

2. Орлов Ю. И., Орлова Н. П., Ушакова Е. В. Проблемы реформирования высшей школы России. – Барнаул : Концепт, 2011. – 240 с.
3. Черных С. И. Идентификация образовательного субъекта в условиях современного образовательного пространства // Философия образования. – 2012. – № 1. – С. 134–141.
4. Актуальные проблемы глобалистики и геополитики / под ред. И. А. Пфаненштиля и М. П. Яценко. – Красноярск : Изд-во Сибир. федераль. ун-та, 2012. – 318 с.
5. Гуревич П. С., Емельянов Б. В. Философская антропология: теоретический анализ. Ч. I–II. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2006. – 324 с.
6. Соловьев В. С. Сочинения : в 2 т. Т. 1. – М. : Мысль, 1988. – 865 с.
7. Ушаков П. В. Человек в современном знании и мистических практиках. – Барнаул : Изд-во АГУ, 2008. – Кн. 1: Целостный подход к знаниям о человеке. – 238 с.
8. Что такое человек : в 2 кн. / З. С. Алябьева и др. – СПб. : Алетейя, 1996. – 640 с.
9. Фролов И. Т., Гуревич П. С. Человековедение // Человек. 1994. – № 4. – С. 5–10.

Принята редакцией: 10.08.2012

УДК 13 + 316.3/4 + 37.0

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА

А. А. Коковкина (Биробиджан)

Статья посвящена анализу философских оснований образования. Классическая традиция – это рационалистический, субстанциалистский взгляд на человека. Она задает определенный образ человека, но не дает возможности обосновать его свободу. Такая возможность реализуется в апофатическом представлении о человеке, как принципиально неопределимом и непознаваемом.

Ключевые слова: образование, философские основания, субстанциализм, рационализм, утилитаризм, апофатика, трансцендирование.

EDUCATION AND THE IMAGE OF THE HUMAN BEING

А. А. Kokovkina (Birobidzhan)

The article is devoted to the analysis of the philosophical grounds of education. The classical tradition is connected with a rationalistic, substantialistic view of the human being. It sets a certain image of the human being but does not allow a possibility to substantiate his/her freedom. Such possibility is realized in the apophatic concept of the human being as essentially indefinable and non-cognizable.

Key words: education, philosophical grounds, substantialism, rationalism, utilitarianism, apophatics, transcendence.

© Коковкина А. А., 2012

Коковкина Анастасия Александровна – кандидат философских наук, доцент, ведущая кафедрой философии и социологии, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема.

E-mail: polina.asya@mail.ru

Современный образовательный дискурс производит впечатление «разорванного сознания»: с одной стороны, гуманистические декларации, с другой – слияние с государственной машиной, с третьей – поглощенность утилитарными ценностями общества потребления. Образованию предлагается выполнять взаимоисключающие функции: воспитание творческой личности с активной жизненной позицией и формирование законо- и просто послушного гражданина – конформиста, образование агента *культуры*, этически ориентированного ответственного субъекта действия и социальная адаптация человека к реальной ситуации, где каждый сам за себя и нацелен исключительно на собственное материальное благополучие. Эта ситуация, как и любая ситуация кризиса, требует осмысления оснований, в данном случае – оснований образования.

Таких оснований, по крайней мере, два: это философская антропология, как базовая теория о человеке, задающая исходную интенцию и методологию педагогики; и это «социальный заказ», определяемый тем, что система образования, как государственный институт, должна выпускать в социум граждан с необходимыми государству профессиональными и личностными качествами. Эти два основания задают некий изначальный разрыв в самой структуре образования, поскольку сами они далеко не всегда совпадают (а часто и прямо противоречат один другому). В частности, этот разрыв выражается в том, что для выполнения социального (государственного) заказа педагогике требуется четко знать параметры этого заказа, то есть тот образ человека, который следует получить «на выходе», философская же антропология, от которой вроде бы можно ожидать формулировку этого образа, сегодня сопротивляется таким требованиям. В статье пойдет речь о двух традициях представления человека и о том, что они значат для современного образования.

Классическая европейская традиция стремится выстроить завершенную модель человека, построить универсальную схему, способную объяснить его целиком. Эта – субстанциалистская – традиция редуцирует человека к одному началу, которое определяет и потенцию человеческого существования, поскольку в то же время является его целью. Современное образование наследует из классической традиции, которая дает ему то, что нужно – *определенный* образ человека. Причем, если говорить о европейском (и российском) образовании, то этот образ сформирован рационалистической философией и, соответственно, педагогикой. Отсюда в процессе образования основной упор делается на развитие рациональной сферы в ущерб эмоционально-чувственной, которая традиционно воспринимается как нечто малозначимое.

От рационализма исходит также техницизм разного толка. Это и безусловная вера в методику, в технические приемы, которые, кажется, должны обеспечить успешность педагогического процесса вне зависимости от личности педагога, эту методику и приемы использующего. Но оказывается, что методика, не адаптированная к конкретной личности педагога, далеко не всегда работает так, как предполагалось. При том, что студентов педагогических вузов учат, как использовать различные готовые методики, но не как их адаптировать или, тем более, создавать новые... Это и пропаганда использования в образовательном процессе раз-

нообразных технических *средств* обучения, которые воспринимаются и как способ активизации внимания, и как панацея от субъективизма. Последнее приводит к очередному парадоксу: если широкое использование технических средств избавляет от субъективизма за счет элиминирования из образовательного процесса субъекта с его личностными коннотациями, то, соответственно, следует предположить, что личностное начало – это некий недостаток, от которого необходимо избавиться. Но одновременно, то же самое личностное начало утверждается в качестве того, что необходимо развивать в ученике. Никак не проясняется вопрос о том, как можно развивать личностное начало ученика, минимизируя личность педагога, заменяя ее техническими гаджетами, предельно безличностными. Правда, это противоречие становится понятным, если учесть, что личность, какой она предстает в классической традиции – это есть, в первую очередь, рацию, то есть, в принципе, нечто вполне машинообразное.

Рационалистическая традиция сопровождается и утилитаризмом, который выражается в примате пользы на всех уровнях человеческого бытия. Утилитаризм, безусловно, выгоден государству, поскольку последнему необходимы граждане, которые обеспечат ему экономическую конкурентоспособность в современной достаточно жесткой геополитической ситуации. Образование нацеливают на формирование и развитие практически полезных знаний, умений и навыков (выражаемых в понятии «компетенции») и пренебрежение тем, что кажется практически бесполезным. Учителя говорят, что, например, преподавание предмета «Мировая художественная культура» встречает стойкое сопротивление со стороны большинства учеников (а также их родителей и преподавателей других, более «востребованных на рынке» дисциплин), как нечто ненужное, бесполезное, отнимающее время.. При этом польза понимается исключительно экономически, как непосредственная выгода, и как-то забывается, что именно бесполезная в этом смысле деятельность (искусство, философия, фундаментальная наука) обладает культурообразующим потенциалом, и воспитывая поколение утилитарно ориентированных профессионалов, мы теряем культурный уровень, восстановить который будет очень проблематично. Но именно культура, а не профессия, делает человека человеком, задавая ему *человеческие* формы деятельности и взаимоотношений. Профессионализм, не сопровождаемый культурностью, этически никак не ориентированный, может быть разрушительным. «Как Кант сознавал ущербность отождествления культуры со всяким профессиональным умением (профессионально можно убивать, обманывать), так гораздо раньше, в первые века христианства, прояснено было несовпадение всякого знания и просвещения» [1]. Рост профессиональных компетенций, сопровождаемый варваризацией человеческих взаимоотношений, становится реальностью современного образования.

Таким образом, традиция европейской рационалистической, субстанциалистской философии, с одной стороны, создает понятный образ человека, на который, в основном ориентируется современная педагогика. С другой же стороны, эта традиция является причиной многих проблем современной культуры, которые уже осмыслены в философии, но почему-то до сих пор не увидены педагогикой. Перед философской антропологи-

ей стоит сегодня задача поиска альтернативного образа (или образов) человека, который мог бы лечь в основу в том числе и новой педагогической парадигмы.

И здесь мы подходим к основной проблеме: педагогике требуется идеальный образ человека, рационалистическая субстанциалистская традиция дает образ, но не дает возможности обосновать человеческую *свободу*, поскольку, *определяя* его, задает границу человеческого, за пределами которой он лишается возможности считаться человеком. Здесь человек лишается *собственного* достоинства и подавлен необходимостью соответствовать определению.

Иное понимание человека представлено апофатической традицией, утверждающей принципиальную непознаваемость и невыразимость Бога, а следовательно, и человека, поскольку последний есть образ Божий. Возникнув в средние века в западной Европе, как маргинальная мистическая ветвь богопознания в учении Псевдо дионисия Ареопагита и Мейстера Экхарта, эта традиция закрепляется затем как основная в православии. В восточной же традиции (даосизм, индуизм, буддизм, дзен) такое представление о человеке является исходным. В XX веке апофатические интенции пронизывают многие философские учения, даже не религиозного характера (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, С. Франк, М. Мамардашвили и пр.). Отказываясь давать сущностное определение, апофатика указывает на открытую потенцию человека. Пустота – вот истинное содержание человека, но пустота не в негативном смысле, как голое ничто, отсутствие; пустота – это образ предельной наполненности. Это означает, что человек – бесконечность, отсутствие однозначной предзаданности равно возможности реализации любого смысла. Здесь нет попытки подменить реальность искусственной конструкцией, которая потом будет довлеть над самой реальностью, согласно известной теореме Томаса (ситуация, определяемая как реальная, реальна по своим последствиям). Любая попытка навязать человеку определенное понимание его собственной природы несет заряд тоталитаризма. *Идея* о человеке способна закрыть собой реального человека, создавая иллюзорную возможность оценивания: кто более человечен, кто менее, а кого вообще человеком и называть нельзя.

Человек – если постулировать его свободу – вне определений. Определить, уже по самому смыслу слова значит – ограничить. При этом любые определения продуцируются сознанием, которое, в свою очередь, есть продукт определенной культуры. Поэтому они не имеют онтологического статуса, целиком располагаясь в области онтического, они всегда историчны, то есть преходящи. Человек может *быть* только как непрерывное становление, выход за свои собственные пределы, трансцендирование, причем предела трансцендированию нет. Апофатическое понимание, ничего не навязывая, дает смыслу, скрытому в человеке, проявиться самому. Извне этот смысл осуществить невозможно, поскольку он не *явлен*. Пока человек жив – реален – он не окончателен, то есть неопределим. Наверное, можно определить человека «задним числом» (мертвый уже «стал», остановился), хотя и тут мы можем говорить только о реализованном, но не о том, что осталось в возможности. Живой же человек – это

процесс, процесс становления. Образование стремится этим процессом управлять, поставить его под контроль. По самому смыслу слова образование – есть придание наличному бытию некоего образа. Естественно, это предполагает внятный заказ, формулируемый как *определенный* образ человека (возвращаемся к классической парадигме). Откуда этот образ берется? Он есть, как уже говорилось выше, продукт культуры. Апофатический отказ от определений не может здесь соответствовать целям образования. Кажется, что он противоречит самой сути этого процесса.

В чем же тогда смысл апофатического понимания? Апофатическая традиция указывает границы. Есть в человеке область, куда образование и воспитание не имеет доступа, где ничего невозможно навязать извне – область свободы, личного выбора, который всегда остается (и должен оставаться!) собственным делом человека. То есть существует некая внутренняя сфера, куда нельзя вторгаться, где человек должен действовать и выбирать самостоятельно. Именно эта сфера – область перехода, предполагающая самостоятельное внутреннее делание, совершающееся в интимной глубине, и создает человека культурного, а не только законопослушного гражданина. Тут нет противоречия. Образование – действительно, предлагает человеку некий образ, в котором зафиксированы ожидания общества. Но уже его – человека – дело, что с этим образом сделать (принять, или отвергнуть, или трансформировать). И это дает возможность развиваться не только человеку, но и культуре. Ведь если бы каждый некритично усваивал и воспроизводил сложившийся образ, это означало бы в том числе и культурную стагнацию. Апофатическая «пустота» создает пространство для развития, она есть будущее в настоящем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Корольков А. А.** Духовные основания педагогической антропологии // Изв. РГПУ. – 2005. – № 10. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/duhovnye-osnovaniya-pedagogicheskoy-antropologii> (дата обращения – 14.10.2012)

Принята редакцией: 27.08.2012

УДК 37.0 + 316.7 + 159.9

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ: ПОСТМОДЕРНИСТСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

*Е. А. Евстифеева, Е. О. Подолько, Э. Ю. Майкова,
С. И. Филиппченкова (Тверь)*

В статье анализируются возможности развития личностного потенциала в образовательных практиках, востребованного глобализационными процессами, обществом знания, необходимого для принятия решений в условиях риска и неопределенности.

Ключевые слова: *личностный потенциал, постмодернистская модель образования, конфигурация личностных и субъектных качеств.*