



ФИЛОСОФСКИЙ ФОРУМ



Философия и образование



Рефлексируя проблему

Е.М. СЕРГЕЙЧИК:

Несмотря на то, что в большинстве статей обсуждаются конкретные проблемы и аспекты современного российского образования, имплицитно в них содержится проблема роли и значения философии в обществе и в жизни человека. Я согласна с мнением Г.Л. Тульчинского, что полифоничность философии, выражающей себя самыми различными способами, в различных формах, не противоречит, идее ее целостности, которую я понимаю не как неразложимую тотальность, замкнутость, закрытость, но как открытую динамичную плюральность, допускающую несоизмеримость идей, незавершенную, неустойчивую, при этом сохраняющую самотождественность. Поиски «философского» Алефа (Х.Л. Борхес) бессмысленны и бесплодны. Постигнуть в акте трансцендирования мир в его целостности, значит увидеть его многомерность, мозаичность, порожденную различными интересами людей, принять свою ограниченность как результат конечности, признать право других на иное мировидение и попытаться в этом «хаосе» найти свой собственный путь, соответствующий личным и общественным возможностям, и тем самым утвердить себя в жизни. Именно в этом и состоит предназначение философии как рационального способа осмысления мира в целом, как технологии конструирования им своей социально значимой деятельности. Стереоскопичность мировосприятия, питаемая философией, делает человека «договариваемым», терпимым, самокритичным в противоположность агрессивной одномерности, категоричности «массового человека», для которого существует одна незыблемая, единственно правильная на всю жизнь истина. Поэтому развитие философского мышления – условие не только формирования свободной и ответственной личности, но и столь трудного для нашей страны становления гражданского общества.

Преимущества непрофессионального философствования, находящегося неожиданные нетрадиционные ракурсы осмысления действительности, известны. Академическая же философия не может не испытывать влияния общепризнанной идеологии, офи-

циального философского сообщества и тем более государства, стремящегося в той или иной степени контролировать, регулировать деятельность образовательных учреждений. И все же философии можно научиться не только «по жизни», но и на уроках философии как «уроках свободы», как об этом пишет Б.И. Липский. Проблема в том, когда должны начинаться эти «уроки», на какой ступени образования? Я, как один из авторов учебного пособия «Мир человека» и учебника «Начала философии» для 10 — 11 классов, разделяю аргументы Г.Л. Тульчинского в пользу необходимости преподавания философии в старшей школе, в период, когда происходит становление личности, перед которой остро стоят проблемы смысла жизни и смерти, добра и зла, свободы и ответственности, равенства и справедливости и т.п. Однако я не согласна с тем, что в дальнейшем преподавание философии вредно.

Универсальность философствования заключается в неустрашимости и окончательной нерешаемости смысложизненных вопросов. Ведь жизнь — не только система выстраивающихся во времени рациональных целей, но и процесс, имеющий экзистенциальное измерение («забота», «страдание», «тревога» и пр.). Поэтому философствование как способ самоопределения человека — по сути своей призыв к нему «быть не тем, что он есть», призыв «быть другим», т.е. готовым к переменам, в том числе и в себе самом. Один известный профессор, преподававший нам на философском факультете ЛГУ, говорил, что высшее образование нужно человеку для того, чтобы, «пойти в библиотеку и найти нужную книгу». Не думаю, что вчерашний школьник, получивший даже очень хорошие «уроки свободы» способен самостоятельно «найти нужную книгу» (слово «библиотека» можно заменить или дополнить словом Интернет). Поэтому «уроки свободы», на мой взгляд, полезны на всех ступенях образования. Философии можно и нужно учиться всю жизнь, и миссия образования — высшего, постдипломного, дополнительного и пр. — помогать подчас перегруженному профессиональными, семейными и прочими проблемами человеку прояснить смысл его существования и способствовать реализации той цепи выборов, из которых состоит жизнь до последней ее минуты. В этом я глубоко убеждена и как преподаватель философии в вузе, и как преподаватель, читающий курс «История и философия науки». Надо отметить, что последний, несмотря на тематические ограничения в методологическом плане построен на основе современных философских концепций и не позволяет углубляться в интерпретацию проблем с позиций классической, прежде всего марксистской философии, как это присутствует в вузовском курсе.

Я не только разделяю мнение Г.В. Сориной о высокой значимости курса «История и философия науки» для развития личности молодого специалиста, но и считаю, что философское осмысление науки, ее роли в современном обществе на занятиях по философии и в школе, и в вузе призвано поддержать сильно подорванный в нашей стране престиж науки как таковой. Пренебрежение наукой, ее недооценка свойственна не только нашей широкой публике, живущей в условиях сырьевой экономики и интенсивного становления массового общества. В одной из своих статей У. Эко справедливо заметил, что люди в большинстве своем имеют дело с технологическими достижениями, к которым они относятся как магическому средству удовлетворения своих сиюминутных потребностей. Но они не знают и не задумываются, что за технологиями стоит научная работа — гипотезы, опыты, ошибки и разборы ошибок. И хотя Эко не является участником нашей дискуссии, я солидарна с ним в том, что одним из назначений интеллигента, кроме жесткой и суровой критики извращений научных достижений, является их просвещенная популяризация.

Все мы обеспокоены теми негативными явлениями в образовании, свидетелями которых являемся в последнее время. «Высокая цель» образования как средства самореализации личности, не исключает его прагматического аспекта, что при известных условиях служит основой свободы и независимости личности. Другое дело, что в современной российской действительности выбор профессии для некоторых молодых людей оказывается выбором рода занятий, который нередко оказывается «по ту сторону добра и зла». Я имею в виду стремление получить такую специальность, которая позволяет работать в наиболее коррупционных сферах. Обращение к идеалам аскетизма, к этике самоограничения, религиозным принципам, как призывает В.П. Визгин, при подвижнической деятельности преподавателей могут, на мой взгляд, лишь незначительно изменить ситуацию. Но эта проблема требует подходов, которые оставляют философию «в тени» религии.

По моему глубокому убеждению, именно философское мировоззрение позволит студенту, молодому специалисту понять, что метафизической подосновой проблем соотношения университетской, профессиональной и корпоративной этики, «образования как цели» и «образования как средства» является неустранимое противоречие «морального разума» и «целесообразного рассудка», добра и пользы, личности и социальной общности. Поэтому создание этических кодексов, дискуссии по поводу их иерархизации, интеграции, гармонизации важны и необходимы и с логико-теоретической, и с институционально-организационной, и с

просветительской точек зрения, но не снимают проблему индивидуального морального выбора, который всегда есть напряжение интеллектуальных и нравственных сил личности и не может быть делегирован ничему и никому. Разумеется, силами образовательного сообщества обсуждаемые проблемы не могут быть решены, но, как говорил декабрист Н. Тургенев: «Нельзя же не делать ничего оттого, что нельзя сделать все».

БОРИС ЛИПСКИЙ:

В.П. Визгин в статье «Проект человека и общества» сетует на то, что «современная цивилизация в силу чрезмерности своей технорыночной ориентации возводит в своего рода культ *легкость во всем*». Он полагает, что в результате этого стремления к легкости «образование превращается в *знак* образования», а содержательно «сплошь и рядом оказывается ненужным». Однако является ли это стремление к легкости порождением именно самых последних этапов развития «технорыночной цивилизации»? Обратившись к истории, мы заметим, что уже начиная с XVI – XVII вв. развитие науки (а, стало быть, и образования, которое именно с этого времени обретает четкую направленность на пропаганду науки и внедрение в массовое сознание ее достижений) вдохновляется идеей облегчения условий человеческого существования. И уже тогда появляются первые призывы к нормативному ограничению роста благ цивилизации и возврату к суровой простоте деревенской жизни.

Автор предлагает отказаться от стремления к облегчению жизни и вновь «выбрать трудное и нелегкое». В этой связи можно вспомнить слова Вольтера, обращенные к певцу деревенской простоты Жан-Жаку Руссо: «Каждый стремится, читая вашу книгу, ходить на четвереньках. Но так как я утратил эту привычку за более чем шестьдесят лет, я чувствую, к несчастью, что не смогу приобрести ее вновь».

История показывает, что человек практически никогда не отказывался от открытий и изобретений, облегчающих его жизнь и вряд ли можно ожидать такого отказа в обозримом будущем.

Что же касается образования в его современном состоянии, то оно поражено стремлением не столько к легкости, сколько к унификации и обезличиванию. Как раз об этом говорится в статье Е.М. Сергейчик «Философия образования и педагогика». Широчайшее внедрение письменных экзаменов по гуманитарным предметам, распространение систем тестирования минимизируют прямое общение с учеником. В результате из учебного процесса все

более вытесняется фигура *учителя*, который в глазах ученика превращается в «*препода*» — говорящую голову, озвучивающую стандартный набор прописных истин, которые с таким же успехом можно почерпнуть в любом учебнике, а еще лучше в Интернете.

Нормативные документы министерства все более и более акцентируют внимание на усвоении учащимся некоего набора так называемых ЗУН-ов (знаний, умений, навыков), практически исключая из числа образовательных задач достижение *понимания* того, для чего собственно эти ЗУН-ы нужны. А ведь именно на понимание должны быть ориентированы гуманитарные дисциплины, требующие не унифицированного, а личностного общения ученика и учителя.

И здесь оба автора занимают практически единую позицию, полагая, что современная философия образования должна быть ориентирована не только на прагматическое овладение знаниями и умениями, но и на понимание культурных смыслов, образующих сферу идеалов и целей, а не обстоятельств и средств.

В этой связи — несколько слов относительно предложения Г.Л. Тульчинского о переносе преподавания философии в среднюю школу, где, согласно его «глубокому убеждению», подростки 13 — 15 лет будут «живейшим образом впитывать мудрые мысли, впервые и серьезно задумываясь о смысле жизни». Имея некоторый опыт работы с философским образованием школьников, хотел бы высказать не менее глубокое сомнение в целесообразности такого предложения.

Где-то в середине 90-х годов на философском факультете СПбГУ был организован философский класс, где ученики нескольких школ Санкт-Петербурга на добровольной основе и по договору со школами один день в неделю занимались с педагогами факультета по специально адаптированной программе, рассчитанной на 2 года (10 — 11 классы). «Эксперимент» продолжался в течение 4-х лет, а затем был прекращен ввиду дефицита учебных площадей.

Во всех выпусках я отметил одну особенность: уровень интереса и понимания предмета заметно возрастал при переходе от 10-го к 11-му классу. При этом не изменялось ничего, кроме возраста учеников, переходивших от 17 к 18 годам. Следует отметить, что это были старшеклассники Санкт-Петербургских школ, мотивированно выбравшие это направление обучения. Многие из них впоследствии поступили на гуманитарные факультеты университета (в том числе и на философский), а некоторые теперь продолжают работать на этом факультете.

После этого мне как-то трудно вообразить множество 13-летних «босоногих сократов» живейшим образом «впитывающих мудрые мысли» в тысячах школ российской «глубинки», тем бо-

лее, что методика преподавания в этих школах, как правило, ориентирована на заучивание «правильных» формулировок, а их педагогический состав в массе своей едва ли сильно приближается к интеллектуальному уровню профессора Тульчинского. И тогда во весь рост встает возникший в его же статье «главный инновационный вопрос — кто?».

ВЛАДИМИР БАКШТАНОВСКИЙ, ЮРИЙ СОГОМОНОВ:

Формат виртуального «круглого стола» имеет определенные преимущества. Но они же и недостатки: отложенная обратная связь. Отсюда — скорее реплики без ответа, чем диалог.

Безусловно актуально само намерение редакции и инициаторов «круглого стола» рассмотреть роль философии в отношении образовательной деятельности. Не может не вызвать интереса двойная проблематизация связи философии и образования: потенциал философии в осмыслении проблем современного образования — с одной стороны, задачи собственно философского образования — с другой.

В первом случае значим выход на содержание философии образования, если она является философской наукой. Во-втором — выход на особенности современного преподавания философии. И, несомненно, перспективна интеграция того и другого в видении философии как технологии.

Трудно судить, ориентировал ли В.П. Визгин свою статью «Проект человека и общества» конкретно на развитие философии образования, но вряд ли в рамках этого направления «приложения» философии можно обойтись без исследования влияния «технорыночной ориентации современной цивилизации» на ценностные ориентиры образовательной деятельности. Во всяком случае, невозможно обойтись без рефлексии природы и роли «анти-аскетического идеала», на котором, по мнению автора, «строится современная цивилизация с ее принципом минимизации усилий и максимальной “кайфа”, телесного наслаждения и удобства, определяющих направление и технического развития, и его коммерциализации», и, как и без рефлексии, адекватности предлагаемой автором альтернативы: «Без восстановления присутствия в современных условиях аскетического идеала, пусть и в обновленной форме, образование обречено».

Наша реплика: почему именно аскетического? А не перфекционистского, например? Успехи — или неудачи — философии образования прямо определяются исследованием проблемы ценностей образования, в том числе ценностей-смыслов, определяющих

его Миссию. Складывающаяся в качестве самостоятельного исследовательского направления «философия образования» предпочитает говорить о проблеме *мультикультурного* выбора, о необходимости понимания культурного многообразия, плюрализма ценностей, исключающего «самую правильную», «единственную верную» линию.

С этим подходом связаны основания выбора между различными *образами*, на которые ориентирована современная научно-образовательная деятельность. «Репрезентируя науки как целое», дать студенту «некоторое обоснованное мировоззрение»? «Поместить человека вровень со временем», “просветить”, открыть ему с ясностью и необходимостью огромный настоящий мир, в который он должен втиснуть свою жизнь, чтобы она стала аутентичной? Сформировать в человеке «готовность к неуверенности и парадоксам Модерна»? Здесь философия образования «работает» на проблему самоопределения современных университетов (см.: Самоопределение университета: путь *реально-должного* / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2008).

Представляется весьма эвристичной идея Г.Л. Тульчинского о философии как «технологии перманентной инновации образования». Тем более, что она вполне применима к близким нам темам соотношения этики — философской и прикладной — и образовательной деятельности.

Позиция автора созвучна этим темам как в первом, так и во втором аспектах, о которых он пишет: «во-первых, как способы мировоззренческого обоснования нововведений в современном образовании вообще, во-вторых, как возможность технологически-инновационного рассмотрения, как философии, так и ее преподавания».

Мы разделяем тезис автора о полезности технологического видения любой проблемы: «Хотя бы тем, что в этом случае возникают вполне конкретные вопросы: что именно, каким образом, где, когда, кто». И тезис об уместности «технологического» подхода к философии: «В этом случае как-то сами собой возникают вопросы о природе философии, понимании ее сущности и форм социального проявления этой сущности, репродукции и трансляции — вплоть до ее востребованности».

Совсем не случайно в последнее время мы сосредоточились на создании мастер-классов по поводу инноваций в прикладной этике, в том числе такой инновационной технологии, как этические деловые игры.

В то же время стоит признать, что, отдавая основное время исследовательскому и проектному потенциалу игрового модели-

рования ситуаций морального выбора, мы, к сожалению, стали меньше обсуждать инновационный потенциал этой технологии в сфере философского и этического образования. А ведь тезис Г.Л. Тульчинского: «...что, как не технология — ирония и мейевтика Сократа», — созвучен имеющему тридцатилетнюю историю тюменскому «Практикуму по этике». Кстати, этические деловые игры — один из элементов этого практикума.

ГАЛИНА СОРИНА:

Статья Г.Л. Тульчинского «Философия как технология перманентной инновации образования» — яркая, многоаспектная, полемичная. В силу того, что «количество знаков», выделяемых редакцией на материал, публикуемый в журнале, очень невелико, смогу обратиться только к некоторым аспектам статьи: 1) технологичность; 2) как, где, когда преподавать философию.

В целом диалог читателя Г.В. Сориной с текстом статьи схематично может быть представлен следующим образом: «Да, конечно, да»; «Пожалуй, нет, скорее всего, нет»; «Но почему только двузначная логика? Почему только “или — или”?». Свою собственную первую реплику я могла бы проиллюстрировать следующим образом.

Уже в своем названии статья звучит как ответ на вопрос о том, где можно найти инновационные основы современного образования? Ответ звучит классически и просто: в философии. В самом деле, философия, как бы ни спорили о ее предмете, оказывается резервуаром смыслов и ценностей, стилей и способов рассуждения. Технологический характер философии, о котором пишет Тульчинский, как раз и связан с тем, что формы и стили интеллектуальной деятельности первоначально закладывались именно в рамках философии и уже затем использовались во всех остальных областях науки и культуры. Европейская философская традиция поиска смысла используемых понятий, начиная с досократиков, и выявления образцовых форм вопрошания у Сократа явным образом проявляется во всех областях последующей интеллектуальной культуры. Технологический вектор формирования европейской философской мысли, хотя и лишь как одно из направлений ее развития, проявился и во «встрече Иерусалима и Афин», о которой говорится в статье.

Думаю, что в этом контексте уместно вспомнить и о месте логики в системе философского знания. Очевидно, что историю европейской философской мысли нельзя отделить от истории логики в качестве ее важнейшей и во многом именно технологи-

ческой части. Признавая это, не могу не сказать о том, что «технологическое видение» философии отнюдь не исключает и другие формы ее видения и интерпретации.

Две другие реплики читателя я могла бы совсем схематично представить следующим образом. «Бессмысленно» ли, «вредно» ли преподавать философию (на нефилософских специальностях) в вузе? Именно такая позиция сформулирована в статье Г.Л. Тульчинского. Мой ответ, подкрепленный многолетним опытом преподавания в разных вузах студентам разных нефилософских специальностей, свидетельствует о том, что это полезно¹. Более того, среди моих студентов были и такие, которые учились по программам «философии для детей», о которых пишет Н.С. Юлина. Среди этих студентов были такие молодые люди, которые особенно увлеченно занимались на философских семинарах, отнюдь не воспринимая философский язык как «птичий». Таким образом, по моему мнению, преподавание философии для детей не исключает ее преподавания в вузе. На мой взгляд, здесь нет альтернативы: или в школе, или в вузе. И, наконец, вопрос о том, «как» преподавать, мне тоже представляется значимым. Именно об этом я и пишу в своей статье, опубликованной в прошлом номере журнала.

* * *

Аннотация

Философия и образование

Форум содержит статьи и материалы дискуссии о проблеме взаимосвязи философии и образования. Технологический подход к их взаимоотношению открывает перспективы анализа инновационности философии и образования.

Philosophy and Education

Forum considers articles and debatable materials about a problem for the interconnection between philosophy and education. This approach opens perspectives for the analysis of the innovative function for the philosophy and the education.

¹Свой опыт я представила, в частности, в статье: *Сорина Г.В.* Критическое мышление и метод экспертных групп // Эпистемология и философия науки. 2005. Т. III. № 1. – С. 194 – 204.