

ФИЛОСОФИЯ В ШКОЛЕ: ВОЗМОЖНОСТЬ ИЛИ НЕОБХОДИМОСТЬ?

В.И. ПРЖИЛЕНСКИЙ

К дискуссии о реформе образования

Россияне очень долго и по праву гордились традициями образования, культуры, духовности, которые уходят своими корнями в XIX в., называемый золотым веком русской культуры. Уже в XX в., несмотря на известные потрясения, эти традиции были во многом сохранены и приумножены. Более того, именно в годы советской власти достигнутые стандарты школьного образования получили распространение среди широких слоев населения: высокое соединилось, насколько это вообще возможно, с массовым. И еще совсем недавно казалось, что это навсегда. Надо лишь совершенствовать, улучшать и углублять традиции, следуя духу и букве классики. Еще бы! Титул самой читающей нации, авторство в создании самого слова «интеллигенция» и соответствующего феномена, достижения в области науки, культуры и искусства давали немало поводов и для надежд, и для гордости.

Но прошло совсем немного времени и на смену вышеназванных чувств пришли совсем другие, прямо противоположные. Ситуация в сфере образования стала вызывать озабоченность, тревогу и даже отчаяние. Все попытки реформирования как среднего, так и высшего образования натолкнулись на колоссальные трудности от устойчивого неприятия со стороны общества до отчаянного сопротивления со стороны авторитетных экспертов, публицистов, общественных деятелей. В этих условиях обсуждать предложение о целесообразности преподавания философии в школе крайне сложно. Но и игнорировать эту тему далее невозможно — слишком очевидна ее актуальность всем тем, кто принадлежит к сообществу профессиональных исследователей и преподавателей философии.

Следует заметить, что публичное обсуждение проблем образования требует от общества определенной зрелости. Происходящее сегодня свидетельствует об обратном, идея введения нового предмета часто вызывает категорическое неприятие. Слишком противоречивы исходные оценки, крайне слабы возможности аргументации, чрезмерно велик соблазн отстаивать собственные интересы любой ценой, нет той самой доброй воли к пониманию, без которой никакой диалог не может быть результативным. Одни высказывают мнение о том, что все плохо не только у нас, но и во всем мире. Для других совершенно очевидно, что Россия и здесь существенно отстала от лидеров и что менее всего ей надо «изобретать велосипед». При этом ответственные лица стараются воздерживаться от любых дискуссий, сообщая о своих намерениях крайне дозированно и чрезвычайно осторожно. В результате в обществе усиливаются опасения, что в очередной раз грядут перемены, которые не принесут ничего хорошего. При этом все старания власти, направленные на создание в современной России политических, правовых и экономических институтов модерна, породили совсем другие выводы относительно способности

граждан, думать, понимать, принимать решения, обсуждать их и, что особенно важно, участвовать в их реализации. Духовность, образование и культура, которыми так гордились россияне, не оказались источником новых смыслов, деятельным началом общественной жизни, консолидирующим всех тех, кто хотел бы изменить мир к лучшему.

Почему так случилось? Виновны ли в этом сами вышеназванные инстанции или вину следует возложить на тех, кто мог бы прибегнуть к помощи оных, да не сделал этого в силу разных причин, то есть на широкие слои населения? Не думаю, что ответ на этот вопрос может быть найден. Да и отделять явления культуры от тех, кто их создает, и кто ими пользуется, можно лишь условно, в пространстве высокой теории. Гораздо важнее перейти от вопроса «кто виноват?» к вопросу «что делать?» Тем более, что делать действительно «есть чего». Но при этом необходимо четко определить, какие именно реформистские действия власти позволили бы сочетать догоняющую модернизацию с полноценным и самостоятельным поиском современности. Сегодня только такое сочетание способно дать надежду на возвращение общества к нормальному развитию, а не реактивными действиям в режиме ожидания надвигающейся катастрофы, как это часто бывает в последнее время. И это можно сделать лишь усилиями достаточно большой группы специалистов (преподавателей, учителей, исследователей, управленцев) и при наличии широкой поддержки со стороны всего общества.

Одним из эффективных направлений модернизации образования могло бы стать масштабное включение философии в структуру и содержание обучения в средней школе. Целый ряд компетенций, за формирование которых сегодня отвечают совсем другие предметы, могут и должны быть переданы под юрисдикцию философии. Для специалистов очевидно, что если способность философии в области производства «позитивных» знаний давно уже поставлена под сомнение, то в деле формирования умений и навыков ей по-прежнему нет равных. Одной из главных причин необходимости реформирования структуры и содержания школьных курсов является неспособность достижения прежних целей прежними средствами. И цели изменились, хотя и не радикально, и средства должны быть модернизированы, хотя и не на основе полного уничтожения прежних. Ну не является сегодня изучение евклидовой геометрии таким же эффективным средством формирования рациональности, как это было в дореволюционной гимназии или советской школе. Изменился мир, изменилось мышление, изменилась рациональность. Из этого не следует, что надо исключать изучение геометрии, но и сохранять все как есть — значит выбрать путь архаизации.

Зачем философия школе?

В дни, когда пишутся эти строки, в российском обществе все еще кипят страсти по поводу того, какие предметы необходимо преподавать в средней школе. Проект нового стандарта школьного образования, представленный на суд обществу пару лет назад, с самого начала вызвал бурю возмущений и нареканий как со стороны деятелей науки и куль-

туры, так и со стороны руководства страны. Почти все высказавшиеся оказались шокированы перспективой отмены в старших классах литературы и истории, математики и физики, биологии и русского языка. Оставленные в качестве обязательных ОБЖ и физкультура, наряду с загадочными индивидуальным проектом и грустноватым «Россия в современном мире», дают все основания подозревать, что новые поколения школьников будут радикально отличаться от предшествующих и не в лучшую сторону. Последовавшая за этим критика и многочисленные оговорки чиновников разного уровня привели к тому, что вызвавшие негодование пункты фактически оказались дезавуированы, а содержание того, что осталось, не представляет предмета для публичного обсуждения. Не очень-то понятно, с чем теперь спорить. Слишком разнятся экспертные оценки, слишком велик объем текста, слишком специальным юридически-административным языком он написан. Даже одновременное отнесение образования к сфере обслуживания и к области социально-гражданского долженствования не рождает более вопросов.

Между тем вопрос о целесообразности профильного образования активно обсуждался мною с моими одноклассниками во второй половине 1970-х и с моими однокурсниками в первой половине 1980-х. Уже тогда практически никто не выражал сомнения в том, что реформа, подобная нынешней, давно назрела. Правда, в те далекие времена, тоже не во всем идеальные, дистанция между замыслом и исполнением не достигала столь ощутимых размеров. Нынешние же примеры реформирования и модернизации системы образования ставят под сомнение саму способность что-то планировать и реализовывать. Но даже в этих условиях что-то делать лучше, чем ничего не делать. И одним из таких дел мог бы стать проект по внедрению в школу философии.

Конечно, для самой попытки разработки и реализации подобного проекта слишком мало времени — видимо, новый стандарт вместе с новым законом об образовании будет принят прежде, чем российские философы, а также все им сочувствующие могли бы объединиться, провести дискуссии, создать модели и контент, и, наконец, коллективными усилиями организовать его продвижение (от PR до лоббирования в управленческих структурах). Хотя подобный проект, в случае успешной его реализации, мог бы явиться ответом на пресловутые вызовы времени, вызовы, которые все труднее игнорировать именно философскому сообществу, попавшему в последнее десятилетие в крайне трудную ситуацию благодаря радикальному снижению учебной нагрузки в вузах, проблем с финансированием научных исследований и т.п. Почему бы философам не попытаться расширить сферу своего влияния путем выстраивания новой схемы, где вузы готовили бы преподавателей философии для средней школы, как готовят они историков, преподавателей физики, химии или истории? Может быть, это единственно возможная стратегия выживания в условиях болонского процесса, академического капитализма и новых типов отношений интеллектуалов с властью?

Как пишет американец М. Липман, «школа — это поле сражения, поскольку оно более чем другой социальный институт формирует общество будущего, отсюда каждая социальная группа или фракция стремится контролировать

школу во имя своих собственных целей... Многие родители содрогаются при мысли, что школа возьмет на себя функцию инициатора социальных изменений, боясь перспективы ее захвата той или иной социальной группой, желающей навязать миру свою волю»¹. Но у нас сегодня речь уже не идет о воспроизводстве прежнего опыта и передаче прежних ценностей — система попросту не может обеспечить сию ретрансляцию в условиях социального и семантического разрыва. Поэтому мы должны думать и о переменах, и о равном представительстве интересов разных социальных групп и слоев.

Философия уже есть в школе

Стоит ли внедрять философию в среднюю школу, в школьное образование, как это предлагают некоторые энтузиасты? Не лучше ли оставить все как есть, т.е. сохранить философию в высшей школе? Или же, идя на поводу у новоявленных «прагматиков», убрать ее из числа обязательных предметов вузовской программы для бакалавров, оставив в статусе необязательного факультатива? А может быть именно философии должна отводиться фундаментальная роль в новой модели школьного образования в старших классах и ее введение в школьные курсы способно кардинально изменить ситуацию в лучшую сторону?

Для поиска ответа на все эти вопросы необходимо осознать, что и в структуре, и в содержании школьного образования уже содержится довольно много философии: не меньше, если не больше, чем, например, в современном научном знании. И вопрос здесь состоит только в том, что это за философия? Не в смысле направления и, тем более, не в смысле истинности? Хотя и эти проблемы бесполезно обсуждать. Но прежде надо выяснить кое-что более важное: необходимо понять, какие именно собственно философские контенты и в каком виде уже оказались включены в программы школьного образования. Затем следует рассмотреть, что с этим надо делать сегодня, ибо присутствие в структуре и содержании школьных курсов различных философских идей и даже опыта философствования может быть как полезным, так и обременительным, не говоря уж об опасностях, подстерегающих тех, кто пытается думать и жить в «прошедшем времени». «Найдите ученого, — писал Чарльз Пирс, — который считает возможным вести свое исследование без какого-либо обращения к метафизике, причем это не обязательно должен быть человек, открыто презирающий обычные метафизические рассуждения, и вы найдете человека, чьи концепции поражены самой грубой и некритичной метафизикой, от которой он не может избавиться»². Нет сомнений в том, что для образования эта мысль имеет не меньшее, если не большее значение. Причем философскими идеями и опытом философствования пронизано не только все школьное знание, но и получаемые умения, и даже компетенции, приобретаемые школьниками в процессе обучения.

О присутствии философии в школьной программе можно сказать следующее. Фундамент школьного образования по-прежнему составляют метафизика и логика, генетически связанные с Аристотелем, а исторически — с позднеантичной и средневековой образовательной практикой.

Это все те же метафизика и логика, с характерным для них пониманием формы, родо-видовой структуры бытия, специфики аргументации и т.п. Но при всем том из курса изъяты и довольно давно такие предметы, как логика и риторика, что, по моему мнению, затрудняет восприятие основных идей и изменяет механизмы усвоения таких предметов, как, например, грамматика, арифметика или геометрия.

Далее следует естествознание, в структуре и содержании которого значительно шире представлены достижения философии модерна. Так, например, понимание физики невозможно без латентного усвоения картезианства, а изучение биологии требует умения соединять таксономии все того же перипатетического взгляда на мир с более поздними концептуализациями, а эволюционизм и многое другое могут быть интерпретированы лишь в контексте картезианской парадигмы. В школьных курсах физики, химии и биологии эта задача решалась традиционным путем — путем наложения исторического и теоретического материала, что позволяло совмещать перспективы и показывать эволюцию самих принципов научного знания. Но насколько хорошо эта система работает в эпоху, когда система научного знания становится все более динамичной, а ее теоретический уровень все более подвижным и проблематичным? Может быть, введение в школьные программы сведений исторического плана должно подкрепляться реконструкцией основных исторических типов философско-научной концептуализации?

Особо следует отметить весьма подробное изучение геометрии, когда доказательство теорем занимает не меньшее, если не большее место, чем вопросы применения на практике свойств геометрических фигур и отношений между ними. Это объясняется не особой ролью науки о пространственных формах, которая должна была привить навыки рационального и теоретического мышления, необходимые впоследствии при освоении любого теоретического знания. Возникает вопрос, насколько хорошо геометрическое знание выполняет функции идеала рациональности и средства формирования рационального мышления. И насколько успешно она замещает столь важные прежде предметы: логику и риторику? На этот счет существуют разные точки зрения, но большинство несомненно согласится с тем, что выполнение указанных функций становится все более затруднительным. Торжеству высоких абстракций и теоретических конструкций противостоит сегодня все более визуальный и даже клиповый характер современного мышления. Думаю, что введение преподавания философии в средней школе могло бы выполнить важнейшую задачу — научить детей рациональному и критическому мышлению.

Какой философии не хватает школе?

Если возложить на философию роль одного из основных средств подготовки к взрослой жизни и, более того, сделать ее своеобразными воротами в современность, то необходимо вспомнить про рациональность. А также про проблемы, вызванные неспособностью овладеть ею, особенно в современных формах. Согласно С. Хантингтону, для успешного вхождения в современный мир необходимы следующие качества:

«психологическая приспособляемость к изменениям и восприятию нового; рациональность мышления и вера в силу науки и медицины; способность к выбору — принятие самостоятельных решений относительно собственной судьбы; индивидуализм; стремление к самоутверждению; честолюбие, проявляющееся как в отношении к самому себе, так и к своим детям; сильный интерес к политическим вопросам и склонность к формированию и сохранению политических взглядов, которые могут быть отличны от мнения своей семьи, других жителей»³.

Примером рационального мышления, лежащего в основе западной интеллектуальной традиции и не утратившем своей актуальности, является философия Сократа, представленная в диалогах Платона. Хотя есть немало более поздних примеров обращения к данному жанру, именно диалоги Платона могут составить содержательный, практический и методический фундамент приобщения школьников средних, а может быть и младших классов к традиции философствования. Основное отличие от практически всех существующих сегодня подходов к освоению сократовского опыта мышления от предлагаемого заключается в исключении опыта теоретического мышления.

Платон приходит в мышление только в снятом виде через теоретическое мышление как таковое, через более подробное изучение его системы в вузовских курсах философии, истории философии и др. Но то что изложено в учебниках, изложено теоретически, как система взглядов и определений. Уже в античности были предприняты попытки кодификации и выстраивания в дедуктивно-аксиоматическую систему философского учения Платона и философского учения Сократа. Были написаны и первые учебники⁴, хотя изучение диалогов еще входило в курсы «внеклассного чтения». Между тем, использование платоновских текстов «по назначению», т.е. как учебного пособия «прямого действия», дает совершенно иной эффект. В результате, после длительного, внимательного и подробного чтения с последующим коллективным разбором конкретного платоновского диалога ученик, не читавший учебников и словарей, все же не сможет изложить суть онтологии или гносеологии Платона. Тем более он не сможет дать сравнительный анализ философских систем Платона и, например, Демокрита. Но зато он будет владеть уникальными компетенциями критического и аналитического мышления, хотя при этом его мировоззрение останется нетронутым. Более того, благодаря владению искусством диалектики, майевтики и интеллектуальной иронии, индивид научится самостоятельно мыслить и действовать, обходясь без картины мира или умея оперировать разными картинами мира.

Наукообразная теория и иные формы передачи философского знания

В западной культуре изучение наук и освоение теоретического мышления всегда подкреплялось и усиливалось правоприменительной практикой, свидетелями и участниками которой в той или иной степени являлись рядовые граждане. Но помимо этой «юридической», а также, упоминавшейся прежде теоретической или теоретико-научной

рациональности, существуют и иные сферы применения разумности. Экономическая, социальная, интерпретативная и, наконец, бытовая или обыденно-практическая типы рациональности. Современная российская образовательная традиция представляет собой уникальный сплав геометрической (математической, естественнонаучной или политехнической) рациональности и морального разума, в наиболее концентрированном виде воплощенного в русской литературе. То, что в российской повседневности и в сознании россиян на мораль были возложены еще и функции права, хорошо известно⁵. Параллельно с образованием в процессе социализации усваивались основы социальной рациональности, фактически сводимые к правилам коммунальности. Эта система была по-своему рациональна и по-своему эффективна, но сегодня она не работает.

Следует вспомнить опыт итальянских гуманистов, которые пренебрегли теоретическими системами схоластов и не противопоставили им своих собственных концептуальных конструкций. Они, занимаясь чтением древних текстов, расшифровка которых потребовала возрождения ушедшей античной культуры, создали систему гуманитарных ценностей, открыли уникальность человеческой личности и историческое понимание мира. Введение в школьные программы такого предмета как «философия», преподавание которого предполагало бы углубленное изучение диалогов Платона и освоение античного стиля философствования, объединяющих логику, риторику и моральную философию, позволило бы ликвидировать существующие дисбалансы между теоретическим и практическим, инструментальным и моральным, рациональным и социальным в формирующихся системах мышления и действия.

Немного о собственном опыте преподавания философии в средней школе

Мне дважды довелось преподавать философию старшеклассникам: в гимназии и в среднем специальном учебном заведении. Так уж получилось, что оба раза я был, что называется, предоставлен сам себе, то есть должен был сам составить программу, подобрать методический материал и т.п. В первом случае мне позволили делать на занятии все что я хочу, лишь бы это казалось интересным учащимся.

Разумеется, сравнивать мои, во многом спонтанные, хотя я и пытался делать домашние заготовки, беседы о проблемах истины, знания и добра с признанными мастерами и энтузиастами продвижения философии для детей, мне совсем не хотелось бы. Но по сути речь идет о жанре сократической беседы, где ученики оказываются перед необходимостью искать ответы на вопросы, которые в обыденной жизни у них не возникли бы и поиск ответов приводит их к необходимости рассуждать, обобщать, формулировать, критиковать, самостоятельно мыслить и т.п. Наверное здесь важен не столько подход, сколько мастерство учителя, общее количество часов и регулярность таких занятий. Нет никакого сомнения в том, что именно такая сократическая беседа и является главным средством преподавания философии в школе. Но мне хотелось бы рассказать и об опыте совершенно иного рода.

Еще на рубеже 1980-х и 1990-х в одном духовном учебном заведении мне предложили, наряду с привычным для меня курсом логики прочесть курс под названием «Введение в философию». И хотя этот курс не имел никакого иного методического обеспечения, тем не менее должен был быть реализован в соответствии с программой, составленной столетием ранее. Данная программа предусматривала подробное изучение нескольких диалогов Платона и нескольких фрагментов Аристотеля, к чему собственно и сводилось все ее содержание. Не без колебаний я приступил к реализации этого проекта, который чем-то напоминал университетский курс античной философии, но постоянно наводил на мысли о том, как преподавали философию в позднеантичном Египте или средневековой Бухаре. Ни слова о субъекте и объекте, ни намек на споры материалистов и идеалистов, никаких обращений к Асмусу или Чанышеву, полное погружение в древность. Но и никакой религии, ибо я, будучи светским и приглашенным преподавателем, не мог, да и не хотел включать какие бы то ни было неаутентичные данным авторам темы.

Результат был для меня совершенно неожиданным. Платоновский Сократ оказался моим ученикам на этом курсе гораздо понятнее, чем позднее всем моим студентам и аспирантам, хотя и в высшей школе я старался, как только мог. Изучение Платона и Аристотеля как гениальных теоретиков, интеллектуальных технологов и инноваторов никогда не могло компенсировать тот поразительный эффект, делающий философию чем-то большим, чем просто знание. К сожалению, из этого учебного заведения через пару лет мне пришлось уйти, а еще через пару лет и там «модернизировали» учебные планы и программы. А в сегодняшнем вузе и речи быть не может ни о таком раздолье со временем (около 50-ти звонковых часов), ни о такой мотивации к знаниям (такую мотивацию еще можно найти у школьников, даже у старшеклассников). И первое, и второе жизненно важны для того, чтобы получить тот эффект, свидетелем которого я был. Как и при изучении математики, главное было в количестве рассматриваемых примеров и регулярности занятий.

Разбирая подробно и без спешки отдельные места из диалогов Платона, учащиеся довольно быстро научились находить и знаменитую сократовскую иронию, и майевтику, и диалектику. Я был поражен, но вместе мы тренировались искусству умозрения, вырабатывая то, что А.Ф. Лосев называл скульптурной интуицией. Но при этом отсутствовало обычное в современном вузе ощущение фундаментальных различий исторических, культурных, цивилизационных. Обсуждаемые Сократом и его собеседниками темы вполне могут быть спроецированы на сегодняшнюю жизнь, задаваемые Сократом вопросы легко могут быть перенесены в современность. С удивлением я заметил, что в результате такого обучения подростки не получили практически никаких знаний, потому что как-то интуитивно я отказался от традиционного для историко-философского теоретизирования способа презентации систем и учений. Но при этом они приобрели ценнейший опыт, уникальные умения и компетенции, овладели различными искусствами, что оказалось для меня на исходе первого года занятий полной неожиданностью. Параллельно ведущиеся

уроки по курсу «Логика» давали мне возможность убедиться в достоинствах такого метода обучения «основам философии», а мысли о том, что именно так велось преподавание в позднеантичной, средневековой и даже новоевропейской школах, где зазубриваемые знания дополнялись подобной «операционализацией», лишь укрепили меня в этом убеждении.

Думается, что в нашу эпоху ЕГЭ и радикального перехода к компетентному подходу такая дотолеоретическая (или посттолеоретическая) философия становится не просто востребованной, но абсолютно необходимой как в средней, так и в высшей школе. Именно такое преподавание философии в школе (и прежде всего в возрасте от 10-ти до 15-ти лет) способно обеспечить решение тех проблем, которые стоят перед реформаторами в сфере образования.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См.: Липман М. Рефлексивная модель практики образования // Юлина Н.С. Философия для детей. – М.: Канон+, Реабилитация, 2005.

² Peirce C.S. Notes on Scientific Philosophy // Collected Papers of Charles Sanders Peirce. Cambridge, Massachusetts: The Belknap press of Harvard University press, 1965. Vol. I. Principles of philosophy. P. 54 (Цит. по: Вартофский М. Эвристическая роль метафизики в науке // Структура и развитие науки. – М.: Прогресс, 1978. С. 86).

³ Рукавишников В.О. Социологические аспекты модернизации России и других посткоммунистических обществ // Социологические исследования. 1995. № 3. С. 54.

⁴ См., например: Альбин. Учебник платоновской философии // Платон. Диалоги. – М.: Мысль, 1986. С. 437 – 476; Анонимные пролегомены к платоновской философии // Там же. С. 476 – 505.

⁵ См., напр.: Соловьев Э.Ю. Прошлое толкует нас: Очерки по истории философии и культуры. – М.: Политиздат, 1991. С. 230 – 235.

Аннотация

В статье анализируется возможность включения философии как особого предмета в структуру и содержание образовательных программ средней школы. Рассматривается присутствие философского знания в уже существующих школьных курсах и его соответствие требованиям сегодняшнего дня, а также вопросы методики преподавания философии в школе.

Ключевые слова: философия, мышление, общество, образование, рациональность, реформа, знание.

Summary

The possibility of philosophy's inclusion to the structure and content of educational programs in secondary school as a special subject is analysed in this paper. It examines the presence of philosophy's knowledge in existed school courses and its conformity with the present requirements as well as problems of the philosophy's teaching methods at school.

Keywords: philosophy, thinking, society, education, rationality, reform, knowledge.