

С. Ю. Полянкина, К. А. Дроздова

**Осмысление феномена образования
в дискурсе экзистенциальной педагогики**

В статье обсуждаются два подхода к пониманию феномена образования: социально-функциональный и личностно-экзистенциальный, выделяются и осмысляются проблемные зоны отечественного среднего общего образования. Акцентируется диалогическая сущность феномена образования: важная роль отводится Другому, в неконкурентном общении с которым раскрывается подлинная экзистенция субъекта образования. Постулируется, что только в целостном познании мира через призму нескольких равноправных картин мира различных областей знания возможно воспитание целостной личности с целостным мировоззрением. Обращение педагогов к личностно-экзистенциальному подходу способно вывести субъектов системы образования из кризиса.

The article discusses the two approaches to the phenomenon of education, i.e. socio-functional and personal-existential ones. The problem domains of secondary education in Russia are singled out and interpreted. The authors highlight the dialogic nature of the phenomenon of education: an important role is given to the Other, non-competitive communication with whom reveals the authentic existence of the subject of education. The authors argue that only holistic knowledge of the world through the prism of several equal world pictures of different areas of knowledge may cultivate an integral person with a holistic worldview. Teachers' turning to the personal-existential approach can help the subjects of the educational system overcome the crisis.

Ключевые слова: образование, социально-функциональный подход, личностно-экзистенциальный подход, свобода, диалог, ситуация выбора, Другой, экзистенция.

Key words: education, socio-functional approach, personal-existential approach, freedom, dialogue, situation of choice, the Other, existence.

Проблемы современного образования в настоящее время необходимо рассматривать с позиции экзистенциальной педагогики, ставящей в центр своих концепций смысложизненные вопросы бытия, поскольку подобный подход обеспечивает выявление проблематики функционирования и внутреннего устройства образовательной системы на самом глубоком, онтологическом уровне. В соответствии с этим подходом понятия «образование» и «система образования» трактуются нами не только как обозначение формально установленных в социальной структуре процесса и подсистемы общества (в рамках которых реализуется особый тип человеческих взаимоотношений, связанных с организацией обучения и воспитания), но и как концептуальные: «образование» и «система образования» – это культурно-духовные феномены бытийности человечества, базисные, опорные элементы полноценной экзистенции социума. Аналитика рассмотрения в данной статье направлена на среднее общее образование, так как первая ступень образовательной системы является наиболее важной и значимой в процессе формирования личности ребенка и вхождения его в социум, а главное – в обретении личностью её аутентичной экзистенции. Аутентичная же личность – это «человек, который посредством того, кем он стал, строит новое отношение к социуму и обществу в целом» [6, с. 10].

В общественных и научных дискуссиях на тему образования актуализируется дилемма: служит ли институт образования для решения задач государственного масштаба, или оно необходимо исключительно для индивидуального совершенствования личности?

С позиций социально-функционального подхода образование является одной из социальных практик наряду с идеологией, политикой, искусством, наукой и т. д., в рамках которых человеку вменяются определённые социальные представления, и трактуется как функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Образование с этой точки зрения должно прежде всего отвечать коллективистским целям. Так считали, в частности, Джон Дьюи, Джордж Каунтс, Пауло Фрейре, марксисты

Сэмюэль Боулз и Герберт Гинтес, Анри Жиру, Питер МакЛарен, Роджер Дейл.

Приходится с сожалением констатировать, что в современной системе образования до сих пор можно уловить отголоски радикального варианта данной философской концепции, согласно которой человек является всего лишь малым составным элементом, необходимым для здорового функционирования государства и общества. Иными словами, человек – это средство, а не цель. Именно через эту призму утилитарной философии воспринимается сегодня образование и его магистральные функции. В настоящее время подобный социально-функциональный поход в образовании обусловлен доминированием технического мышления в мире постмодерна и явными тенденциями к построению технократического общества. Образование, отвечая требованиям времени и превратившись в «сферу услуг», de facto мыслится как подготовка ребенка к интеграции в капиталистическое общество потребления и окрашено ключевыми интенциями, связанными главным образом с раскрытием социально-профессиональных потенциалов ребенка. То есть вопрос профессиональной ориентации – лейтмотив всего учебно-образовательного процесса.

Подобной социально-прикладной ориентации образования мы противопоставляем *личностно-экзистенциальную ориентацию* в рамках философско-антропологического подхода, опирающуюся на теорию экзистенциальной педагогики и, шире, философию экзистенциализма, постулирующие в качестве цели образования развитие индивидуальной неповторимости и уникальности человека, через выбор и действие создающего свои собственные ценности и определяющего собственную истину (К. Ясперс, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, О. Больнов, А. Камю, Х. Ортега-и-Гассет, Г. Марсель, Э. Левинас, Н. А. Бердяев, Л. И. Шестов). Актуальность данного направления в русле философии образования на Западе уже отмечалась нами ранее [7]. Помочь ребенку раскрыть себя, проявить свое Я в этом мире (не только в социуме!), осмыслить себя как Личность, Человека (исключительно с большой буквы), воспитать его как «человека универсального» – вот фундаментальные цели и задачи, которые актуализируются при личностно-экзистенциальном понимании предназначения образования.

Может возникнуть представление о противоречии между социально-интегрирующей (социально-функциональный подход) и индивидуально-дифференцирующей (философско-антропологический подход) миссиями образования. Однако диалектика социальной и индивидуальной миссий образования обретает вид неразрешимого противоречия только тогда, когда исследователями не учитывается многоплановость и сложность общества, человека, государства и самого образования как системы, процесса и результата. На самом деле личностно-экзистенциальный подход к образованию вовсе не освобождает личность от социума и не противопоставляет её обществу. К примеру, К. Ясперс и О. Бильнов приветствуют построение «экзистенциального сообщества», в котором тем не менее экзистенциальное существование достигается в каждое мгновение вновь и не один его член не кладёт своё подлинное существование на его алтарь [1, с. 78–79].

Речь не о том, чтобы просто подготовить ребенка к существованию в социуме и принятию по умолчанию его конвенциональных ценностей и установок, а о создании такого «образовательного климата», в результате которого ребенок сможет постичь и осознать себя, мир и себя в этом мире, сформировать свои личные отношения с окружающей действительностью через ее субъективное проживание, а не через ситуации «научения», навязывания извне, в которых ребенок, как правило, в позиции слепо повинующегося: чистый лист, на котором пишет не он сам, а кто-то другой. Личностно-экзистенциальный подход предполагает создание таких условий обучения, в которых ребенок в первую очередь сам учится «проектировать» и «создавать» себя. М. И. Рожков предлагает выделять в качестве объекта экзистенциальной педагогики субъективное отношение ребёнка к событию в его жизни, а в качестве предмета – педагогическое сопровождение этого события. При этом ведущими принципами экзистенциальной педагогики, по его мнению, выступают принцип стимулирования саморазвития человека, нравственного саморегулирования, преодоления психологических барьеров, актуализации ситуации и социального «закаливания» [8, с. 37–38].

Самым действенным и продуктивным приемом в сфере среднего общего образования для этого является, по нашему мнению, моделирование для ребенка «ситуаций выбора» в учебно-образовательном процессе. К примеру, учитель дает в качестве домашнего задания всему классу не набор одних и тех же упражнений, а предлагает каждому ученику самостоятельно выбрать наиболее подходящий для себя из нескольких вариантов домашнего задания, которые различаются по уровню сложности или ориентированы на

разные типы мышления. Это условный пример микроситуации выбора. Заметим, что речь идет не о предоставлении ребенку абсолютной свободы в процессе обучения: учитель, которой выступает в роли наставника и помощника, а не находится в авторитарной позиции по отношению к ученикам, ограничивает для ребенка определенное пространство, в пределах которого для него и находятся потенции для личного выбора. Постепенно вместе с тем как ребенок взрослеет, переходит из класса в класс, это «поле потенций и свободы выбора» расширяется, т. е. от простых ситуаций выбора ребенок переходит к все более сложным; таким образом в учебно-образовательный процесс проецируется одна из базовых концепций экзистенциализма: «... экзистенциализм отдает каждому человеку во владение его бытие и возлагает на него полную ответственность за существование» [11].

Важно, как мы понимаем из вышеприведенной цитаты, не только научить ребенка делать самостоятельный выбор, но также и нести ответственность за него. Свобода выбора предстает как условие формирования в ребенке последующего чувства ответственности за содеянное или сказанное: это – свобода ДЛЯ (для своего жизнетворчества, для формирования себя). В случае применения социально-функционального подхода у ребенка формируется понимание свободы как возможности, шанса избежать чего-то: это – свобода ОТ, синонимичная вседозволенности. Подобная точка зрения в какой-то степени созвучна педагогическим концепциям, которые пропагандировал Ж.-Ж.Руссо еще в XVIII в.: он настаивал на важности воспитания такого человека, который бы умел ценить и защищать свою свободу, т. е. нести за нее ответственность. Уже в XX в. М. Монтессори, выдающийся итальянский педагог, разработала методику обучения и воспитания детей, основанную на ситуации выбора, которая является одним из ключевых условий естественного и полноценного развития и формирования личности ребенка: ведь проблема выбора рождает момент жизнетворчества, сотворения ребенком своих сущности и существования (ибо «Человек есть не что иное, как проект самого себя. Человек существует лишь настолько, насколько себя осуществляет» [11]). И философским аккордом, завершающим прохождение образовательных ступеней, должно быть осознание ребенком того, что:

«...в человеке творение и творец соединены воедино, в человеке есть и материал, обломок, избыток, глина, грязь, бессмыслица, хаос; но в человеке есть также и творец, ваятель ...». [5, с. 462], а также того, что «...человек не создан природой или эволюцией. Он создается. Непрерывно, снова и снова создается в истории, с участием его самого, его индивидуальных усилий. Эта его непрерывная создаваемость задана для него в зеркальном отражении

самого себя символом «образ и подобие Божье». То есть человек такое существо, возникновение которого непрерывно возобновляется» [4, с. 138].

Сегодня, на наш взгляд, образовательный процесс, еще полностью не отчистившись от некоторых непродуктивных и отживших элементов традиционного образования, продолжает реализовываться в режиме монолога – как в среднем общем, так и в высшем образовании: преподаватель находится в позиции «над классом», выступая непререкаемым носителем абсолютной истины и правоты. Наиболее приемлемым и гуманистическим мы находим то соотношение между участниками образовательного процесса, когда преподаватель находится «вместе с классом». Это – коммуникация диалогического характера. Рассматривая образование не иначе как один из феноменов человеческого бытия, составной элемент человеческой культуры, невозможно не признать, что природе его имманентен диалогический характер: образование – это диалог, а не монолог. А диалог возможен лишь между отдельными сознаниями, обособленными Я. Экзистенциализм отводит значимую роль Другому, личный пример, образ жизни и аутентичная речь которого заставляют нас задуматься о своей личности [3]. В диалоге же с Другим и происходит развитие собственной подлинной экзистенции.

В случае коллективного сознания ребенок привыкает мыслить себя как часть толпы, и границы между его Я и внешним или расплывчаты, или не определены вовсе. Ни свободы выбора, ни развитого чувства ответственности, ни осознания собственного жизнетворчества у носителей коллективного сознания быть не может. Формирование у детей такого типа мышления вовсе не способствует тому, что они будут жить и взаимодействовать в гармонии друг с другом. Это приведет к обезличиванию их индивидуальностей, к ослаблению их воли.

Ещё одним преимуществом личностно-экзистенциального подхода к организации образовательного процесса является то, что в отличие от социально-функционального подхода, усвоение ребенком установленного корпуса «знаний, умений, навыков» и формирование ценностно-эмоционального отношения к действительности происходит через ситуацию со-переживания, со-причастия, со-бытия. Это ключевое и значимое условие, ибо «всякая попытка воспитателя/учителя «внести» в сознание ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает <...> самые основы здорового умственного и нравственного развития, воспитания его личностных свойств и качеств» [10, с. 192]. Иными словами, мир и знания о нем должны открываться ребенку через личный опыт со-бытия и ощущения со-причастности, так как если ребенок находится в отстраненной позиции, когда ему транслируются

учителем в рамках различных предметных блоков «сухие» факты, теоретизированный поток информации о жизни, то момент субъективно-эмоционального пере-живания не реализуется. Через проживание, вчувствование, со-бытие ребенок может по-настоящему открыть и постичь мир и вместе с тем себя. Как постулировал индийский философ и педагог Д. Кришнамурти:

«невозможно понять свою жизнь абстрактно, теоретически. Познать жизнь означает понять себя самого, именно это является альфой и омегой образования. <...> Образование, по сути, является самопостижением» [2, с. 53].

Как уже упоминалось, существует стереотипное представление о том, что в рамках экзистенциальной педагогики личность ребенка, противопоставляемая обществу/коллективу, усваивает психологическую модель поведения, в которой её субъективные интересы всегда находятся превыше интересов общества (или даже государства), а печальным следствием этого является обострение эгоцентрического и индивидуалистического начал (в данном случае оба определения понимаются сторонниками данного мнения с негативной коннотацией) в характере ребенка. Отметим принципиальную разницу характера взаимоотношений Я и Другого в обоих случаях. Индивидуализм утилитарно-примитивный предполагает мыслить Другого всегда как конкурента, соперника, и даже – врага. При личностно-экзистенциальном же подходе индивидуальность Другого является не соперником и конкурентом, а субъектом, через которого открывается и утверждается онтологическая бытийность моего Я.

Диалог с Другим открывает Я ребенка вовне. Следствием же, например, неадекватно выстроенных диалогических взаимоотношений являются затруднения, возникающие у учеников при выполнении, казалось бы, простого задания: дать в несколько слов описательную характеристику самих себя. Проводя несколько раз подобный эксперимент в 10–11 классах за время педагогической практики, мы отметили и сделали вывод, что у большинства детей не сформировано представление о себе как об отдельной личности, отсутствует понимание собственного Я: какой Я? в чем моя особенность? Мы обнаруживаем для себя причину этого в отсутствии диалогичных взаимоотношений в коллективе.

Организация образовательного процесса в духе конкуренции учеников друг с другом также представляется неправильной. Конкуренция важна и нужна, ведь она мотивирует развитие личности, но главным конкурентом для ребенка должен быть он сам: Я-сегодняшний конкурирую с Я-вчерашним. Негативным последствием формирования личности ребенка в ситуации внешней конкуренции, в

навязывании борьбы с Другим становится карьеризм, который сопряжен с социальным самоутверждением, успехом, заключающемся в том, чтобы обладать как можно большим количеством материально-вещественных ценностей. С точки зрения личностно-экзистенциального подхода к образовательно-учебной парадигме «лестница успеха (развития)» должна возводиться самостоятельно, может быть, вначале интуитивно, для себя каждым ребенком в соответствии с системой его представлений, предпочтений, интересов, потенциалов. Успех – понятие относительное и субъективно трактуемое.

Кен Робинсон в своей книге «Образование против таланта» указывает в качестве удручающей тенденции в системах образования индустриальных обществ иерархию дисциплин, на вершине которой находятся математика, языки и естественные науки; несколько ниже расположены гуманитарные науки (история, география, социальные предметы), а также физическая культура; и только в самом низу – искусство. В соответствии с этой иерархией одни предметы до сих пор уже в нашем постиндустриальном обществе преподносятся как значимые и обязательные, на их изучение отводится много аудиторных часов, а другие отодвигаются на периферию и объявляются факультативными [9]. Такой подход видится нам в корне неверным, поскольку ценностью и значимостью обладает каждая дисциплина, составляющая образовательную программу. Ибо каждый предмет, та научная или культурная сфера, которую он представляет – это свой особый взгляд на мир, каждая дисциплина по-своему дает трактовку и объяснение связям между явлениями в мире, природе, человеческой жизни, объясняет мироустройство. Как отмечал Д. Кришнамурти, человеческая личность фрагментарна и развитие лишь нескольких из этих фрагментов становится причиной внутренних противоречий, раздирающих многих из нас в зрелом возрасте [2].

Образование призвано обеспечить интеграцию разобщённых элементов как в видении мира, так и при восприятии учеником самого себя, предоставляя целостную картину мира, в которой своё место существует для каждого человека. Гуманитарные и художественно-эстетические знания о мире в данном случае являются, на наш взгляд, базовыми, потому что они обнаруживают диалог как онтологический

принцип бытия человека и провозглашают истинную ценность личности и её творческого потенциала, чего не добиться приматом логичного аналитического мышления. И перестройка существующей образовательной системы в соответствии с этим принципом в русле личностно-экзистенциального подхода знаменовала бы уверенный шаг в сторону созидания человека будущего времени.

Итак, мы убеждены, что фундаментальная проблема современного образования заключается в ошибочном и даже алогичном, с архигуманистической точки зрения, примате социально-функционального подхода к организации и реализации образовательного процесса и как следствие в наполнении его искаженными смыслами и целями; примитивно-утилитарным пониманием значения и сути образования в жизни человека. Ценностное переосмысление образования, утверждение его как особого, исключительного экзистенциального опыта в бытийности человека, как становления человеческой Самости в ситуации диалога – вот, на наш взгляд, выход из темных лабиринтов последствий и проблем, спровоцированных исключительно социально-функциональным отношением к феномену образования. Образование – для человека, а не для общества.

Список литературы

1. Больнов О. Ф. Философия экзистенциализма. – СПб.: Лань, 1999. – 224 с.
2. Кришнамурти Д. Образование и смысл жизни / пер. с англ. Б. Андрушенко. – М.: ИД «София», 2003. – 192 с.
3. Лукацкий М. А. Описательная, объяснительная и предсказательная функции современной педагогической науки. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, ИЭТ, 2014. – 300 с.
4. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
5. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла. / пер. с нем. Ю. Антоновского, Е. Соколовой. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2014. – 544 с.
6. Ниязбаева Н. Н. Педагогика: экзистенциальные основания // Медицина и образование в Сибири. – 2007. – № 2. – С. 10.
7. Полянкина С. Ю. Проблемы философии образования в глобализирующемся мире // Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии: материалы XV междунар. науч.-практ.

конф. студ., асп. и молодых ученых (29–30 нояб. 2012 г.). Разд. I. Философские исследования. – Пермь: Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – 2012. – С. 93–99.

8. Рожков М. И. Экзистенциальный подход к организации воспитательного процесса // Изв. ВГПУ. – 2005. – № 1. – С. 35–38.

9. Робинсон К. Образование против таланта / пер. с англ. Н. Макаровой. – М.: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013. – 336 с.

10. Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – С. 182–192.

11. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм. [Электронный ресурс]. – URL: http://scepsis.net/library/id_545.html (дата обращения: 20.01.2016).