

ФИЛОСОФИЯ ИЛИМДЕРИФИЛОСОФСКИЕ НАУКИPHILOSOPHICAL SCIENCES

Урузбакиева З.К., Урузбакиева Ф.К.

БИЛИМ БЕРҮҮНҮН СОЦИАЛДЫК ФИЛОСОФИЯСЫ  
АДАМ ЖАШООСУНУН ФИЛОСОФИЯСЫ КАТАРЫ

Урузбакиева З.К., Урузбакиева Ф.К.

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК  
ФИЛОСОФИЯ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Z. Uruzbakieva, F. Uruzbakieva

SOCIAL PHILOSOPHY OF EDUCATION AS A  
PHILOSOPHY OF HUMAN LIFE

УДК: 316,613:1 (575.2) (04)

Билим берүү маселелери философиянын тарыхый процесси боюнча каралышы керек болгон эң маанилүү изилдөөлөрдүн бири, анда индивид маанилүү социалдык ролду ээлейт, социалдык чөйрө менен байланышта, жалпы адамдык мамилелерди орнотууга жардам берген өзүнүн мүмкүнчүлүктөрүн, мүмкүнчүлүктөрүн жана өзүн-өзү таануусун толук иштеп чыгуу. Бир нече ондогон жылдар бою интенсивдүү жана ар тараптуу Философиялык изилдөөлөр бүгүнкү күндө заманбап билим берүүнүн негизги түшүнүктөрүн, инструменттерин жана орнотууларын, билим берүү иш-аракеттеринин жалпы тутумун жана анын баалуулугун аныктайт. Бирок, философиялык ой жүгүртүүнүн бул тармагы келечектеги коомду интеллектуалдык долбоорлоо жана билим берүү аркылуу социалдык өзгөрүүлөрдүн оптималдуу стратегияларын түзүү орду болуп калды. Макалада заманбап билим берүүнүн негизги концепцияларын жана мамилелерин түзүүдө ар кандай философиялык ыкмалардын жетишкендиктери каралат, авторлордун пикири боюнча, билим берүү призмасы аркылуу инсандын жана коомдун өз ара аракеттенүү көйгөйлөрү талданат, инсанды жана анын руханий иденттүүлүгүн калыптандыруу контекстинде билим берүү чөйрөсүнүн өнүгүшүнүн негизги тенденциялары белгиленет.

**Негизги сөздөр:** билим берүү философиясы, социалдык-маданий система, жаңы маанилер, өзүн-өзү билүү, руханий горизонт, формалдуу жана расмий эмес билим берүү, жакшылык, педагогикалык дизайн, либерализм.

Вопросы образования – одно из важнейших исследований в философии, которое необходимо рассматривать в разрезе исторического процесса, в котором индивид занимает важную социальную роль, во взаимосвязи с социальной средой, для полного развития способностей, возможностей и самопознания своего Я, которое помогает установить общечеловеческие отношения. Несколько десятилетий интенсивных и разносторонних философских исследований сегодня определяют базовые понятия, инструментарий и установки современного образования, общую систему образовательной деятельности и ее ценности. Но в большей степени эта область философской рефлексии стала местом интеллектуального проектирования общества будущего и создания оптимальных стратегий социальных изменений через образование. В статье рассматриваются достижения различных философских подходов в соз-

дании основных концептов и установок современного образования, анализируются ключевые, по мнению авторов, проблемы взаимодействия личности и социума через призму образования, намечаются основные тенденции развития образовательной сферы в контексте формирования личности и ее духовной идентичности.

**Ключевые слова:** философия образования, социокультурная система, новые смыслы, самопознание, духовный горизонт, формальное и неформальное образование, благо, педагогическое проектирование, либерализм.

The issues of education are among the most important studies that should be considered from the point of view of the historical process of philosophy, in which a person plays an important social role, is connected with the social environment, fully developing his own abilities, abilities and self-knowledge that help to establish common human relationships. For several decades, intensive and comprehensive philosophical research has determined the basic concepts, tools and attitudes of modern education today, the general system of educational activity and its value. However, this branch of philosophical thought has become a place for intellectual design of the future society and the development of optimal strategies for social change through education. The article examines the achievements of various philosophical approaches in creating the basic concepts and attitudes of modern education, analyzes the key problems of interaction between the individual and society through the prism of education, outlines the main trends in the development of the educational sphere in the context of the formation of personality and its spiritual identity.

**Key words:** philosophy of education, socio-cultural system, new meanings, self-knowledge, spiritual horizon, formal and informal education, welfare, pedagogical design, liberalism.

Отделение образования в середине XX века в самостоятельную социокультурную сферу со своими функциональными закономерностями, развитием и взаимодействием с другими сферами общественного бытия стало временем становления философии образования. Несколько десятилетий интенсивных и разносторонних философских исследований сегодня определяют базовые понятия, инструментарий и установки современного образования, общую систему об-

разовательной деятельности и ее ценности. Но в большей степени эта область философской рефлексии стала местом интеллектуального проектирования общества будущего и создания оптимальных стратегий социальных изменений через образование.

Поиск предельных оснований образовательной системы и педагогической мысли объединил различные концепции образования для решения мировоззренческих проблем: анализ политического и культурного контекста, повседневности и экзистенциального поиска, критика насилия в образовательных практиках и идеологической инкультурации, неравенства и напряжения, деконструкция и многоголосие сферы образования вовлечены в главный вопрос Рождения Человека.

Воспитание критического мышления, личностно-ориентированное (холическое, в противовес социальной инженерии) образование, проблемное обучение, поворот к социальной педагогике – достижения философского анализа и дискуссий аналитической философии (Р.Эннис, С.Норрис и др.) и последователей критического рационализма К. Поппера (Ф.Кубэ, Р.Лохнер и др.) [9] – стали официальными установками современной образовательной системы, формирующими, как предполагается, свободную личность для демократического общества.

Вовлечение в образовательное пространство повседневности, «жизненного мира», в каждый акте которого существует образовательный момент (Г.Ноль), определение образования как коммуникативного действия, диалогической встречи Я и Ты (К. Молленхауэр), противодействие «массовости» (О.Ф. Больнов), формирование самосознающей личности (Э. Венингер, В. Флитнер) [9] – достижения экзистенциально-герменевтической и феноменологической традиций в философии образования – сегодня определяются как стандарты педагогического планирования.

Парадокс же состоит в том, что, проектируя образ будущего общества и место образованного человека в нем, происходит подмена понятий: ожидания личности от получаемого образования (как минимум, для успешной адаптации в социуме и, как максимум, для самореализации) заменяются ожиданиями будущего работодателя, других социальных «заказчиков» на сохранение стабильности социальной системы. Такой прагматически-инструментальный подход, особенно в сфере высшего профессионального образования, отражает парадокс современного демократического общества, где человек, объявляясь самоценностью, остается в пространстве отчуждения.

В контексте такого парадокса актуальны идеи П.Фрейре [6] и «критических педагогов» конца XX века П. Бурдые и Б. Бернштейна, что равенство и свобода как идеи демократического образования являются иллюзией, даже лицемерием.

Социальная изоляция в период пандемии коронавируса, взрывным образом породив разнообразие контента онлайн-обучения, проявила ряд проблем философско-образовательного поля. Одна из них: необходимость доступа к информационным технологиям для обучения выявила иллюзию социального равенства в получении образования. Экстренность ситуации создания электронного образовательного пространства была в какой-то мере компенсирована усилиями государства (образовательные телевизионные каналы), но, в большей степени, технические условия доступа к образовательному контенту были созданы инициативами частных лиц (операторов мобильной связи, предоставившими безлимитный интернет-трафик, волонтерами, организовавшими социальные каналы для технической помощи населению: люди делились поддержанными компьютерами, телефонами). Но и сегодня проблема доступа к широкому пользованию качественным образовательным контентом в «сети передачи знания» (выражение И. Иллича) для некоторых социальных слоев остается нерешенной не только в Кыргызстане, но и в большинстве стран мира [3].

Онлайн-обучение поставило вопросы о форматах обучения: edutainment, геймификация, короткие обучающие ролики прочно вошли в обучающие технологии даже высшей школы, лишая процесс обретения знания интеллектуального напряжения и осмысляющего мышления, знание лишается своей рельефности как грубо вырезанная из дерева детскими руками игрушка.

Актуализация появившейся в 70-е годы прошлого века теории педагогического дизайна, определяющая себя как «наука и искусство создания спецификаций (*подчеркнуто нами* - авт.) для процессов разработки, оценки (*подчеркнуто нами* – авт.) и сопровождения учебных событий. Учебные события – это ситуации, которые способствуют, либо обучению деятельности, либо самой деятельности». Добавим, исходя из других определений педдизайна, «обучению эффективной деятельности». Деятельностный подход в обучении hard skills не вызывает вопросов, но о каких спецификациях (!) soft skills, важность которых постоянно подчеркивается не только в образовательной среде, но выступает требованием социального и экономического взаимодействия, идет речь? Значит, что эти спецификации мягких навыков определяются (кем? идеологией, политикой, запросами бизнеса?) и оцениваются (как?). Человек становится носителем спецификаций, товаром, теряющим свою ценность, свободу.

Многообразие образовательного онлайн-контента, компенсирующего недостаток эффективности знания, получаемого в системе формального образования, привел к активному процессу «дескулизации», получению полезных (желательно, продаваемых)

навыков. Волна неформального образования в различных сообществах (домохозяек, пенсионеров, безработных, школьников и студентов), захватившая весь мир, также выражает запрос на экономическую эффективность знаний и умений.

Но не существует некой «эффективности» самой по себе, каждое действие предполагает утверждение: «нечто должно быть сделано, поскольку это благо» [8]. И необходимо поднять вопрос о том, «что» является благом для человека в контексте образовательных практик.

Нестабильность социальных и культурных отношений, пересмотр социально-политической природы образовательного знания, выявление скрытых предпосылок доминирования интересов социальных групп в учебных программах и учебной литературе, навязывания стереотипов в отношении женщин, национальных и расовых групп, вскрытых философией образования постмодернистов, открыли место многоголосию в образовательных практиках, определили знание как субъективный конструкт. Тем самым радикально усиливается поиск оснований для определения «блага» для личности и его достижения через образование.

Аласдер Макинтайр, анализируя моральную ситуацию в современном либеральном обществе, критикует либерализм и релятивизм не просто как логически противоречивые, но и антиморальные. Основой для поиска блага должна стать классическая аристотелевская идея о телеологической природе человека. «Ценность достойных культивирования свойств человеческой личности у Аристотеля...определяется целью (telos) человека как вида» [5]. Тем самым происходит переход от «человека как он есть» к «человеку каким он должен быть», в котором существует единство разума, справедливости и закона. В современной же моральной философии культивирование этого перехода отсутствует, систему моральных и этических норм тщетно пытаются вывести из «универсальной природы человека».

Концепция «человек каким он должен быть» ведет к пониманию добродетели, которая проявляется в конкретных действиях, в социальных практиках. Эти «социальные практики» - социально утвержденная деятельность человека -, в которых личность достигает своих внутренних благ через самые лучшие стандарты. Другими словами, следуя лучшим образцам культурной традиции в достижении внутреннего блага, проявляя в этом свою добродетель, личность достигает и внешнего блага.

«Либерализм навязывает во имя свободы определенный вид неопознаваемого господства, которое со временем имеет тенденцию разрушать традиционные человеческие узы и подрывать социальные и культурные взаимосвязи. Либерализм, навязывая та-

кие режимы государственной власти, в которых каждый объявляется свободным стремиться к тому, что представляется ему благом, лишает большинство людей возможности понять свою жизнь как поиск блага, в частности, когда либералы пытаются дискредитировать те традиционные формы человеческого общежития, в рамках которых этот поиск и должен осуществляться» [1].

Ответом на дискредитацию традиции, мировоззренческий и моральный релятивизм, господствующий в образовательном пространстве (понимаемом в совокупности различных образовательных дискурсов, формальных и неформальных), становится создание национальных философий образования, где лучшие культурные образцы определяют горизонт созидания личности. Африканская, латиноамериканская, индийская, турецкая и др. философии образования обращаются к своим самобытным культурным мирам, давая образ «человека каким он должен быть». Через постижение культурных смыслов, через диалог с традицией, наполняясь личным переживанием оптимальных с моральной, эстетической точки зрения образцов, личность обретает нарративную целостность своей жизни.

Понимание смыслов заложено в мироздании, отсюда, возможны уровни: понимание того, что уже кем-то понято и понимание как творчество. Первое понимание через семантику своего генофонда, все собранное веками через тексты, представляющие науку, культуру, искусство. Второе понимание-рождение нового: текстов, смыслов, отличающиеся от прошлого, обнаруживая под ним течение новой мысли. Приходит новое время, свое выражение, новые смыслы - прошлое меркнет. Происходит диалог культур прошлого и настоящего и в каждой из них «человек культуры» своего времени, изменившейся и во времени и пространстве.

Социализация индивида, таким образом, включает в себя не только адаптацию, но и фазу прояснения смыслов, включая социальные нормы и ценности во внутренний мир человека «внешнего во внутренний» конкретной личности, возвращенный предшествующим опытом и взаимодополняющими иррациональными-рациональными началами. Важное, что личность не теряется в социальной среде, а остается в ней как самостоятельная социальная единица.

Такая амбивалентность является важной составляющей философии образования, которая основывается на данных психоанализа (З. Фрейд, К.-Г. Юнг, Э. Фромм), а также теории социально-культурных ролей личности (Д.-Г. Мид, Д. Морено, Т. Сардин, Р. Линтон, М. Вебер), что каждый человек ведет два существования с одной стороны, в мире повседневной реальности (житейская проза, общественные отношения), с другой- в мире воображения (игры, мечты, как бы пережитки поры детства)

Второй мир всегда оттеснен, а значит атрофирован. Их взрослое Я и его социальное нутро пожирает всю без остатка интимную личность. Каждый индивид так или иначе играет социальную роль в спектакле общественной жизни: врач, ученый, отец, супруга и т.д. кто-то принимает свою роль в коллективной жизни. Другой, по обстоятельствам, вдруг останавливается и задумывается в важности всего, что он до этого делал. Жизнь кажется механизмом отдельно плохо сцепленных частей, нет света, нет того, что могло освещать отдельные моменты ее. Все меняется: чувства, настроение и перспектива. Все возмущается и поднимается в душе против прежнего механического существования.

В свои права вступает интимное Я с извечной тоской по утверждению себя в этом мире движения и изменения. Человек в новых реалиях собирает внутри себя дух свой и направляет его на соблазны внешнего мира, в одну внутреннюю точку. Это важный период в жизни человека-*юношеский период* самоутверждения и самопознания, где происходит быстрое, неровное расширение духовного горизонта личности. Это своеобразный переход от «человека культуры» к возможному «культурному человеку». Вот здесь между предпочтениями, склонностью и характером имеется расхождение, «ролевая дистанция». Внутренняя жизнь личности, поиск индивидуальной системы мировидения, своей философии выражается в ролевых действиях. В *период зрелости* у достаточно сформированной личности экзистенциальная структура закрыта «ролевыми» наслоениями и проявляются в общем стиле поведения. В этот период уйти внутрь себя возможно в момент душевного кризиса, когда защитные механизмы ослабевают.

В жизни общества передаются социально-культурные роли личности, где заложен средний нормальный цикл протекания-типичный рефлекторный характер. Каждый человек старается говорить, вести и устраивать свою жизнь «как все». Из таких подражаний складывается значимая часть бытия людей с их обычаями и нравами. Индивид следует заданной траектории и начинает ей следовать и в какой-то момент приходит понимание, что его путь к успеху проходит через правила в обществе.

Социализация в контексте образования меняется через ее «естественных агентов» (родители, старшие члены общества) проявленными социальными институтами (семья, учебные заведения, возрастные группы и др.) Такая дифференциация - лабиринт цивилизованного бытия, сопряженный с особым ритуалом. И

формальное образование школы, как некая машина сортировки людей по будущим социальным ролям, заложена в парадигме социального заказа. Человек всегда привязан к школе, отсюда и отбор, и распределение индивидов по вертикальной линии.

Альтернативное образование, получившее известность в мире благодаря Р. Штайнеру и его последователям. Социальные цели вальдорфской педагогики определена следующим образом:

- через подражание в дошкольном возрасте - к осознанию свободы и неприкосновенности других людей;

- через авторитет в школьные годы - к чувству уверенности в жизни, а благодаря этому к способности демократической совместной работы;

- через обучение, осуществляемое в подростковом возрасте в близком человеческом контакте с учителями, - к углубленному интересу к миру и условиям жизни окружающих людей [7].

Образование, расширяющее горизонты жизненного мира (выражение Э. Гуссерля), невозможно вне науки, это классическая парадигма образования, основанная на принципах социальной полезности, т.е. необходимости преподавания только того, что приносит самую основную пользу как в настоящей, так и в будущей жизни; социального равенства и справедливости в образовательной политике; новой иерархии образования, т.е. отношения к школе как «мастерской» гуманности; универсальности знаний; ориентации на человеческий род, а не на благо отдельного государства» [2].

Это один из возможных путей обретения своего образа. Другой - через постижение трансверсальных ценностей. «Пространство современного образования предполагает многомерность, сферичность неправильной формы, в которой радиус-вектор постоянно меняет свое направление в длину. В зависимости от того, в каком направлении и насколько далеко осознается субъектом окружающий мир, зависит форма образовательного пространства. Условно его можно разделить на несколько координатных плоскостей таких сфер, как духовная, социальная, биологическая, коммуникативная, религиозная, научная и т.п., что объясняется современным пониманием единства человека, природы и общества. Эти пространства взаимодействуют трансверсально – пересекаются и ищут единства и обобщения, интеграции. Глобализация умного слова – новое приключение в цивилизационной истории человечества. Истина как коммуникабельность (т.е., трансверсальность) сразу обнаруживает

подобия и различия, единства и разнообразия, соизмеримое и несоизмеримое» [4]. Но в этом «приключении» не каждый способен и хочет принять участие.

#### Литература:

1. Барридорри Дж. Американский философ. - М.: Дом интеллектуальной книги, Гнозис, 1994.
2. «Великая дидактика» Яна Амоса Коменского. // Избранные педагогические сочинения. - М., 1955.
3. Индекс развития информационно-коммуникационных технологий. - Гуманитарный портал. // [Электронный ресурс]: <https://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index>
4. Колесников А.С. Постмодерн и новое постметафизическое мышление: от трансмодернизма к трансверсальности // [Эл. ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/postmodern-i-novoe-postmetafizicheskoe-myshlenie-ot-transmodernizma-k-transversalnosti>
5. Прокофьев А.В. Человеческая природа и социальная справедливость в современном этическом аристотелианстве. // Этическая мысль. Вып. 2. - М.: ИФРАН, 2001. С.41-64
6. Фрейре П. Образование как практика освобождения. // [Эл. ресурс]: <https://docplayer.com/218531-Paulu-freyre-obrazovanie-kak-praktika-osvobozhdeniya.html>
7. Штайнер Р. Антропософский календарь души. - М., 1992.
8. Штайнер Р. Сущность социального вопроса. - Калуга, 1992.
9. Штайнер Р. Теософия. Ереван, 1991; 4) Путь к самопознанию человека / Портрет духовного мира. - Ереван, 1991.
10. Штайнер Р. Педагогика Рудольфа Штайнера. Из опыта международного движения вальдорфских школ. - М., 1990.
11. MacIntyre A. Whose justice? Which rationality? L.: Duckworth, 1988.
12. Philosophy of Education. An Anthology / Ed. By R. Curron. Oxford. Blackwell Publishing. 2007.