

«Актуальные вопросы практики образования»

*Миронов В.В., член-корреспондент РАН, доктор филос. наук, профессор,
декан философского факультета*

27 августа 2015 г.

Своё выступление я начну с известной вам информации, которая касается не нашей страны, а Финляндии, являющейся, как известно, одним из лидеров созданной системы образования в мире. Предложено, что в школе необходимо ввести новый формат обучения: вместо привычного преподавания по предметам предлагается обучать школьников по «явлениям» или по темам. Другими словами, от школьников больше не будут требовать изучения полных курсов физики, литературы и истории, а предоставят им возможность выбрать отдельные темы и фрагменты курсов, которые, с их точки зрения, пригодятся им в будущем. Главной задачей подобного утилитарного подхода является избавление от вечных вопросов «Зачем мне это знать?» и «Для чего я это учу?». Как считают инициаторы реформ, современная система образования устарела, а реалии XXI века требуют новых подходов и методов. Вероятно, именно с этим тезисом связано намерение реформаторов с 2016 года разрешить школьникам почти полностью отказаться от ручки и карандаша во время занятий.

Для меня как философа, отказ от кардинальных вопросов и объяснением учащимся именно цели образования и воспитания представляется не приемлемым и не хочется с этим соглашаться, да и не нужно. Но в тоже время это заставляет задуматься над проблемой образования как такового. Здесь действительно есть проблема, когда мы традиционно, давая обучающемуся знания выступаем прежде всего как ретрансляторы этих знаний, причем знаний достоверных и принятых. На этой основе базируется в какой-то степени и система воспитания (там где этой проблемой еще есть время заниматься). В тоже время, надо задуматься, а всегда ли верно выстраивать модель будущего человека, исходя из модели его ориентации на день нынешний и вчерашний, грубо говоря, ссылаясь на пример из прошлого, ведь мы формируем человека будущего.

В реформировании образования, причем не только в нашей стране возникает противоречие.

С одной стороны, большинство реформ фактически основаны на том, что образование неизбежно становится массовым: от школьного до университетского. Соответственно, учителя и преподаватели должны в какой-то степени соответствовать этой массовости как принципу. Они уже не столько

«подтягивают» школьника или студента к некоторой выверенной системе знания, сколько вынуждены «опускаться», образно говоря, до уровня учащихся, дабы довести до него хоть какие-то знания. Понятно, что в нашей стране, тот же самый ЕГЭ уже привел к деформации школьного образования, которое в многих случаях превращается, особенно в старших классах в натаскивание и умение отвечать на систему тестовых вопросов, что не всегда сопряжено со знанием как таковым, а скорее с многознанием, которое как говаривали древние, уму не научает. Гегель в свое время выступал против эрудитов, отмечая, что в основе такого типа знания лежит не понимание сущности исследуемых явлений, а поверхностное схватывание их количества. Можно знать количественно очень много и при этом оставаться абсолютно глупым человеком, но зато блестяще разгадывающим кроссворды и являющимся победителем различного рода конкурсов эрудитов. Причем выработка мировоззрения эрудита это еще не самый худший вариант образовательного процесса, ибо он хотя бы стимулирует память. Мы знаем множество случаев уже по студентам, когда они имея высокие баллы по ЕГЭ, например, по русскому языку, остаются весьма неграмотными в практическом его использовании, ибо его приучили совершенно к иным навыкам.

С другой стороны, следует задуматься о роли преподавателя и учителя в изменяющейся коммуникационной ситуации, когда все мы как бы погружены в единый информационный мешок, который по сути весьма демократичен, открывает всем дорогу для любой информации. Как ученику, так и учителю. И вновь проблема. Всякая ли информация является знанием? Более того здесь возникает и еще одна проблема. В классической образовательной парадигме, с точки зрения, приобретения новых знаний, учитель действительно выступал в роли своеобразного ретранслятора знаний. Иначе говоря он обладал информацией, которая в силу возраста и других причин была недоступна ученику. И его задача была приобщить ученика к этой информации.

Не стоит думать, что наша культура столкнулась с этой проблемой в первый раз. Приведу любопытный пример из средневековой культуры. В тот период доминировала теологическая парадигма в познании, что порождало и специфику образовательного процесса. Вышесказанное отразилось на языковом уровне в понятии “ученый”. Его современный смысл, говорящий нам о человеке занимающимся открытием (поиском и не всегда находением) истин, в средние века отсутствовал. “Слово “ученый” (scientist) было изобретено только в 1830-е годы. До этого ученых называли “физиологами”, “натурфилософами”¹.

¹ Рабинович В.Л. Ученый человек в средневековой культуре С. 201.

Это сегодня мы воспринимаем науку как особую форму сознания, направленную прежде всего на поиск истин, с помощью которых мы объясняем те или иные явления, нас окружающие. В этом плане **некой абсолютной истины просто не существует**, а лишь бесконечно растет степень адекватности наших знаний. **В средние века – истина, причем в ее абсолютном значении существует** и ее носителем выступает высшее начало (Бог, Творец, и т.д.). Поэтому нахождение истины есть приобщение к ней человека, которое может быть осуществлено различными способами и вовсе необязательно в результате направленного поиска неких объективных закономерностей. Творец или Бог может нам просто поведать истину, посвятить в нее. Абсолютную истину знает только Бог, а человек может знать часть этого абсолютного знания. Это своеобразный вторичный уровень – знание о знании истины. Человек лишь “знает об истинном знании. И потому не ученый, а ученый человек”².

Акт познания здесь не поиск закономерностей, а “схватывание” уже имеющихся, готовых истин и их разъяснение другим людям. Ученый – скорее посредник между абсолютной истиной Бога и ее отражением, которое фиксируется в особых священных текстах. **Ученый является по существу человеком, который хорошо знает священные тексты, может их интерпретировать и передавать их смысл ученику.** Процесс обучения выступает как процесс научения толкованию текстов. Место Учителя здесь непререкаемо, ибо только он может приобщить к знаниям и, одновременно, по тем или иным причинам ограничить доступ к знаниям. Понятия ученый и преподаватель тогда совпадали, ибо их целью было не столько открытие нового, сколько посвящение в знания других.

Перенесемся в наше время. Совсем недавно авторитет учителя или даже более взрослого человека был связан с тем, что они просто больше знали в сточки зрения обладания информацией. Сегодня ситуация кардинально меняется и в каком-то смысле даже становится обратной, ибо за счет развития коммуникационных технологий и новых способов получения информации, молодой человек может это осуществлять в ряде случаев более эффективно. Более того, это меняет и характер парадигмы во взаимоотношениях «отцы и дети». Раньше более старший человек обладал большим опытом, так как его возраст позволял ему его накопить. Во многом этот опыт и был информацией, в том числе и по поводу осуществления тех или иных действий. Сегодня молодой человек с этой позиции может значительно превосходить более старшего и даже обучать этому последнего. Это действительно некий культурный скачок.

² Там же.

Однако такой скачок может иметь и противоположные последствия: например, когда учащийся ставится в зависимость от техники и даже в случае каких-то простых сбоев (потеря источника питания, невозможность воспользоваться компьютером или интернетом и пр.) не может продемонстрировать свои знания. Уже известны случаи, когда человек не может без калькулятора произвести элементарные подсчёты или теряет ориентацию на дороге, если навигатор вдруг дает сбой. Одновременно это значительно влияет на развитие памяти человека: нет необходимости запоминать, так как можно просто нажать на кнопку поисковика. Здесь таится опасность получать — наряду с достоверной — в том числе и недостоверную информацию, которую человек не проверяет, абсолютно доверяя компьютеру.

Обучение по фрагментам стимулирует соответствующее клиповое, то есть фрагментарное мышление. Это не знание, как говорил Гегель, а мнение. Знание, оттого, что оно известно, ещё не становится пониманием, говаривал тот же Гегель. В простых ситуациях это может сработать, а вот в сложных, когда человеку нужно будет использовать собственное экспертное мышление, то есть выбирать — это может дать существенные сбои. Кроме того, неясно, как может школьник определить то, что ему понадобится в будущем.

Таким образом, избавиться от «вечных», то есть философских вопросов не удастся. Ибо человек не только фактически познает мир, но и переживает его, страдает от жизненных перипетий. Если мы лишим человека способности задавать такие вопросы, то мир достаточно быстро и сильно деградирует. Лучшим типом такого общества была бы жёсткая тоталитарная система с внешней атрибутикой демократичности. Кстати, для государства это очень удобно, так как таким обществом легко манипулировать, и оно может выполнять любые задачи.

Роль учителя и преподавателя должна меняться, от выполнения функций ретранслятора информации, к несколько иной функции. Мы еще раз сталкиваемся с тем, о чем я говорил выше, обладание битами информации не всегда делает человека умнее и лучше. В важнейшей функции современного образования является необходимость паритетности обучения и воспитания. Проблема непростая, так как уход страны от единой идеологической системы мало того, что привел к некому вакууму в сфере идеологии, который заполняется сегодня чем-угодно. Но главное, почему-то из вузов была выброшена важнейшая составляющая, связанная с выполнением культурно-воспитательной функции. Кстати для классического университета, наряду с наукой и знанием, приобщение молодых людей к культуре, и прежде всего к культуре своей страны, всегда выступала одной из главных функций. Иван Александрович Ильин когда-то очень точно отмечал, еще задолго до эры

компьютерной революции: «Образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно-выгодные возможности, технические умения, которыми он, - бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный, - и начинает злоупотреблять. Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолудин есть лучший человек и лучший гражданин, чем бессовестный грамотей, и что формальная «образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации»³.

И еще одна проблема. Образование в средней школе такая сфера жизни общества, которая, несмотря на все призывы к инновациям, которые конечно должны присутствовать в процессе развития, одновременно, должно оставаться в определённом смысле консервативным. Связано это, во-первых с тем, что в процессе обучения происходит процесс ретрансляции апробированных знаний, которые прошли проверку научного сообщества. Здесь не место спорным гипотезам и сомнительным теориям. А во-вторых, одной из его функций выступает приобщение обучающегося к культуре и истории, в том числе собственной страны, что является важнейшей предпосылкой формирования мировоззрения. Очень часто основные элементы мировоззрения человека складываются именно в школе, зависят от учителя и качества преподавания и изменяются впоследствии весьма незначительно. В этом смысле, любые революционные перевороты и модернизации, которые не прошли глубокой и всесторонней экспертизы могут нанести вред не только самой образовательной системе, но имеют своеобразные «отложенные» последствия, которые проявятся через много лет. Обучая сегодня, мы закладываем элементы будущего и поэтому доля ответственности за это должна всегда быть очень высокой.

Сегодня средняя школа находится в безусловном кризисе, который определяется бесконечной чередой непродуманного реформирования, которое длится уже более двадцати лет. В результате, учителя и школьники находятся в своеобразной зоне «образовательной турбулентности». Это весьма некомфортная ситуация для учителей, но ещё более пагубная для учеников, так как в это системе все время происходят изменения, не позволяющие сознанию сориентироваться на самом процессе обучения как получения знаний, который должен быть в школе достаточно стабилен.

Эту ситуацию усугубляет деформированная система «школа-вуз» в нашей стране или точнее организация самого процесса «перехода» школьника в университеты и институты. В большинстве стран мира, школа должна

³ И.А. Ильин. О воспитании в грядущей России.

обеспечить ученика знаниями, которых может быть достаточно или нет, для перехода в вуз. Соответственно, в вузы и университеты идут отнюдь не все школьники. Поскольку у нас мотивом для поступления выступает не только желание обучаться далее, но, например, и попытка таким образом избежать службы в армии, система «перехода» в вузы деформирована таким образом, что почти все школьники стремятся сразу после школы получить высшее образование. Это порождает безудержный рост самого количества вузов, дабы отвечать на данную потребность, причём ориентирующихся на затребованные рынком специальности.

Наибольший урон в этой ситуации наносится по системе гуманитарного образования. Частично это связано с традицией, которая господствовала долгое время в нашей стране, когда гуманитарное знание считалось чем-то вторичным. Нужно было время для понимания того факта, что фундаментальное образование, не сводимо лишь к математическому или естественнонаучному, и связано с фундаментальными областями гуманитарных и социально-экономических наук.

Гуманитарное знание должно давать человеку не только фундаментальные гуманитарные знания, но и вооружать его мировоззрением, способным воспринимать общество как сложную систему, развивающуюся по соответствующим законам. Скажем, экономист должен не просто предлагать копировать те или иные известные экономические модели - японскую, американскую или аргентинскую (которую не так давно нам собирались навязать), но глубоко разбираться в сущности процессов, происходящих в обществе, и делать научно обоснованные выводы.

Для решения сложных задач современности недостаточно потенциала узких профессионалов, стране нужны люди с широкой культурой и мышлением. Необходимо преодолевать однобокость в образовании, технократических тенденций в подготовке специалистов естественнонаучного и технического профиля, с другой стороны, оторванности социально-гуманитарного образования от естественно-научных и технических вопросов современной культуры. Необходима интеграция обучения и воспитания в рамках целостной культуры, взятой в единстве ее естественнонаучных и гуманитарных составляющих.

Естественнонаучные дисциплины, особенно в школе, представляют собой прежде всего совокупность адаптированных научных знаний, которые необходимы человеку для общего развития и формирования представлений о том, как устроен мир. Гуманитарные знания, будь то история, экономика или право, наряду с передачей информации об обществе, нацелены на адаптацию и подготовку человека к жизни в данном обществе и пониманию условий

общения между людьми. То есть это не просто совокупность знаний, а всегда формирование на их основе жизненной позиции в обществе. Поэтому, кстати говоря, гуманитарное образование базируется не только на позитивных знаниях, но и на понимании того, что могут быть иные формы постижения человеком мира, например, с помощью искусства или религии. Сложность обучения здесь связана с тем, что здесь всегда присутствует момент незавершённости, заставляющий сомневаться в истинности тех или иных положений. Но именно это и важно в школе, так как заставляет становящегося индивида искать свои собственные ответы, занимать свою собственную позицию в том или ином вопросе.

Понятие гуманитарного знания связано с понятием гуманности, человечности и т.д., то есть с системой духовных ценностей, которые формируются на основе позитивного знания. Поэтому это не просто совокупность только знаний, но и знание об общекультурных духовных ценностях. Если попытаться дать емкую и краткую форму, к которой сводится специфика гуманитарного отношения к миру, то в качестве таковой выступает понятие «ЧЕЛОВЕК».

Ещё одной особенностью гуманитарного знания выступает то, что главной формой его реализации является диалог, в котором всегда задействованы как минимум две системы, два сознания. Гуманитарное знание – знание принципиально диалогичное. Поскольку диалог осуществляется между людьми, между сознаниями, то здесь на первый план выходит степень понимания другого, готовность к такому пониманию и готовность к открытию самого себя к пониманию другим.

Но текст всегда основан на языке конкретной культуры. Таким образом, задача школы заключается в научении пользоваться текстом посредством освоения языка собственной культуры и языков других культур. «Диалог культур» (Д.С. Лихачёв) реализуется как диалог текстов. Понимание другой культуры – раскрывает нам всю полноту культуры собственной, замыкание в собственной культуре – грозит местечковым провинциализмом, когда все наше принципиально лучше чужого. И здесь школа, безусловно, должна стоять в авангарде воздействия на молодые умы, формируя культурное, а значит гуманитарное сознание человека.

И, наконец, как мне представляется в средней школе обязательно должна присутствовать **философия** и было бы конечно предпочтительней, чтобы философия присутствовала в школе не как часть достаточно искусственно собранной дисциплины – обществознания, а в качестве отдельного предмета. Кстати, в западном опыте, на который мы так любим ссылаться, ведь так и есть,

по крайней мере в Германии или Франции. Философия является там обязательной дисциплиной в гимназических классах или лицеях.

Реально, сегодня дело обстоит таким образом, что под термином обществознания фактически и скрывается система философских представлений об обществе, что само по себе необходимо. Действительно, система гуманитарных знаний, если её преподавать только порциями отдельных дисциплин, представляет собой лишь совокупность информации, которая по сути не очень сильно отличается от естественнонаучной, а в силу более слабой верификации, может показаться даже излишней. Философия не является чисто гуманитарной и общественной дисциплиной и могла бы стать связующим звеном между гуманитарными и естественнонаучными предметами, особенно в рамках современных процессов интеграции научного знания, которое реализуется для Человека и его развития. Философия могла бы стать здесь связующим мировоззренческим фактором, так как находится на стыке естественных и гуманитарных наук, на стыке рационального и ценностного, на стыке знания и мировоззрения.