

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Парламентарии-коммунисты** И. И. Мельников и О. Н. Смолин о кризисе русской культуры // <http://www.kprf.org/archive/index.php/t-2585.html>
2. **Новиков, А. М.** Российское образование в новой эпохе / А. М. Новиков // Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
3. **Бобров, В. В.** Образование: “качество” и “инновации” / В. В. Бобров // Философия образования. – 2009. – № 3 (28). – С. 37–48.
4. **Николаева, Е. М.** Образование в обществе потребления / Е. М. Николаева, М. Д. Щелкунов // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 11–19.

УДК 37.0 + 13

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ДИСКРЕТНОГО ВРЕМЕНИ

А. Н. Аргунов (Барнаул)

В статье анализируется дискретный характер социального времени, которое, с точки зрения автора, связано со сменой поколений. Дискретное социальное время делает необходимым обращение образования к субъект-субъектному подходу. Однако в российском образовании до сих пор доминирует субъект-объектный подход. Автор считает, что это связано с тем, что в российском образовании время воспринимается как физическое явление. В статье говорится о необходимости преодоления физического понимания времени и перехода к пониманию времени как социального феномена.

Ключевые слова: дискретное социальное время, субъект-субъектный подход и субъект-объектный подход в образовании.

EDUCATION IN THE CONTEXT OF DISCRETE TIME

A. N. Argunov (Barnaul)

In the article there is analyzed the discrete character of social time, which, from the author's viewpoint, is connected with the process of generation change. The discrete character of social time makes it absolutely necessary to turn to the subject-subject approach in education. However, in the Russian educational system the subject-object approach is still dominant. The author finds the reason for this in the fact that in the Russian education time is still considered to be physical. The article emphasizes the necessity to overcome the understanding of time only as a physical phenomenon and suggests starting thinking about time as a social phenomenon.

Key words: discrete social time, subject-subject approach in education, subject-object approach in education.

Аргунов Алексей Николаевич – аспирант кафедры социальной философии, онтологии и теории познания факультета психологии и философии Алтайского государственного университета.

656049, Алтайский край, г. Барнаул, пр. Ленина, д. 61а.

E-mail: alekseiargunov@rambler.ru

Мы недостаточно задумываемся о влиянии времени на образование, как, впрочем, и на любую другую сферу человеческой деятельности. И эта недостаточность вполне объяснима. Над нами до сих пор довлеют физикалистские представления о времени, согласно которым время представляется абсолютным потоком, вовлекающим людей и вещи в свое все сильное течение. Человек не создает такое время, а в лучшем случае является его наблюдателем. Конечно, такое представление о времени удобно для представителей естественных наук. Однако для понимания человека и общества оно совершенно не подходит.

Строго говоря, физикалистские представления о времени – это обыденные представления о времени, но только возведенные в ранг всеобщности за счет придания им научного характера. По сути, с помощью науки всем людям навязываются обыденные представления о времени. Поэтому мы считаем необходимым преодоление обыденного понимания времени. Именно такое восприятие времени присутствует у работников образования, другому пониманию времени у них просто неоткуда взяться. В школах философия не преподается, в педагогических институтах имеется лишь сокращенный курс философии, в котором не изучаются проблемы философии времени.

Обыденному сознанию время представляется непрерывным течением из прошлого через настоящее в будущее, такое представление разделяется и представителями естественных наук. Соглашается с ним и классическая философия. Например, Гегель писал о времени следующее: «о времени можно сказать так: лишь настоящее существует, предшествующего и последующего не существует. Но конкретное настоящее есть результат прошедшего и оно чревато будущим» [1, с. 59]. Словом, время производит себя из себя самого и потому непрерывно или, иначе говоря, континуально.

Тем не менее в реальности времена, действительно, меняются, но предсказывать их изменения оказывается по меньшей мере затруднительно. А если сказать уж совсем точно, то невозможно. Не объясняется ли такая непредсказуемость времени тем, что время прерывно, или, иначе говоря, дискретно? Тогда как в таком случае возможно истолковывать это свойство времени?

Следует заметить, что вопрос о времени в классической философии формулируется в рамках онтологии. Т. Х. Керимов пишет, что «онтологическая модель характеризуется тем, что она всерьез обращена к основанию, воспринимаемому в качестве первопричины и специфицируемому в качестве абсолюта, и занимается его поиском. Онтологию определяет идея того, что бытие в качестве “трансцендентального означаемого” занимает свое изначальное и законное место, предшествуя какому-либо выпадению в область внешнего и чувственного, которым назначено более низкое место перед лицом абсолютного Логоса и чистого Разума, с которым это означаемое связано наиболее непосредственным образом. Гипотеза о бытии как о сингулярном трансцендентальном означаемом – фундаментальная гипотеза всех онтологий...» [2, с. 153]. Однако создаваемые в философии постструктурализма стратегии деконструкции разрушили представления о внеязыковом онтологическом трансцендентальном означае-

мом. Оказалось, что «внетекстовый субстрат знания, наличие которого бездоказательно полагалось, – это не более чем априорно примысленное бессубъектное трансцендентальное означающее» [5, с. 131]. Таким образом, основа для понимания времени классической философией была подорвана.

Но возможно ли мыслить онтологию иначе? Если бытие есть бытие сущего (по своему определению различного и множественного), то бытие возможно понять как разнородное, множественное и становящееся. «Если придерживаться этого подхода, то бытие будет рассматриваться как основание сущего не в смысле обладания, овладения, а в смысле принадлежности. Бытие – это бытие сущего не в смысле родительного падежа овладения, а в смысле принадлежности. Это означает, что сущее полностью структурируется ничто, и есть ничто иное, как экзистенция (существование). Бытие не есть, иначе оно не было бы сущим. Бытие не является общим в смысле какой-то общей собственности. Бытие совместно» [4, с. 157].

Но совместность бытия не есть только форма бытия, но и производство самого бытия, поскольку совместность бытия всегда предшествует бытию субъекта и делает его бытие возможным. Если это так и если смысл бытия определяется философией как присутствие, а присутствие – как событие времени, то время дается только как со-временность. «Сингулярность времени заключается в его множественности. Оно не может существовать, настаивая на себе и для себя. Чистая автономия времени разрушает саму себя. <...> Субъект не вступает в отношения с другими субъектами, в результате чего рождается со-временность. Но со-временность предшествует времени субъекта: со-временность со-временна времени субъекта – в этом заключается текстура времени» [4, с. 158].

Но если со-временность не означает обладание одним, общим временем, одной конституированной субстанцией, то момент времени не возникает из другого момента времени, что исключает последовательность и каузальную связь. В таком случае со-временность есть ритмика, пульсация. Иначе говоря, со-временность дискретна.

Однако со-временность уклоняется от репрезентации, так как репрезентация со-временности означало бы редукцию множественности (времен) к некоему единому времени. Следовательно, всякая попытка репрезентации со-временности есть, по сути, редукция со-временности к сингулярному времени субъекта, осуществляющего эту репрезентацию. Теперь становится понятно, почему долгое время не осознавалась дискретность времени: время не мыслилось как со-временность, а сама со-временность не может свидетельствовать о себе через сингулярные времена.

Сингулярное время субъекта также является дискретным. Субъект осознает свое время как настоящее. Но это настоящее не способно породить из себя другое настоящее. Поскольку время происходит из со-временности, настоящее способно преобразоваться в другое настоящее, только обращаясь к другому времени (со-временности). Иными словами, настоящее сингулярного времени прерывается со-временностью. Впрочем, дискретность времени не исключает и его континуальности. Основанием для

того, чтобы воспринимать время континуальным, является то, что время прерывается, но никогда не исчезает.

Человеку как субъекту времени необходимо время как длительность его деятельности, поэтому сознание человека в настоящем конструирует другое время как уже не настоящее (прошлое) и как не еще не настоящее (будущее). Благодаря сознанию время не теряется человеком, то есть обнаруживает себя континуальным. Однако это означает, что время является человеку как ощущаемое (настоящее) и как мыслимое (прошлое и будущее). В какой-либо конкретной деятельности человек соотносит мыслимое время со смыслом настоящего, который уточняется в процессе деятельности. Вне этой деятельности мыслимое время теряет всякое соотношение с реальностью и становится полностью виртуальным. Следовательно, ни прошлое, ни будущее не могут быть использованы в качестве меры для социального измерения времени человека.

В контексте общественного времени дискретность означает, что каждое поколение живет иначе, чем предыдущее, континуальность времени означает, что социальный опыт предыдущих поколений не теряется, а передается последующему. Если мы представим воспитание как передачу социального опыта, а образование как форму воспитания, то перед обществом возникает серьезная проблема: как передать социальный опыт, не навязывая образцов его реализации. Если же старшее поколение будет настаивать на использовании прежних стереотипов уже новым поколением, то это чревато тем, что новое поколение окажется не адекватно своему времени. Передача социального опыта последующему поколению без навязывания ему образцов его использования – довольно трудная задача, потому что социальный опыт существует как раз в форме этих образцов.

Если старшее поколение хочет передать социальный опыт последующему поколению, не навязывая способов его актуализации, значит, социальный опыт должен быть отделен от этих устаревающих клише. Отделение социального опыта от прежних стандартов его реализации означает, что должно произойти его усвоение в новых, уже «своих» формах. Но старшее поколение не может отделить социальный опыт от образцов его использования, в которых он был усвоен, потому что данное поколение восприняло и использует социальный опыт именно в существующих формах. Следовательно, это отделение может произвести тот, кто получает образование, и именно ему придется отделить социальный опыт от способов его актуализации, применяя его к своей реальности.

Если же старшее поколение не будет настаивать на внедрении в жизнь нового поколения своих образцов реализации социального опыта и позволит последующему поколению преобразовать социальный опыт в свои формы его использования, то тогда тот, кто получает образование, становится не объектом получения образования, а субъектом, конституирующим свое образование. Иначе говоря, осуществляется переход от субъект-объектного подхода в образовании к субъект-субъектному.

Субъект-субъектный подход предполагает, прежде всего, выбор тем, кто получает образование, своего смысла образования. Что это значит? Если образование есть целое, то изучаемые дисциплины – части целого.

А целое, как известно, не есть сумма частей, следовательно, недостаточно просто изучать дисциплины, необходимо найти смысл, то есть то, что организует целостность образования. Если смысла в получении образования не находят, то такое образование превращается в хаос частей, в напрасное изучение дисциплин, бессмысленную трату времени.

Смысл может быть навязан обществом, то есть опять же – старшим поколением. Однако если он будет навязан предыдущим поколением, то это будет означать, что мерой времени получения образования является прошлое. Но образцы поведения, извлеченные из прошлого, не могут быть мерой времени, так как прошлое мыслится, а не существует реально. В конечном счете, это и будет навязыванием старшим поколением своих способов реализации социального опыта подрастающему поколению, которые могут быть неактуальны в их новом времени. В таком случае у представителей подрастающего поколения возникает ощущение, что их обучают тому, что никогда не пригодится в жизни.

Смысл в образовании может быть обращен к будущему. Надо сказать, что обществом ориентация на будущее априорно включена в образование. Например, профессиональное образование необходимо в будущей профессиональной деятельности, общее образование также необходимо в последующей деятельности – например, для поступления в какое-нибудь высшее учебное заведение и т. д. Здесь мы видим своеобразный парадокс: ориентация образования на будущее придумана в прошлом. Измерение времени получения образования с позиции будущего – стереотип, извлеченный из прошлого. Однако будущее и прошлое не могут быть мерой для времени получения образования, то есть для существующего сейчас времени получателя образования, поскольку оно не существует, а мыслится. Мыслить их можно по-разному. Если образцы профессионального поведения, извлеченные из будущего, и они не могут служить мерой времени получения образования, – следовательно, ориентация образования на будущее не может быть достаточной. Когда получатель образования в процессе своей образовательной деятельности руководствуется образцами поведения, извлеченными из будущего, и рассматривает их как меру времени получения образования, он всегда ощущает избыточность своего образования, а процесс его получения считает потерей времени.

Если смысл образования не навязывается обществом, тогда этот смысл может быть связан только с настоящим. Каким образом возможно использовать настоящее в качестве меры времени получения образования? Заметим, что всякий субъект, вступая в отношения с другим временем (современностью), открывает для себя смысл и тем самым конституирует свое настоящее, которое, обнаруживая себя в пространстве, находит свое бытие. Стало быть, мерой настоящего может быть смысл, конституирующий это настоящее. Значит, нам необходимо понять, в чем заключается этот смысл, или, иначе говоря, что из себя представляет время получения образования?

Образование как приобретение знаний способно коренным образом перестраивать бытие человека, открывая ему новые смыслы. Значит, время получения образования может быть охарактеризовано поиском новых

смыслов. Если найденные смыслы не навязаны человеку извне, то они делают возможным преодоление отчуждения от своего индивидуального времени. Преодоление отчуждения от своего индивидуального времени, преобразование его в собственное означает превращение получателя образования в субъекта, который конституирует собственные, а не навязанные извне отношения с обществом, которые и являются условием для возникновения новых общественных отношений. Иными словами, собственные отношения с обществом возникают из собственности бытия. Отчуждение от бытия, как известно, означает растворение в обществе [6]. Человек, отчужденный от своего бытия, не может быть субъектом, конституирующим собственные отношения с обществом, так как является объектом манипуляций общества и выстраивает с ним навязанные обществом отношения. Здесь следует спросить, как человек, являясь продуктом и частью общества, может быть самостоятельным субъектом внутри этого общества, то есть выстраивать такие отношения с обществом, которые не навязываются обществом? Чтобы это понять, нам необходимо вспомнить положение о совместности бытия. Отсутствие общего содержания означает, что бытие каждого человека есть бытие-вместе-с-другим-бытием, где каждый человек способен учреждать собственный вариант совместности с Другим. Присутствие такого варианта и есть возникновение собственной социальной субъектности.

Итак, возрастание динамики времени, то есть возрастание частоты изменений времени, приводит общество к осознанию дискретности времени. Дискретность времени ставит перед обществом в сфере воспитания и образования проблему отделения социального опыта от образцов его актуализации. Эта проблема может быть решена за счет изменения отношения к образованию, то есть за счет обращения к субъект-субъектному подходу в образовании. Данный подход предполагает превращение объекта образования – того, кто получает образование, в субъекта – в того, кто создает свое образование. Такое превращение окажется возможным только в том случае, если субъект, получающий образование, организует время получения образования поиском собственного индивидуального времени, поиском того личностного смысла, благодаря которому он окажется способен вырваться из состояния отчуждения от собственного бытия и обрести тем самым собственную социальную субъектность. Неотчужденный от бытия субъект способен преобразовывать общество в соответствии с требованиями времени.

Отказ от перехода к субъект-субъектному подходу неизбежно означает навязывание последующему поколению стереотипов предыдущего. Следствием этого может явиться неспособность нового поколения ответить на вызов времени, так как в новом времени неэффективно действовать прежними способами.

В современном российском образовании происходит не столько переход к субъект-субъектному подходу, сколько попытка адаптации к современным реалиям старого субъект-объектного подхода. Данную адаптацию осуществляют преподаватели – проще говоря, происходит возложение все большей ответственности на преподавательский состав, который вынужден постоянно совершенствовать свое взаимодействие с учащимися и

оправдывать его бесчисленными способами. Однако особенность перехода к субъект-субъектному подходу заключается не в совершенствовании способов взаимодействия с учащимися (совершенствовать их необходимо всегда), а в реальном выборе учащимися этих способов и в делегировании учащимся значительной доли ответственности. Выбор чего-либо в образовании учащимся предоставляется по-прежнему редко, все в основном решается за них. Даже форма обязательного экзамена в выпускных классах средней школы стала обязательной.

В заключение мы можем сделать некоторые выводы:

– образование служит для передачи социального опыта, а не навязывания стереотипов его использования;

– для того, чтобы не навязывать стереотипы использования социального опыта, получателя образования следует превратить из объекта получения образования, в субъект, конституирующий свое образование;

– получатель образования превращается в субъекта в том случае, если образование открывает ему его личностный смысл;

– если смысл раскрывается во времени или, точнее говоря, раскрывается как время, то цель всякого образования заключается в раскрытии способности субъекта конституировать свое время;

– конституировать время – не значит только лишь планировать его, а означает, прежде всего, конструировать собственную модель отношений с окружающей социальной действительностью, причем таким образом, чтобы преодолевать отчуждение от собственного бытия;

– в процессе получения образования субъекту, конституирующему свое образование, следует выстраивать собственную модель отношений как с преподавателями, так и с изучаемыми дисциплинами;

– в образовании необходимо совершить переход от восприятия времени как физического явления к восприятию времени как социального феномена, потому что человек может быть субъектом только в социальном времени.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гегель, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : В 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1974. – Т. 1. – 452 с.
2. Гегель, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : В 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1975. – Т. 2. – 693 с.
3. Гегель, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : В 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1977. – Т. 3. – 471 с.
4. Керимов, Т. Х. Поэтика времени / Т. Х. Керимов. – М.: Академический проект, 2005. – 192 с.
5. Мельникова, А. Н. Социальное время: концепты и конструкты / А. Н. Мельникова // Философские дескрипты : сб. ст. – Барнаул: Азбука, 2006. – Вып. 5. – С. 116–135.
6. Хайдеггер, М. Бытие и время: пер. с нем. / М. Хайдеггер. – СПб.: Наука, 2006. – 450 с.
7. Хайдеггер, М. Время и бытие: пер. с нем. / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – 447 с.