

Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество».
2010. Т.13. № 3. С. 491-496.

Философия образования современного общества: проблемы и перспективы

С.В. Борисов, профессор, кафедра философии Челябинского государственного педагогического университета, д.ф.н., пр. Ленина, 69, г. Челябинск, 454080, (351)2393788

borisovsv69@mail.ru

Аннотация

Статья представляет собой комплексный анализ философских проблем современного общества, а также теоретический поиск в сфере стратегии развития образования на современном этапе. Важнейшим условием выживания в современном мире является включенность в процесс самообучения. При равном доступе к информации увеличение эффективности в производстве знания заключается не в его приобретении, а в компетенции, позволяющей либо выполнить новый «прием» организации данных, либо изменить правила языковой игры.

Article represents the complex analysis of philosophical problems of a modern society, and also theoretical search in sphere of strategy of a development of education at the present stage. The major condition of a survival in the modern world is the inclusiveness in self-training process. At equal access to the information the efficiency increase in knowledge manufacture consists not in its acquisition, and in the competence allowing or to execute the new “reception” data structures or to change rules of language game.

Ключевые слова

Философия образования, информационное общество, знание.

Education philosophy, information society, knowledge.

Философия образования – это область междисциплинарных исследований. Поэтому главным принципом ее построения и развертывания является взаимодействие смежных научных дисциплин, а не их противостояние и разграничение. Междисциплинарность предполагает не отображение каждой наукой своего предмета, а нахождение способов интеграции знания о предметах каждой науки в едином знании о мире. Эта интеграция – не механический прием, не автоматическое суммирование. Она предполагает системное объединение. Наиболее приемлемой структурной единицей этого объединения может быть *общая проблема*, с помощью которой различные дисциплины синтезируют результаты познавательных практик [Ардашкин И.Б., 2009]. Таким образом, постановка проблемы является, по сути, способом организации знания, в рамках которого эти знания взаимодействуют, а не противостоят друг другу.

Есть множество проблем педагогической теории и практики, а также системы образования, которые невозможно решить без философского осмысления, философской рефлексии, без серьезного теоретического обоснования в общем культурно-историческом контексте. Предмет нашего исследования – комплексный анализ гносеологических и философско-антропологических проблем современного общества и теоретический поиск в сфере стратегии развития образования, определение его цели, ценностной основы, принципов формирования его содержания на современном этапе.

Образование – это особая сфера социокультурной практики, обеспечивающей передачу (трансляцию) культуры от поколения к поколению и выступающей как компонент становления личности. Образование теснейшим образом связано с понятием *культуры* и обозначает в конечном итоге специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей человека. Окончательная шлифовка этого понятия закончилась, по словам Х.-Г. Гадамера, в период «между Кантом и Гегелем» [Гадамер Х.-Г., 1988].

Методологическим началом пути явилось противопоставление Кантом «закона природы» и «закона свободы». Субъектом свободы выступает автономная личность, действующая на основании имманентного нравственного закона. Такая свобода требует специального образования воли личности, ответственной перед собой, перед другими людьми, перед обществом и в конечном итоге – перед Богом.

Тема «образования свободы» находит продолжение у Гегеля. Теперь свобода есть эволюционно развертывающийся феномен. Свобода есть субстанция духа. Дух же есть прежде всего результат развития логического понятия – спекулятивного единства субъективного и объективного – высшей формы человеческого знания, в котором мышление субъекта есть непосредственное тождество с собой и в то же время – тождество со всеобщим единством мышления и бытия, опосредованное самим всеобщим. Достижение этой точки есть цель и завершенность всякого образования.

Впоследствии, в духе Канта и Гегеля, результат образования уже не представляется по типу технического намерения, но проистекает из внутреннего процесса формирования и образования и поэтому постоянно пребывает в состоянии продолжения и развития. Согласно Гегелю характерной особенностью человека вообще является то, что он разрывает с непосредственным и природным. «Взятый с этой стороны, он не бывает от природы тем, чем он должен быть» [Гегель Г., 1971], и поэтому он нуждается в образовании. Подъем ко всеобщему охватывает сущностное определение человеческой разумности в целом. Общая сущность человеческого образования состоит в том, что человек делает себя во всех отношениях духовным существом. Образование как подъем ко всеобщему является тем самым задачей человека. Эта задача требует пожертвовать ради общего особенным.

Однако постепенно в казалось бы прочном и незыблемом фундаменте классической философии образования образовались глубокие трещины. «Пожертвовать ради общего особенным...» Но в таком случае, по словам М. Хайдеггера, образовывать – значит, прежде всего, выставить образец и

устанавливать предписание или формировать уже имеющиеся задатки... Но это условие должно иметь своей основой веру в непререкаемое могущество неколебимого разума и его основоположений [Хайдеггер М., 1993]. Однако, во-первых, этому противостоит бытие-присутствие, наше историчное и вместе с тем проективное со-существование, наполненное экзистенциальными переживаниями. Во-вторых, сейчас никто уже не верит в непререкаемое могущество разума, ибо радикально изменились роль и значение научного знания в жизни общества.

Например, Гадамер подъем ко всеобщему характеризует уже не общностью понятий или разума. Особенное не жертвуется во имя общего, ничего насильно не доказывается, а наоборот, особенное определяется, исходя из общего. Выступая способом человеческого существования, образование, по Гадамеру, с одной стороны, способствует утверждению субъективности, а с другой – обеспечивает возможность достижения согласия и солидарности с другими людьми.

Мы видим, что «новое» и «старое» в образовании невозможно синтезировать в какой-либо концепции. Это пример несоизмеримых теорий. Следовательно, сейчас нужно ориентироваться не на поиск некой сущности образования как предела всякого познания, во имя которого следует жертвовать особенным, а видеть его смысл в консенсусе людей, живущих в различных социокультурных мирах, изменяющих их и изменяющихся вместе с ними.

Современное общество имеет много обликов и моделей. Например, «постиндустриальное общество» (Д. Белл), «сверхиндустриальное общество» (Э. Тоффлер), «информационное общество» (М. Кастельс, Ф. Уэбстер) и т.д. Главным критерием разграничения обществ является сфера отношений человека с природой, машинами и другими людьми. Первое (доиндустриальное) общество есть воплощение взаимодействия человека с дикой природой, второе (индустриальное) – взаимодействие человека с преобразованной природой, или машинами, третье (постиндустриальное) – взаимодействие человека с человеком, или игры между людьми.

Информационное общество – это новый этап развития человеческой цивилизации, характеризующийся в первую очередь *высокой скоростью коммуникативных процессов*, которая обеспечивается наукоемкими, высокотехнологичными средствами – микропроцессорными технологиями и сетью Интернет. Информационные ресурсы рассматриваются как самый большой потенциальный источник капитала, а информация является производительной силой. Информация становится предметом массового потребления и доступна каждому благодаря относительной ее дешевизне. Мгновенность передачи информации изменяет масштабы событий, и в обществе появляются предпосылки для создания единого, фактически безграничного пространства, возможности которого сегодня демонстрирует Интернет.

Характерным является то, что современное общество в корне меняет акценты в отношении массового сознания и массовой культуры. Массовая культура приобретает глобальный и тотальный характер. Если раньше массы просто игнорировались элитами, выводились из сферы гражданской жизни, то сейчас общество заинтересовано, чтобы в культуру, в общественную жизнь, в образование были втянуты как можно большее количество людей.

С чем связана эта заинтересованность? Современный человек имеет дело с постоянно возрастающим потоком информации, что приводит общество к проблеме стандартизации, упорядочивания знания и потребления, к необходимости мобильного механизма трансляции информации – только массовая культура справится с этими задачами. В условиях «избытка информации» массовая культура выполняет роль *семантического «гардероба»*, в котором каждый может подобрать свой код культурной идентификации. Массовая культура – это не безликая, однородная, усредненная культура, она чрезвычайно разнообразна, она проявляет удивительную способность к «мутациям». В этом то и проблема – как систематизировать или стандартизировать это буйное разнообразие, это буйство свободы?

По мысли Э. Тоффлера, будущее будет разворачиваться как бесконечная последовательность причудливых происшествий, сенсационных открытий, невероятных конфликтов и совершенно новых противоречий. Это значит, что многие из ныне живущих обречены на «футурошок» [Тоффлер Э., 2002]. Современность ни в чем не ограничивает человека, не требует от него сурового и мучительного единообразия. Наоборот, она открывает массу новых возможностей для образования, персонального роста, приключений и наслаждений. Однако проблемой каждого человека становится проблема выживания в условиях безграничной свободы и «сверхвыбора». Все-таки все мы родом из традиционной «текстово-разговорной» культуры, идеалом в которой считалась сложная, плотная, подобная кафедральному собору, структура высокообразованной и цельной личности, несущей в себе самостоятельно выстроенную и уникальную версию всего культурного наследия. Но сейчас мы наблюдаем, как во всех нас сложная внутренняя плотность заменяется *новой личностью*, развивающейся под давлением информационной перегрузки и технологии «мгновенного доступа».

Бабочка бьется о стекло, всего в нескольких сантиметрах от открытой форточки. У нее совершенная навигационная система. Она может отлично ориентироваться среди цветов и растений. Возможно, она помнит маршрут, по которому влетела в комнату. Что ей мешает найти выход? Только то, что она лишена возможности самообучения или перепрограммирования. Десятки и сотни ударов о стекло не вобьют в ее неприспособленную головку простой идеи о том, что может существовать невидимая непреодолимая преграда. Но как часто в подобной ситуации футурошока оказывается человек... А потому важнейшим условием выживания в современном мире является *включенность в процесс самообучения*.

Традиционно система образования структурно и содержательно ориентировалась на науку, однако современность подвергает науку серьезной критике. Наука перестает быть привилегированным способом познания, лишается прежних претензий на монопольное обладание истиной. Критикуют

науку за то, что она, абсолютизируя рациональные методы познания, игнорирует другие методы и способы – интуицию, воображение, переживание мистического. Катализатором данного процесса явилась неклассическая наука с ее неопределенностью, неполнотой, неverifiedируемостью, катастрофичностью, парадоксальностью. Все это вытеснило «великие рассказы» о диалектике природы и просвещении, антропологии, истине, свободе и справедливости, основанные на духовном единстве, консенсусе между говорящими. Произошел распад «энциклопедической структуры» науки, где каждая ее отрасль занимала строго отведенную ей территорию. Если раньше, по словам Х. Ортеги-и-Гассета, то одна, то другая наука пытались повелевать остальными, распространить на них свой собственный метод, а остальные униженно терпели это нашествие, то теперь каждая наука не только мирится со своими врожденными недостатками, но и решительно не желает жить по чужим законам [Ортега-и-Гассет Х., 1991].

Какое влияние это оказало на изменение подходов к образованию? Согласно модели Б.И. Федорова, можно выделить три вида интеллектуальных способностей, формируемых системой образования: *знание, понимание и интеллектуальное умение* [Федоров Б.И., 2009]. Знание-узнавание может вообще не затрагивать вопроса о сущностных или причинно-следственных закономерностях. Это показывание и узнавание, ответ на вопрос «что это такое?» Это просто воспроизведение полученной некогда информации и соотнесение ее с той или иной вещью или ситуацией. Понятно, что границы нашего знания-узнавания (база данных) постоянно расширяются, особенно через систему массовой коммуникации. Наша память хранит массу всевозможных сведений, большая часть которых вряд ли когда-нибудь пригодится.

А когда мы узнаем, что пригодится, что – нет? Тогда, когда возникнет необходимость отвечать на вопросы: почему? зачем? какая видится связь? по какой причине? и т.д. Здесь возникает новое интеллектуальное состояние – понимание. Здесь мы обнаружим, что понимаем мы существенно меньше, чем

знаем, но понять что-либо невозможно, не зная. Например, все из нас знают, что такое микроволновка и как ей пользоваться, но не многие смогут последовательно и ясно объяснить, почему в ней нагревается пища.

Интеллектуальное умение – это оперирование и пользование знанием и пониманием. По сути – это умение делать выводы и выходить на практическое использование. При этом важно видеть зависимость между теоретическим пониманием и системой действий. В обыденной жизни, как правило, теорией пренебрегают, как следствие этого многие наши действия приводят к нежелательным последствиям.

Данные интеллектуальные способности применительно к научному знанию выполняют соответственно следующие познавательные функции, связанные с использованием языка: *описательную, объяснительную и прогностическую*. Любой язык репрезентирован тремя важнейшими характеристиками: синтаксисом, семантикой и прагматикой. Неопозитивистская философия обнаружила в свое время четкое соответствие между познавательными функциями научного знания и прагматическими функциями использования языка. Во-первых, была установлена зависимость онтологии от языкового каркаса. Во-вторых, доказана проблематичность метафизики как попытки решить онтологические вопросы безотносительно языка, в котором они формулируются, и сказать нечто о том, что и как «существует на самом деле». В-третьих, был провозглашен принцип плюрализма языковых каркасов, выбор между которыми осуществляется в силу прагматических оснований.

Современность еще более усилила прагматический акцент языковых игр в силу возросшего процесс *экстериоризации знания* относительно «знающего», на какой бы ступени познания он не находился. Что это значит? Дело в том, что старый принцип образования, по которому получение знания неотделимо от формирования разума и от самой личности, выходит из употребления. Новое отношение к знанию, по сути, имеет форму отношения производителей и потребителей товаров, т.е. стоимостную форму [Лиотар Ж.-Ф., 1998]. Знание

производится и будет производиться для того, чтобы быть проданным, оно потребляется и будет потребляться, чтобы обрести стоимость в новом продукте, и в обоих этих случаях, чтобы быть обмененным. Оно перестает быть самоцелью. В связи с этим национальные государства, академии, университеты лишаются привилегии в отношении производства и распространения знания. Общество существует и развивается только тогда, когда сообщения, циркулирующие в нем, насыщены информацией и легко декодируются. Традиционные научные структуры начинают проявлять себя как фактор непроницаемости, помехи для этой коммуникационной «прозрачности», которая идет в паре с коммерциализацией знания. Современность характеризуется многообразием языковых игр, подчиняющимся различным правилам. Таким образом, спекулятивное знание не является больше легитимным.

В связи с этим, пересматривается также и вся система трансляции знания, вся система образования. Раньше дидактика обеспечивала воспроизводство знания. Первой его предпосылкой являлось то, что получатель высказывания – студент (учащийся) – не знает того, что знает отправитель, собственно поэтому ему есть чему поучиться. Вторая предпосылка заключалась в том, что он может выучиться и стать экспертом того же уровня компетенции, что и учитель. Это двойное требование предполагало третье: существуют высказывания, по поводу которых уже состоявшийся обмен аргументами и приведенными доказательствами, формирующими прагматику исследования, считается достаточным, и поэтому они могут передаваться в процессе обучения в том виде, в каком есть, как не подлежащие более обсуждению истины. Современность же требует иного подхода.

Современной дидактике необходимо признать, что условия истинности любой науки являются имманентными самой этой науке и не могут быть установлены иначе, как в научном диалоге. Не существует иного доказательства верности правил, кроме того, что они сформированы на основе консенсуса экспертов. Следовательно, в плане увеличения эффективности и

жизнеспособности, университет, например, наряду с функцией профессионализации, будет все более играть роль переподготовки или непрерывного образования. Передача знаний молодым людям до начала активной жизни в стенах университета теряет свою эффективность. Но знание всегда будет востребовано «на выбор» теми, кто уже начал трудовую деятельность или собирается начать ее, с тем, чтобы повысить свою компетенцию и профессиональное продвижение, а также для усвоения информации, языков и языковых игр, которые позволят им расширить горизонт их профессиональной жизни и соединить их технический и жизненный опыт.

Действительно, в игре с неполной информацией преимущества получает тот, кто знает или может получить дополнительную информацию. Однако современная информационная эпоха ставит нас в ситуацию «избыточной информированности». Но в таких играх с исчерпывающей информацией дополнительная информация уже не столько «получается» извне, сколько добывается как «*прием*» новой организации данных. Такая новая организация получается при совмещении данных, считавшихся независимыми друг от друга. Эту способность дает жизненный опыт, подлинная компетенция.

Современный мир знаний – это мир, управляемый игрой с исчерпывающей информацией, в том смысле, что она в принципе доступна для всех экспертов. При равном доступе к информации увеличение эффективности в производстве знания заключается не в его приобретении, а в жизненном опыте (компетенции), позволяющем либо выполнить новый «прием» организации данных, либо вообще изменить правила игры. Если преподавание должно обеспечивать не только воспроизводство компетенций, но и их прогресс, то соответственно необходимо, чтобы передача знания не ограничивалась передачей информации, а учила бы всем процедурам, способствующим увеличению способности сочленять поля, которые традиционная организация знания ревностно изолировала друг от друга. Такая «теория игр» полезна тем, что порождает идеи, заставляет думать, а это, в конечном итоге, – самое главное достижение образованного человека.

Литература

- [Ардашкин И.Б., 2009] Проблемоцентризм в познании как основание междисциплинарности научного знания / И.Б. Ардашкин // Философские вопросы естественных, технических и гуманитарных наук: Сб. статей Международной научной конференции: в 5 т. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – Вып. 4. – Т. 1. – С. 29-34.
- [Гадамер Х.-Г., 1988] Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
- [Гегель Г., 1971] Философская пропедевтика // Гегель Г. Работы разных лет: в 2 т. – М.: МЫСЛЬ, 1971. – Т. 2.
- [Лиотар Ж.-Ф., 1998] Состояние постмодерна / Ж.Ф. Лиотар. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
- [Ортега-и-Гассет Х., 1991] Что такое философия? / Х. Ортега-и-Гассет. – М.: Наука, 1991. – 403 с.
- [Тоффлер Э., 2002] Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
- [Федоров Б.И., 2009] Школа. Развитие интеллектуальных способностей / Б.И. Федоров // Философские науки. – 2009. – № 7. – С. 89-110.
- [Хайдеггер М., 1993] Вопрос о технике // Хайдеггер М. Время и бытие. – М.: Республика, 1993. – С. 221-238.