

## ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*Муза Дмитрий Евгеньевич*

*доктор философских наук, профессор,  
член-корреспондент Крымской Академии наук,  
начальник научного отдела  
ГОУ ВПО «Донецкий педагогический институт»  
(Донецк, ДНР)*

УДК 37.01.001.8:316.37

### ЧЕЛОВЕК КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ: К АЛОГИЗМУ «ОТСУТСТВУЮЩЕГО СУБЪЕКТА»

### THE HUMAN AS A PROBLEM IN MODERN PHILOSOPHY OF EDUCATION: TO THE ALOGISM OF THE «MISSING SUBJECT»

*В материале предложен анализ состояния системы образования с точки зрения философии образования. Показано, что антропологический аспект образовательного процесса имеет очень незначительные показатели. В том числе, в свете пересмотра современных образовательных парадигм. Наряду с этим в отечественной традиции существует консервативная позиция, которая удерживает человеческую личность в центре образования и воспитания.*

*Ключевые слова:* философия образования, образовательные парадигмы, консервативный поворот, человек нравственный.

*The material offers an analysis of the state of the education system from the perspective of the philosophy of education. It is shown that the anthropological dimension of the educational process has very insignificant metrics. Including, in the light of the revision of modern educational paradigms. Along with this, in the domestic tradition there is a conservative attitude that keeps the human person in the centre of education and training.*

*Key words:* philosophy of education, educational paradigms, conservative turn, person of (high) morality.

***Незнание человека – это, может быть,  
наиболее сильное незнание в  
современной науке.***

**В.В. Налимов**

Если верно утверждение, что философия образования суть раздел философии, ведающий основаниями образовательной деятельности, её ценностно-целевыми установками, определяющими содержание и направление развития образования [1, с. 773], то отчего в этой рефлексивной амальгаме с её объективирующими интенциями напрочь отсутствует сюжет посвященный человеку? Тем более – в отечественной философии образования, не говоря уже о реальной педагогической практике.

Подтверждением этой горькой догадки является и квази-кантовская формализация основных вопросов философии образования: «чему учим?», «как учим?» и «для чего учим?» [2, с. 7]. «За кадром» здесь как раз остается человек как объект образовательных воздействий и субъект педагогической практики.

И думается, что это не случайно. Ведь как недавно показал Ф.И. Гиренок, европейская философия (в фарватере которой, к сожалению, следовала и отечественная) так и «не смогла поставить вопрос о человеке» (!) [3, с. 3]. Этот по сути своей скандал, тем не менее, тихо вошел в систему образования, несмотря на все потуги Ж.-Ж. Руссо, И. Канта, Л.Н. Толстого и других титанов эпохи Просвещения дать ему разрешиться в универсальном человековедении.

Конечно, сегодня ситуацию в образовании можно также объяснить мегатенденцией перехода культуры – в текстуру: «Оторванный от какой либо почвы, бродящий в сетях «архивированный квант», капля в океане информации – причем тут человек?» [4, с. 179]. Но если исходить из того, что образование (воплощенное в школе, университете) – наиболее консервативный социальный институт, то необходимо задаться вопросом «о присутствии» человека в образовательно / воспитательных установках, методах и практиках. Имеется в виду в прямом и непосредственном виде, а не безликом, редуцированном к «носителю» компетенций.

Наиболее выпукло эту проблему обозначил в своем недавнем выступлении в г. Воронеже (на встрече с представителями высшей школы) ректор Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова,

академик В.А. Садовничий. Так, он заметил: «Мы сделали много ошибок в реформах образования и многое упустили. Как маятник, из одного крайнего положения мечемся в другое. Система образования в Советском Союзе была уникальна, она себя показала. А потом мы потеряли фундаментальность нашего образования, его заменили понятием «компетенции». Мы всегда были сильны тем, что учили студента не запоминать и не каким-то компетенциям, а размышлять, думать, доказывать, сомневаться, преодолевать. Тогда он и становится ученым или специалистом. Это помогло нам в космосе и в других направлениях. А потом мы постарались скопировать другие системы просто из-за того, что в мире они есть» [5].

Но каждая из систем (по умолчанию) несла в себе некоторый перфектный образ человека, и как исходную предпосылку, и как творческое задание. И сама философия образования здесь формирует представление, в соответствии с которой человек – важнейшая и имманентная величина образовательной деятельности вообще.

Поэтому в статье целесообразно рассмотреть парадигмальные образовательные конструкции, играющие на этом поле сегодня и отвечающие за удержание нестойкой целостности физических, биологических, психических, социокультурных, аксиологических и пневматологических измерений. Проще говоря, по-разному варьирующие проблему человека как сердцевину образования. Но при этом сверх-важен тезис о том, что «образование – это вочеловечивание» [6, с. 257].

В таком случае методологическим фокусом – при анализе образовательных парадигмах – будет фокус присутствующего субъекта (ученика, студента, адресата образовательно-воспитательных практик), его статус и функции, проступающие в целевых установках и «отлитые», как считается, в конечном результате.

Итак, от позднего СССР нам досталась (в снятом виде, в редакции «компетентностного подхода») ЗУН-овская парадигма<sup>5</sup>. Она культивировала производство и трансляцию широкого диапазона знаний, навыков и умений, при направленном идеологическом воспитании. Последнее поначалу очерчивалось идеей «борьбы за мир во всем мире», но позже дрейфовало в направлении «общечеловеческих ценностей».

Объект воздействий и «конечный продукт» здесь – *homo socialis industrialis*, претендующий в рамках общественного производства на универсальность. При этом материалистическое миропонимание здесь не просто было доминирующим, оно задавало весь спектр координат, включая «размещение» человека в социальной форме движения материи. Точнее в цепочке: наука – техника – производство. Подчеркнутый технократизм этой бытийной схемы выносил за скобки иные бытийные горизонты, в которых, между прочим, нуждалась советская цивилизация. И, быть может, её крах, как сейчас считается [7, с. 96], был вызван тем, что образование было не подспорьем, а некоторым препятствием в осознании советской цивилизации самое себя.

К этой парадигме примыкала и отчасти примыкает институциональная парадигма, направленная на конституирование институционального закрепления человека за сферами практики: государственно-образовательной, научно-образовательной, производственно-образовательной, культурно-образовательной и семейно-образовательной. Здесь, как это ни странно, человек дискретен, поскольку «растворен» в этих нишах, а значит за ним закреплены соответствующие компетенции, за пределами которых они усекаются. На «выходе» – *homo socialis institutoinalis*.

Далее, буквально на наших глазах оформляется и начинает завоевывать свое место в системе подготовки и социализации людей информационная парадигма. Её черты – работа с большими базами данных, «механика»

---

<sup>5</sup> Читай: знания – навыки – умения.

преобразования информации в знания, наличие когнитивных и ценностных фильтров при смещении модальности «истинности» в сторону прогрессирующей «полезности».

Но новые информационные технологии, как теперь доказано, несут в себе ряд принципиальных рисков, среди которых – «электронное огораживание нашего времени». Последнее не всегда означает качественный рост знания, увеличения объема личной свободы и доступа к реальным развлечениям [8, с. 451].

Однако речь о воспитании «кибернавта» здесь попросту не идет (хотя об этом многократно пишут и пытаются нормативизировать собственные установки кибероптимисты и трансгуманисты [9]), поскольку культура превращена в фоновую величину. И здесь нелишне прислушаться к весьма ригидному аргументу В.В. Налимова: «Культура с её информационным перенасыщением стала средой обитания, а не средой существования. Человек в своем внутреннем мире оказался замкнутым на самого себя» [10, с. 196].

Далее можно говорить о ноосферной парадигме, представители которой исходят из: универсально-эволюционистской картины мира; доминантности сциентизации образования при компенсации таковой «ноосферным гуманизмом»; нацеленности на производство кооперативных решений; футуризации; наличия в образовании системы «Учитель».

Понятно, что *homo noosphericus* здесь задание, нежели актуальная величина, тем более, что «духовно-нравственная система образования», несмотря на титанические усилия А.И. Субетто, А.Д. Урсула, В.Н. Василенко, К.И. Шилина и др.) находится в состоянии невостребованности. И это при том, что ноосферологи настаивают на переходе от «трансляционно-знаниевого» к «информационно-эволюционному» типу образования, а в своем целеполагании исходят из необходимости появления человека нового типа – «ноосферной личности, подготовленной к реализации идеи глобального выживания человечества» [10, с. 276, 278].

Между тем, эта программа коррелирует с программными документами Организации Объединенных Наций – Целями тысячелетия и Повесткой дня в области устойчивого развития на период до 2030 года (!).

При этом нужно заметить, что спецификация ноосферного вектора образования вполне прозрачна: он включает в себя образование, воспитание и развитие. Причем, именно на аспекте развития делается особое ударение. Оно состоит в том, что ноосферное «образовывание» завязано не только на социально организованные специальные заведения, но на всю жизнь человека, всю окружающую среду. Такой холлизм, между прочим, и должен породить гармоничную личность.

Однако, как оказывается, у ноосферной парадигмы есть «попутчик» и «соперник» в одном лице. В этом отношении весьма привлекательна, хотя и весьма проблемна также синергетическая парадигма в образовании [11], нацеленная на решения ряда новых знаниевых и социетальных задач. Здесь когнитивно-деятельностная «заряженность» (человек не столько открывает мир, сколько создает его) сопряжена с аутопоэзисом и интерпретативными вариациями бытия. К примеру, Е.Н. Князева указывает: «Человек не просто отражает мир, но он конструирует его в соответствии со своими когнитивными, экзистенциальными и социальными установками. Человек всякий раз совершает акт конструирования мира, своей среды обитания, своей социальной среды, своего космоса, малого (личного, семейного) и большого (социального, планетарного, звездного) космоса» [12, с. 258]. Однако «восхождение к всеобщему» едва ли легитимированно нравственными санкциями современных атомизированных индивидуумов, точнее – «дивидуумов» (А.Г. Дугин), с их самоотнесенностью, самореферентностью, самоконструированием<sup>6</sup>. А заявленная «забота о себе» (М.Фуко) малоэффективна как инструмент социальной и экологической стабилизации.

---

<sup>6</sup> Тем более что анонсированная либертарианская «революция в образовании» [13], оказалось очередным пустопорожним лозунгом, завязанным на парадигму «образовательного супермаркета».

В такой ситуации парадигмальной плюрализации видится два выхода:

- либо следуя «закону социальной гибридизации» (А.А. Зиновьев) создавать из системы образования гибридную структуру, где причудливо «замешаны» знания и ценности разных эпох и культур;
- либо воспользоваться принципом «творческого припоминания» забытых истин образования, когда они были нацелены на борьбу за «человека совершенного».

Говоря о первом варианте нужно признать, что перед нами не только актуальная методологическая, но и социально-практическая катастрофа, на которую в свое время обратил внимание Ю.М. Осипов. Она, между прочим, выливается в «образование как процесс необразования», в «пато-мир», «вольный и смелый дрейф, в разных направлениях и разных координатах» [14, с. 478]. Естественно, что ожидания от эффективности работы выпускника с подобными установками не могут конвертироваться в реальные социальные результаты. Скорее они будут соответствовать тому, что Ж. Делез называл «симулякрами». И сегодня этому, увы, есть подтверждение.

Именно поэтому второй вариант мне представляется предпочтительным. Но в его концептуализации есть, как говорится, варианты.

В этой связи, как мне представляется, важен учет расхожего и во многом катастрофического тезиса В.В. Налимова. Так, в его главной работе – «Спонтанность сознания», между тем, говорится следующее: *«Личность – это прежде всего интерпретирующий себя самого текст. Этот текст еще и способен к самообогащению, к тому, чтобы стать многомерным. Этот текст способен к агрегированию себя в единое целое с другими текстами»* [15, с. 267] (курсив мой – Д.М.).

Сформулированный им в номиналистическом и весьма противоречивом ключе тезис, на первый взгляд, представляется отвечающим нормам современного нелинейного, социо-синергетического понимания. На самом же деле, если его соотнести с фундаментальными антропологическими

интуициями, в т.ч. отечественными, он не выдерживает никакой критики. Отсюда вопрос оппонентов, ратующих за признание за каждым индивидуумом права на «обладание» истиной, добром и красотой – делом самим собой разумеющимся.

Однако в этой связи есть смысл вспомнить советы классика. Так, Б.Л. Пастернаку принадлежит малоизвестная рефлексия на тему «Что такое человек?» (1959). Здесь, как это не выглядит странным, сказано: «Но бытие, на мой взгляд, – это бытие историческое, человек не поселенец какой-либо географической точки. Годы и столетия – вот что служит ему местностью, страной, пространством. Он обитатель времени». И далее, еще более экзотическое: «Человек достигает предела величия, когда он сам, все его существо, его жизнь, его деятельность становятся образцом, символом. Не будь других объяснений безусловной ценности человеческой личности, сказанного было бы достаточно..., чтобы обосновать эту высшую ценность» [16, с. 292, 293].

При всем этом главный аргумент поэта и мыслителя, знавшего толк в понимании тайны человеческой личности, заключался в том, что в ней, а точнее в её совести, «заключен целый мир» [там же, с. 293] (!).

И сегодня этот инвариант, образуемый не только и не столько дискретными текстами, технологиями и смыслами, а скорее «единым и единственным событием» может стать «спасательным кругом» в деле обретения человека. Именно поэтому справедлив тезис о том, что новая философия образования, которая и должна указать вектор заблудившейся в плюральных и неадекватных практиках – педагогике, должна включать в себя: традиционное мирозерцание, патриотизм и идею свободной, нравственно ответственной личности [17, с. 124].

Думается, что только на этом пути – ясно осознаваемого и поддерживаемого консервативного поворота – и может быть преодолен

алогизм «отсутствующего субъекта» и человек восстановлен в статусе субъекта образовательного процесса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кочергин А.Н. Философия образования / А.Н. Кочергин // Философия социальных и гуманитарных наук. Учебное пособие для вузов / Под общ. ред. проф. С.А. Лебедева. – М.: Академический проект, 2006. – С. 761 – 818.
2. Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
3. Гиренок Ф.И. Аутография языка и сознания / Ф.И. Гиренок. – М.: Проспект, 2017. – 256 с.
4. Кутырёв В.А. Последнее целование. Человек как традиция / В.А. Кутырев. – СПб.: Алетейя, 2015. – 312 с.
5. Ректор МГУ Садовничий В.А.: «Мы заменили фундаментальное образование «компетенциями» // Режим доступа: [http://www.chr.aif.ru/voronezh/people/rektor\\_mgu\\_my\\_zamenili\\_fundamentalnoe\\_obrazovanie\\_kompetencyami](http://www.chr.aif.ru/voronezh/people/rektor_mgu_my_zamenili_fundamentalnoe_obrazovanie_kompetencyami) (дата обращения: 10.03.2018).
6. Корольков А.А. Духовная антропология / А.А. Колольков. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2005. – 324 с.
7. Ашкеров А. Эксперткратия. Управление знаниями: производство и обращение информации в эпоху ультракапитализма / А. Ашкеров. – М.: Издательство «Европа», 2009. – 132 с. – (Политучеба).
8. Кастельс М. Власть коммуникации / М. Кастельс; пер. с англ. Н.М. Тылевич. – М.: Изд. дом. Высшей школы экономики, 2016. – 564, [4] с.
9. См. напр. мои публикации, посвященные этому предмету: Муза Д.Е. Информационное общество: притязания, возможности, проблемы. Философские очерки / Д.Е. Муза. – Днепропетровск: «Адверта», 2013. – 144 с.; Муза Д.Е. Номо Matrix как иллюзия: к критике позитивного опыта виртуального / Д.Е. Муза // Философские дескрипты. 2015. – Выпуск № 14. – Барнаул: АлтГУ, 2015 // Режим доступа: <http://www.philosophicaldescript.ru/?q=taxonomy/term/14> (дата обращения: 03.12.2017).
10. Налимов В.В., Дрогалина Ж.А. Реальность нереального. Вероятностная модель бессознательного / В.В. Налимов, Ж.А. Дрогалина. – М.: Издательство «МИР ИДЕЙ», АО АКРОН, 1995. – 432 с. с илл.
10. Урсул А.Д. Феномен ноосферы: Глобальная эволюция и ноосферогенез / А.Д. Урсул. – М.: Ленанд, 2015. – 336 с.
11. Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 592 с.: илл.
12. Князева Е.Н. Энактивизм: новая форма конструктивизма в эпистемологии / Е.Н. Князева. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга, 2014. – 352 с. (Humanitas).
13. Пол Р. Революция в школе. Новое решение для разрушенной системы образования / Р. Пол. – СПб.: Питер, 2015. – 208 с.
14. Осипов Ю.М. Постигание России / Ю.М. Осипов. – М.: Экономистъ, 2005. – 496 с.

15. Налимов В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. Изд. 3-е. / В.В. Налимов. – М.: Академический проект, Парадигма, 2012. – 399 с. + 4 с. цв. вкл. – (современная русская философия).
16. Пастернак Б.Л. Что такое человек? / Б.Л. Пастернак // Пастернак Б.Л. Об искусстве. «Охранная грамота» и заметки о художественном творчестве. – М.: Искусство, 1990. – С. 292 – 293.
17. Перевезенцев С.В. Доклад на XX Всемирном Русском народном соборе // Материалы XX Всемирного Русского Народного Собора. Россия и Запад: диалог народов в поисках ответов на цивилизационные вызовы. – М.: Международная общественная организация «Всемирный Русский Народный Собор», 2017. – С. 120 – 124.

**Шелюто Владимир Михайлович**

*доктор философских наук,  
кандидат исторических наук,  
профессор,*

*директор института философии и социально-политических наук  
ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля»,  
профессор кафедры мировой философии и теологии  
(г. Луганск, ЛНР).*

**УДК 215**

## **НАУКА И РЕЛИГИЯ: ДВЕ СТОРОНЫ ПОЗНАНИЯ МИРА**

### **SCIENCE AND RELIGION: TWO SIDES OF WORLD COGNITION**

*Статья посвящена проблемам взаимодействия науки и религии в познании мира. Автор отмечает, что на протяжении различных исторических эпох наука и религия иногда пребывали в состоянии конфликта, иногда достигали определённого компромисса, а иногда даже сотрудничали друг с другом в решении многих проблем. Однако попытки избавиться от какого-либо одного из этих важнейших типов мировоззрения приводили, как правило, только к губительным последствиям для человечества. Противоречивая и неоднозначная ситуация в отношениях науки и религии в современном мире свидетельствует о том, что человечество снова оказалось на духовном перепутье. Поиск выхода из указанной ситуации представляется в том, чтобы ясно и чётко определить приоритеты системы образования. Сориентировать его таким образом, чтобы придать импульс познанию тех смыслов, которые изначально связаны с вечностью самим способом постижения истины. В статье рассматриваются проблемы взаимоотношения науки и морали, подчёркивается значимость целостного знания. В работе говорится о тех угрозах существованию человечества, которые возникают в результате разрыва между наукой и нравственностью.*

**Ключевые слова:** наука, религия, мораль, нравственность, эксперимент, познание, идеология, «положительное всеединство».