

# РЕФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ

## Культурные и нравственные слагаемые образования

**М.Ш. Хасанов**, профессор КазНУ имени аль-Фараби, доктор философских наук

**В.Ф. Петрова**, профессор АГТУ, доктор философских наук

< > К настоящему времени имеется несколько концептуальных оснований, на которые могла бы опереться профессиональное обучение и культурно-нравственное воспитание молодежи в системе образования.

**Концепция опережающего образования.** Эта концепция исходит из того, что общественное сознание существенно отстает от происходящих в мире социокультурных модернизационных процессов, которые должны получать свое опережающее отражение в сознании людей. Отдельные ученые полагают, что реализация идеи опережающего образования предполагает перестройку существующей ныне системы, причем предстоящие изменения должны быть достаточно радикальными, так как, прежде всего, предстоит изменить содержание образования, его целевую ориентацию. Так, А.Ф.Аменд и А.А.Саламатов считают, что сегодня ощущается острая необходимость в новой философии образования, которая была бы адекватна не только изменившимся условиям существования человека в современной социально-экономической информационной среде, но и к тем новым глобальным проблемам, которые ставит перед человеком XXI в. [11].

Новая философия образования считает, что современное обучение должно обучать способам деятельности. Как обучать в ВУЗе, СШ сегодня? Если продолжать обучать знаниям, дисциплинам, предметам, - это тупик. Знания надо переводить в справочную литературу. И вот тут как раз и нужна способность к обучению или учиться знать. Студент не может быть принят в ВУЗ, если он не умеет сам обучаться, и не умеет пользоваться справочной литературой. А чему надо учиться? Рефлексивным представлениям. Например, не надо излагать разные философские теории, а нужно «ввести» в философию, т.е. надо продемонстрировать философскую точку зрения, познакомить с философскими школами, познакомить с историей философии, с эволюцией философских программ, познакомить с типами философского дискурса.

И это совершенно другой подход. А конкретные знания, конкретные теории - этому человек должен учиться сам. Нужно переходить к принципиально другим типам содержания и другим целям образования. Необходимо все учебные знания и дисциплины рефлексивно сворачивать. С этой точки зрения все учебники, которые сегодня существуют, не работают.

Кризис университета, о котором столь много сейчас говоря, - это, прежде всего, кризис универсального образования, и особенно философии, которая всегда выполняла функцию или универсального знания, или пропедевтики к универсальному знанию. Перестройка университетского образования

неразрывным образом связана с перестройкой преподавания философия. По каким направлениям может пойти эта перестройка? Философия в системе образования выполняет по крайней мере двоякую функцию. Прежде всего, она должна давать методологическое введение в специальность, объяснять, что такое наука, какие существуют типы научного знания, каковы методы науки, как устроено научное сообщество, каковы пути формирования культурно-нравственных ценностей у студентов.

Реализация концепции опережающего образования требует разработки ряда новых курсов по актуальным проблемам современности, развития сферы новых информационных технологий. Эти новые курсы в известной степени являются «социальным заказом» общества.

В таком контексте образование выступает как способ передачи культурного наследия общества. А.Н.Дахин в этой связи справедливо указывает, что образование - средство социализации, а также физического и духовного формирования личности, сознательно ориентированное на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. Другими словами, образование как процесс приобщения человека к культуре происходит через интериоризацию и включение в мир человеческой субъективности культурных составляющих [12]. С позиции философии образование выступает как способ приобщения человека к культуре, нацеливает его на понимание смыслов и определение своей собственной жизненной позиции. В этом плане стали крылатыми слова Януша Корчака «Надо отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной. Вот волосы седые, а работа не окончена».

Неустанный поиск себя, своего места в мире, своего предназначения в жизни способствуют гармоничному развитию человека. Можно согласиться с А.Н.Дахиным в том, что культурно-нравственный подход позволяет выделить три основные компоненты образования: гуманитарную модель действительности, средство эффективной социализации, путь самореализации и развития личности. Иными словами, этот подход предоставляет возможность рассматривать образование как социокультурную систему, обеспечивающую преемственность норм культуры, нравственно идеалов и ценностей. В этом случае основной целью образования оказывается приобщение человека к культуре, его обучение профессиональной компетентности, воспитание у него чувство гражданственности и высокой нравственной духовности.

Приобщение к культуре предполагает, что жизнедеятельность общества в целом и отдельных людей в частности протекает сообразно с нормами, образцами мировой и национальной культуры. Эти нормы, традиции культуры тесно связаны со знаниями в области сферы социального опыта людей. Именно в процессе совместной деятельности учащиеся и студенты усваивают культурно-нравственное наследие человечества. Еще одним из важных моментов культурологической концепции образования является понятие компетентности. Известно, что понятие компетенции выражает ту

или иную сферу деятельности или круг вопросов, в которых человек профессионально осведомлен, обладает необходимыми и достаточными знаниями в плане теории и практики. В области образования компетенция отображает уровень развития личности учащегося, студента, который обусловлен содержанием образования.

Качественное усвоение знаний подрастающим поколением на всех уровнях обучения является важной составляющей компетенции. А.Н.Дахин разъясняет, что образовательная компетентность является следствием личностно ориентированного обучения, поскольку относится к личности ученика и формируется только в процессе выполнения им комплекса действий. Верно его утверждение, что содержание образования при этом из модели, созданной объективно, для объектов образования превращается в «живое» знание, которое принадлежит индивидуальности ученика, хотя требуются усилия от всех участников образовательного процесса. Это связано с тем, знание эмоционально окрашено, проходит стадии эффективных трансформаций почти интимного процесса познания, разворачивается субъектом образования «здесь и сейчас».

**Герменевтическая концепция образования.** Ее возникновение вызвано тем обстоятельством, что происходит все большее смещение культуры в сторону образования. Известно, что онтологическую основу образования составляет культура. Герменевтика как общенаучная теория и практика интерпретации и понимания письменно зафиксированных проявлений жизни человека. А.Ф.Закирова полагает, что в центре герменевтического учения находится проблема понимания человека и реальности, которая имеет для педагогики уникальное значение, так как затрагивает интересы всех участников педагогического процесса и проявляет себя на разных уровнях: от социального заказа образования до конкретного методического приема [13]. Гуманистический потенциал герменевтики проявляется в том, что она придает большое значение вненаучным формам научно-теоретического освоения действительности человека с учетом его педагогических возможностей и в корреляции с педагогическим знанием. Она указывает на существенную значимость идеальных оснований в учебно-воспитательной и развивающей деятельности. С позиции герменевтики в современной педагогике имеет место недостаточная сопряженность между содержательными характеристиками педагогического знания и их воплощение в языковых формах.

**Гуманистическая концепция образования.** Гуманитаризация и гуманизация высшего профессионального образования ориентирует студентов на усвоение современных научных знаний о человеке, его развитии и становлении в реальном социокультурном творчестве, без которого невозможно его полноценное участие в построение демократического общества. Потому важнейшей задачей отечественной высшей школы является компетентное обучение студентов системе антропологического знания, излагаемого в учебных курсах в цикле социальных и гуманитарных дисциплин.

Гуманитаризация предполагала не только расширение теоретического содержания, переход к новым теориям, но и пересмотр аксиологических акцентов, приведение прикладных задач образования в соответствие с требованиями времени. Перед социально-гуманитарной подготовкой встала задача не только в передаче знаний о мире, но и в выработке культурно-нравственных ценностей. Современное образование призвано не только обеспечивать общество необходимыми знаниями, но и защищать и укреплять культурно-нравственные ценности.

В рамках гуманистической концепции образования ребенок, школьник и студент предстает как главный и конечный смысл образовательно-воспитательной деятельности и рассматривается как атомарная личность, равновеликая личности воспитателя, учителя и преподавателя.

Эта концепция объединяет два взаимодополнительных подхода: один – ориентирован на самопознание, на саморефлексивность и раскрывает бесконечные глубинные возможности личностного самосовершенствования через саморазвитие. Второй – связан с внешней адаптацией, с познанием других и мира. Взаимодействие этих подходов открывает возможности для гармоничного развития молодого человека как личности, создает предпосылки для всесторонней адаптации и культурно-нравственной идентификации. Оба подхода предполагают не только традиционное вербальное воздействие на учащегося, но и применение интерактивных методик, а также более последовательную реализацию индивидуального подхода к обучаемому. Последняя предполагает участие в образовательном процессе специалистов различных областей социально и гуманитарного: педагогов, психологов, философов, социологов, которые призваны осуществлять постоянный контроль за процессом личностного роста обучаемых и своевременно корректировать этот процесс.

В.А.Сластенин видит задачу гуманитарной составляющей современного вуза в том, чтобы предложить студенту системное знание о закономерных взаимосвязях человека с природой, культурой, обществом, государством, о процессах становления личности, развивающейся в мире ценностей, в отношениях к другим и к самому себе. Действительно, если углубить, развить и уточнить целостную гуманитарную и естественнонаучную картину мира, то этот общий для всех вузовских специальностей элемент профессионально-ориентированного знания позволит студенту овладеть критериями оценки социальных и природных явлений, феноменов культуры и нравственности, а также способами добывания и интерпретации научной информации, ее обработки, хранения и распространения [14].

Разумеется, что основной задачей высшей школы остается задача фундаментальных знаний по избранной специальности. При этом не следует забывать, что будущий выпускник будет работать с людьми, органично включенными в определенную природную, историческую, этнолингвистическую, этнокультурную, этносоциальную среду. Поскольку человек овладевает универсальными ценностями через конкретные формы их существования в национальной культуре, то нельзя понимать и уважать

многообразие и богатство мировой культуры, не зная своей, потому необходимо содержание гуманитарных знаний студентам преподносить через призму отечественной материальной и духовной культуры. Знание отечественной и мировой цивилизации, изучение путей и средств реализации всеобщих форм освоения человеком мира помогает студентам обретению смысло-жизненных, мировоззренческих ориентаций и тем самым содействует повышению их личностной культуры. Культурно-нравственные ценности должны стать основой воспитания и обучения, которая передается от сердца к сердцу, делая наш ум добрым, а сердце – умным.

Гуманистическая концепция образования высоко оценивает роль университетов. Что бы ни говорили о кризисе системы образования, значение университетов будет сохраняться и даже расти. Наличие университетов в республике с хорошими научными и культурными традициями является залогом того, что в республике не исчезнет интеллектуальный слой, способный вывести ее из кризиса осмысления и решения не только конъюнктурных, но и стратегических задач.

Уникальное и устойчивое, исторически сложившееся совмещение в университете фундаментального и специализированного образования, научных исследований и общекультурных функций позволяет ему не замыкаться в профессиональном деле обучения молодых людей, но помимо этого постоянно взаимодействовать с окружающей социокультурной и политической средой, вносить в нее стабилизирующее и ориентированное на длительную перспективу начало.

Университетский подход к образованию, проходящий нитью через всю историю европейской культуры, отличается такой основательностью, что способен даже в самых кризисных ситуациях сохранять и развивать интеллектуальные традиции. Университетски образованный и университетски воспитанный человек – это человек, прежде всего обладающий широким междисциплинарным кругозором, знающий фундаментальные науки и достаточно грамотно мыслящий.

Возрождение и развитие университетской идеи предполагает соответствующую модель «образованного человека». В XXI-м веке высшее образование перестало быть элитарным в смысле его доступности для различных социальных слоев, но по существу ВУЗы, и особенно университеты, должны вырастить интеллектуальную элиту. «Образованный человек» должен быть и человеком высокой, в этом смысле элитарной культуры. Идеал культуры должен быть высок, труден, чтобы разбудить и напрячь все духовные силы. Эта задача может решаться созданием и поддержанием особой университетской атмосферы, особенно тут важно то, что культурное напряжение, которое должно существовать в отношениях «учитель-ученик», «студент-преподаватель».

**Антропологическая концепция образования.** Вопросы воспитания культурных и нравственных ценностей занимают важное место в социальной антропологии. Формирование социальной (культурной) антропологии, в которую входят философская антропология, педагогическая антропология и

психологическая антропология происходит в то время, когда многие постмодернисты объявили о «смерти человека».

Структурализм и постструктурализм в социальной философии, педагогике и психологии ориентируется на безличные институциональные структуры, которые не предполагали ни обращения к человеку как средоточию социального бытия, ни включения в предмет своего исследования антропологических характеристик. Это приводило к тому, что субъективность начала рассматриваться как тождественное интерсубъективности, а специфические характеристики человеческого существования свелись к доопытным экзистенциалам типа страха, любви, бездомности и т.д. Подобное замещение социальной антропологии фундаментальной онтологией или структурализмом сопровождалось неприятием антропологического подхода в науке. Данную ситуацию можно объяснить тем, что в противовес акценту на безличные институциональные структуры антропологический подход непосредственно связан с номинализмом в социальной философии, поскольку для него вне и независимо от единичного человеческого бытия не существуют универсалий социальной реальности. В отличие от антропологического подхода структурализм с позиции реализма делает акцент на независимом и самостоятельном существовании общих структур, в частности, социальных институций, структур языка. Для структурализма социальная реальность существует сама по себе, независимо от индивидуальных человеческих действий. Это различие между антропологией и структурализмом имеет существенное методологическое и мировоззренческое значение, поскольку задает принципиально различные основания для понимания проблем человеческого бытия и межличностных отношений. Для структурализма человек выступает лишь как функция (объект) безличных социальных структур, а для философской антропологии человек — субъект деятельности, несущий ответственность и за свою судьбу, и за социальные структуры (институты) общества.

Такое же негативное отношение к этому подходу проявляют представители Франкфуртской школы (Т. Адорно), «критической теории» (Б. Вильмс), которые связывали философскую антропологию с идеологией дегуманизации, субъективизмом. Несмотря на эту критику и попытки сместить антропологический подход в философии на ее периферию, он все же получает новый импульс для развития, находя свое применение и распространение во многих науках и в первую очередь в педагогике, психологии.

Вопросы воспитания культурных и нравственных ценностей занимают важное место в педагогической антропологии, которая имеет под собой достаточно фундаментальные традиции философской антропологии, антропологического подхода к межличностным коммуникациям, психологическим и социально-психологическим сторонам человеческого бытия

Известно, что педагогическая антропология возникает на основе экстраполяции основополагающих идей философской антропологии к педагогической действительности и практике образования. Общеизвестно, что среди выдающихся представителей педагогической антропологии было немало известных философов, как О. Больнов, М. Бубер, И. Дерболав и др. В ее категориальный аппарат вошел ряд понятий из философии экзистенциализма - «встреча», «забота», «наставление», «настроение», которые помогли раскрыть антропологическую составляющую образования. В процессе становления педагогической антропологии наметились следующие трактовки ее предмета, цели и задач:

- педагогическая антропология является эмпирической теорией и философским анализом понятий педагогики;
- основная задача педагогической антропологии заключается в изучении теории личности и ее генезиса;
- педагогическая антропология является частной областью наук об образовании;
- педагогическая антропология представляет собой науку о междисциплинарном поле коммуникаций, в которые вступает человек, и которые являются предметом различных наук, объединяемых ею.

В выше перечисленных трактовках педагогической антропологии были высказаны ряд интересных идей, которые заслуживают самого пристального внимания, потому следует провести хотя бы их краткий обзор.

Немецкий ученый Генрих Рот полагает, что в отличие от прежнего классического представления о дуализме души и тела современная философская антропология призвана выявить различные слои в телесной и душевной жизни человека, раскрыть значение бессознательных процессов в жизни человека, выразить промежуточные стадии между рациональным сознанием и влечениями человека. По его мнению, педагогическая антропология может оказать большое влияние на философскую антропологию, поставив перед ней ряд проблем, мимо которых она проходила прежде, в частности, проблему детства. По его словам, философская антропология в большинстве случаев не принимает во внимание, что человек начинает свою жизнь как ребенок. Педагогическая антропология, по мнению Рота, должна противостоять той позиции, которая отрицает воспитуемость человека и свободу его решений. Пока же она всерьез не изучает философскую проблему свободы, некритически принимая то или иное ее решение в качестве своего исходного принципа. Он полагает, что в воспитании речь может идти об эмпирической свободе, которая признает за человеком, что он, будучи существом, определяемым образованием, может освоить знания и умения, достаточные для того, чтобы выстроить свое бытие в рамках определенного общества и культуры. При этом он как ответственное существо должен опираться на ценности и собственное решение настолько, чтобы соответствовать нормам своего социума. Педагогическая антропология должна противостоять тем концепциям, которые превращают человека в манипулируемое существо. Это

означает, что она должна осознавать границы воспитуемости человека, которые обусловлены как наличием врожденных потенций, ставящих воспитанию индивидуально различные границы, так и неприятием рационалистического образа человека, превращающего его в существо рациональное, а воспитание — в рациональный дискурс.

Важнейшим понятием педагогической антропологии Рота является понятие потребности человека в воспитании и обучении. Он стремится сопоставить традиционные цели и идеалы образования с результатами эмпирических исследований гуманитарных и естественных наук, в частности, психологии, биологии, социологии. В целом же его версия педагогической антропологии включает в себя:

- исследование человеческой природы под углом зрения возможности и необходимости воспитания человека;
- изучение ценностей и норм общества в контексте их духовного значения в образовании;
- анализ тех средств, которые способствуют изменению человека в направлении выбранных социальных норм и ценностей в качестве должного.

Другой известный немецкий ученый Йозеф Дерболав рассматривает педагогическую антропологию как теорию самоосуществления личности и основу педагогики. Ее предметом и содержанием рассматривается серия воспитательных воздействий на подрастающего человека. Единство различных наук о человеке задается принципом интерпретации, которым, по его мнению, является принцип индивидуального самоосуществления или принцип генезиса личности. Ядром педагогической антропологии он считает тематизацию процесса развития от ребенка до подростка, поэтому педагогическая антропология отождествляется с теорией человеческой личности, с генезисом личности. Этот подход и определяет, по его мнению, все образовательную действительность и педагогическую практику. Педагогическая антропология в трактовке Дерболава совпадает с учением о становлении «Я», а потому является теорией индивидуального самоосуществления.

В этой связи особую актуальность приобретают три проблемы: 1) определение сущности воспитуемого; 2) уяснение того, как понимается воспитание и образование в различные исторические периоды; 3) критическая оценка современной ситуации в образовании.

При рассмотрении этих проблем известный ученый Динелт справедливо отмечает, что определение «сущности *Homo educandus*» через понятия ответственности, совести, ценности даны в философской антропологии А. Гелена, А. Портмана, экзистенциальном анализе В. Франкла. В формировании этих качеств обучаемого большую роль играют предметность образования, педагогическая атмосфера, педагогическая интенция, самоосуществление, самоосуществление ребенка и функции воспитателя.

Весьма интересен исходный пункт педагогической антропологии В. Лоха, который заключается в обращении к феноменологическому методу в антропологических исследованиях под влиянием Э.Гуссерля. Его

исследовательская программа включает в себя два пункта: исследование жизни человека с точки зрения ее воспитательного содержания и педагогические действия, рассмотренные под углом зрения формирования человека. Такой анализ показывает, что в системе отношений жизнь человека и воспитание важна роль автобиографии и биографии, на что в свое время обратил внимание неокантианец В. Дильтей. В этой системе отношений педагогическая антропология может быть рассматриваема и как «теория биографической компетенции», которая ставит перед собой определенную задачу. Она заключается в том, чтобы на основе автобиографий прояснить ступени развития человеческих возможностей вообще и ступени возможности человека к обучению в частности. Обращение к биографии позволяет раскрыть феномен человеческой способности к обучению и образованию в ходе жизни индивида и тем самым охарактеризовать возможную траекторию развития личности.

Естественно, что развитие личности в процессе воспитания и образования связано с определением смысла человеческого существования. Известный педагог Мартин Ян Лангевелд полагает, что для раскрытия генезиса личности и роли воспитания в процессе определения смысла жизни следует обратиться, прежде всего, к детству и юношеству. По мере самоопределения в данном вопросе у молодежи постепенно снимается антитеза бытия и долженствования. Иными словами, при определении смысла человеческой жизни и соответственно целей воспитания и образования педагогике необходимо опираться на антропологический способ мышления. Уяснение сущности смысла жизнедеятельности человека оказывается той основой, которая и позволяет осмыслить педагогические проблемы ребенка и юноши. Он исходит из идеи, что ребенок — специфическая форма человеческого бытия, а воспитание составляет базисную основу бытия человека. Отсюда следует, что человек является существом, который свободно принимает решения, ценность которых определяется рамками существующих культурно-исторических норм.

Для принятия свободных решений необходимо самопонимание человеком себя, его самоинтерпретация собственной жизни. Самопонимание и самоинтерпретация человека происходит при столкновении с такими фундаментальными феноменами человеческой жизни, как смерть, труд, страх, любовь, господство и игра. Согласно Эйгену Финку, аналитика человеческого существования суть основа для педагогической теории и практики. По его мнению, любой феномен человеческого существования предполагает такие измерения, в которых воспитание и образование осуществляют свои функции смыслополагания и смыслоосуществления. Эти функции формируют отдельные области воспитания и образования, они способствуют идентификации человеком определенных проблем жизни, существенных для педагогической и образовательной деятельности. В этом случае воспитание и образование выступают как живой процесс достижения смысла, который осуществляется в ходе жизни человека и в его соотношениях с миром. Э.Финк пишет: «Субъект всех наук ищет в

антропологии истинное понимание самого себя, понимание себя как существа, которое понимает. Особое положение антропологии – не только в системе наук, которым предается человек, но и в совокупности всех человеческих интересов и устремлений основывается на изначальной самоозабоченности человеческого существования» [15, с.372].

(Продолжение следует)

#### Литература

12. Дахин А.Н. Содержание образования как культуросообразная модель жизнедеятельности //Педагогические технологии. 2004, № 2.
13. Закирова А.Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания //Педагогика. 2004, № 1.
14. Сластенин В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования //Педагогическое образование и наука. 2004, № 1.
15. Финк Э. Основные феномены человеческого бытия //Проблема человека в западной философии. – М.: 1988.