

УДК 378

ФИЛОСОФИЯ В КОНТЕКСТЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Н. Ищенко

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 11 марта 2015 г.

Аннотация: в статье предпринята попытка выявить основные проблемы современного университетского образования; анализируется роль философии в формировании новой парадигмы высшего образования, представляются ее воспитательный и эвристический ресурсы. Кроме того, автор рассматривает историю и современное состояние российского философского сообщества.

Ключевые слова: университет, философия, высшее образование, современная парадигма образования.

Abstract: the article attempts to reveal main problems of contemporary university education. The author analyzes the role of philosophy for formation of new paradigm of higher education, and interprets an educational and heuristic resource of philosophy. In addition, author considers history and contemporary situation of professional philosophy community in Russia.

Key words: university, philosophy, higher education, contemporary paradigm of education.

Отечественная высшая школа проходит испытание переменами. Завершается второе десятилетие непрерывных реформ и внедрения инноваций. В этом сложном процессе ключевую роль играют два основополагающих фактора. Во-первых, социально-политические изменения внутри государства, которые неизбежно требуют новых моделей образования, нового видения целей и задач образовательной деятельности. Во-вторых, переформатирование современного мира, столь стремительное и напряженное, каким оно, кажется, не было никогда прежде. Эти внешние вызовы требуют не только локальных и точечных ответов, сиюминутных реакций, но – и прежде всего – от-рефлектированных представлений о смысле образовательной деятельности, основанных на укороененных в культуре представлениях о человеке.

Так или иначе, необходимо признать, что процессы в российском высшем образовании, обусловленные настоятельной потребностью выработки адекватной «духу эпохи» парадигмы образовательной деятельности, должны привести к разрешению одной из важнейших проблем – проблемы сохранения собственных педагогических традиций в условиях новой реальности современного мира. Сегодняшняя медиареальность, сделавшая доступным не только невероятный массив фактического знания, облегчившая доступ к библиотекам и архивным материалам для

рядового пользователя, изменяет способы и формы восприятия информации, вторгаясь в «святая святых» – пространство человеческой психики. Происходящие процессы не только таят в себе невиданные возможности, расширяя их практически до бесконечности, но и скрывают ловушки, связанные прежде всего с колоссальным манипулятивным потенциалом массмедиа. П. Слотердаик, одним из первых указавший на уникальность «медиального поворота» в современной культуре, по этому поводу писал: «Массмедиа впервые обрели такой масштаб охвата, которого не знала никакая рационалистическая энциклопедия, никакое художественное произведение, никакая “философия жизни”: обладая неизмеримой “емкостью”, они стремительно двинулись к тому, о чем всегда могла только мечтать великая философия – к тотальному синтезу, – разумеется, при нулевом уровне интеллекта, в виде тотального арифметического суммирования. Они и в самом деле позволяют развить хаотический эмпиризм, они могут сообщить обо всем, всего коснуться, обо всем сохранить информацию, все сопоставить... Они охватывают все, поскольку не схватывают и не понимают ничего; они заводят речь обо всем и не говорят обо всем равным счетом ничего» [1, с. 470].

Классическая философия образования базировалась на просвещенческой модели человека, знания, познания, и современная философская мысль отчасти сохраняет свою связь с ее базовыми установками. Миссия педагога в такой пара-

дигме состоит не просто в трансляции уже устоявшегося знания, которым он – в отличие от ученика – владеет, но базируется на его вере в великую просветительскую силу образования, уводящего общество от дикости и невежества. Современная ситуация – увы! – развеивает эти иллюзии. Поскольку «информация переполняет резервуары нашего сознания, создавая принципиальную угрозу самому человеческому существованию» [1, с. 462], возникает вполне резонный вопрос о статусе самой фигуры педагога. Из носителя сакрального знания, просветителя он стремительно превращается в посредника между потоком фрагментированной информации и студенческой аудиторией, формально имеющей к ней ровно такой же доступ. В связи с этим цели и задачи педагогической деятельности, на первый взгляд, существенно меняются (что, кстати сказать, и было отчасти закреплено в переходе от «знаниевой» к «компетентностной» модели образовательной деятельности). Теперь педагог должен сформировать у студента навыки работы с общедоступным массивом информации и умения достигать успешного результата в решении практико-ориентированных задач. На деле все оказывается значительно сложнее.

Доступность информации, возникновение новых технологий ее распространения, расширение медийного пространства не ведет ко всеобщему просвещению. Неупорядоченный и неограниченный поток самой противоречивой информации, легкость в поиске необходимых сведений, которые теперь добываются одним «кликом», поскольку «грязную» работу выполняют поисковые системы, создают иллюзию «всезнания», не требующего никаких интеллектуальных затрат. Механическое (устное или письменное) воспроизведение полученной таким способом информации для современной студенческой аудитории часто вытесняет собой способность размышлять, высказывать собственные мысли, вступать в реальный диалог с преподавателем. Однако этот «информационный шум», неструктурированный и фрагментарный, постепенно вытесняет представление о самой возможности существования некоторой целостной картины мира. Трудности, с которыми сегодня сталкивается преподаватель, входя в аудиторию, по большей части связаны именно с отсутствием у современных студентов способности иерархизировать информацию, отделять главное от второстепенного. Иногда складывается ощущение, что преподаватель и студент существуют в разных реальностях, и оно отчасти правильное, если учесть специфику медиасреды, в которой пребывает современное студенчество. Низкий уровень

«базовых знаний» есть прямое следствие отсутствия у студенческой аудитории сформированной культуры мышления. Кажущаяся равноправность и равноценность знаний, не подкрепленных их критическим осмыслением, стали основным стереотипом студенческой аудитории, с которым преподаватель вынужденно сталкивается в процессе педагогической деятельности.

Кризис старой парадигмы образования потребовал и переосмысления роли университета как особой институции в системе подготовки специалистов, способных решать определенный круг задач. В эпоху широко декларируемых профилизации и специализации университет оказывается в ситуации выбора новых векторов своего развития, поиска новых содержательных концептуальных оснований образовательной деятельности. В свете сегодняшних практико-ориентированных трендов университет оказывается в каком-то смысле наиболее уязвимым звеном образовательной цепи. Почему? Идеи интегрального знания, широкого кругозора, целостной картины мира становятся крайне непопулярными, поскольку как бы противоречат новой парадигме подготовки специалиста. Это мнимое – по нашему глубокому убеждению – противоречие требует развенчания. В эпоху быстрого устаревания знания именно целостное представление о мире, обществе, культуре задает вектор подготовки будущего специалиста, способного не просто, подобно кэрролловской Алисе, бежать со всех ног, чтобы только оставаться на месте, но умеющего чувствовать пульс времени и работать на опережение. Вполне логичным представляется обращение к философии как одному из краеугольных камней в фундаменте парадигмы университетского образования. Разумеется, в данном контексте мы рассматриваем философию не только как учебную дисциплину в рамках предметов социогуманитарного цикла, но и как институциональное образование, связанное с научной и педагогической деятельностью университетских преподавателей. Провидческими выглядят сегодня слова, сказанные более века назад выдающимся мыслителем С. Н. Булгаковым: «Философское отношение к знанию и философствование в пределах специальности, борьба с чрезмерностью специализации, которая неизбежно отразится и на самой успешности работы, – вот то стремление, которое следует вносить в науку во имя идеала университета и цельного знания» [2, с. 277].

Но прежде чем размышлять о выполнении высокой миссии формирования *такого* отношения к знанию и образованию, необходимо проанализировать современную ситуацию в отечественном

философском сообществе. Как нам представляется, философское сообщество сегодня оказывается перед «двойным» вызовом. Современная ситуация в университетском образовании (как и в высшем образовании в целом), с одной стороны, и острые «внутрицеховые» проблемы – с другой, ставят перед философами задачу поиска своего места как в пределах *globus intellectualis*, так и в границах образовательного пространства.

Существует целый «клубок» проблем, с которым сталкивается современная российская философия. Истоки – в разрушении того единства, которое хотя и было идеологически и институционально навязано «сверху», но задавало определенность концептуального поля философской дискуссии. В 90-е гг. XX в. отечественная философская мысль пережила уникальное время «информационного взрыва». Сложившиеся в советском научном сообществе представления не только о развитии западной философской мысли, но и о собственной мощной традиции философствования, достигшей своего расцвета на рубеже XIX–XX вв., были весьма далеки от реального положения дел, фрагментированы и идеологически нагружены. Возможность познакомиться с огромным корпусом прежде недоступных (или доступных крайне узкому кругу специалистов в той или иной области) текстов, принадлежащих к различным философским традициям и направлениям, ввести их в контекст отечественных дискуссий оказала огромное влияние на переформатирование прежде довольно монолитного философского сообщества. Перед отечественными философами остро встала проблема включенности в мировой философский контекст. Разумеется, объективно существовавшее в советский период единство не являлось на деле тотальным единомыслием, оно фактически всегда предусматривало определенные содержательные различия внутри дискурса, связанные, как нам представляется, с природой самого философского знания, способного к раздвиганию границ даже в ситуации жесткого внешнего диктата. Феномен советской философии, безусловно, требует отдельного разговора, мы адресуем интересующихся читателей к некоторым работам [3–6]. (Особенно стоит отметить реализуемый Институтом философии РАН и Фондом Г. П. Щедровицкого проект по переизданию работ отечественных философов XX в., являющийся значительным вкладом, в том числе, и в понимание философии советского периода.) Однако в последнее время в отечественной философской литературе, в сетевых профессиональных дискуссиях все чаще звучит мотив необходимости обретения утраченного некогда содержательного

и методологического единства. Наличие в современном университетском сообществе различных позиций рассматривается при этом в терминах рисков и угроз для дальнейшего существования философии в рамках образовательного пространства.

Между тем нынешняя ситуация в философском сообществе не является столь уж уникальной и, тем более, внушающей опасения. Об этом отчетливо свидетельствует наша собственная история. Исторические коллизии становления и развития университетской философской мысли XIX–XX вв. являются поистине бесценным материалом для понимания той ситуации, в которой оказалась современная отечественная философия в постсоветский период своего развития.

С пугающим сегодня многих плюрализмом философских взглядов университетской профессуры отечественная философия столкнулась во второй половине XIX в. Если обратиться к истории Московского государственного университета, то обнаружится, что кафедрой философии руководили ученые, придерживавшиеся самых разных философских взглядов. Профессор П. Д. Юркевич – один из крупнейших представителей киевской философско-богословской школы, приглашенный на заведование кафедрой в 1861 г., был яростным противником материализма и позитивизма. «Ему на смену пришел М. М. Троицкий, сторонник английского эмпиризма, скептически относившийся к метафизике немецкого идеализма» [7, с. 299]. Такая разногласица философских предпочтений существовала не только в руководстве кафедрой. На ней вполне успешно трудились такие крупные фигуры, как «страстный противник позитивизма В. С. Соловьев, а в 1885 г. – Л. М. Лопатин, который был убежденным сторонником философской метафизики... В 1886–1899 гг. профессором кафедры философии Московского университета был Н. Я. Грот, эволюционировавший от позитивизма спенсеровского толка к признанию метафизической реальности, а в 1886–1905 гг. на кафедре работал С. Н. Трубецкой, называвший свою философскую концепцию «конкретным идеализмом» [там же]. Московский университет вовсе не был всего лишь «столичным» исключением, являвшим собой остров свободомыслия. «Аналогичная ситуация, так сказать, “философского плюрализма” существовала и на других философских кафедрах российских университетов» [там же]. Единственным направлением, которое не было представлено в палитре университетской философии, был материализм. Несмотря на подобную разногласицу философских взглядов, русская философия рубежа веков стала одним из ярчайших достояний

отечественной культуры. Как справедливо отмечает Н. Г. Баранец, в это время «статус философии приобрел устойчивость и определенность, философия стала восприниматься как одна из гуманитарных дисциплин, качество подготовки кадров не уступало в это время европейскому, и именно в это время стали появляться первые оригинальные философские концепции в среде профессиональных философов» [8, с. 103].

Вызывающий бурные дискуссии вопрос о существовании различных философских позиций в рамках одного и того же дискурсивного пространства отнюдь не исчерпывает проблемное поле современной отечественной философии. Не менее важным представляется прояснение вопроса о соотношении образования и воспитания, воспитания и идеологии в преподавании философских дисциплин, их роли в формировании личности. Борьба с травматическим для отечественной традиции советским опытом взаимодействия с идеологическими институтами государства, выразившаяся в тотальной деидеологизации философских дисциплин, привела к подмене понятий. Воспитание в этом контексте стало пониматься почти как синоним идеологической составляющей образования, что отчасти может быть объяснено глубоким ценностным кризисом, в котором пребывало общество. Дело в том, что изменения содержания отечественного философского дискурса привели к трансформации традиционных представлений о воспитательной функции философских дисциплин, господствовавших в философии советского периода, и, в свою очередь, к изменениям в методике их преподавания.

Как это происходило уже много раз, отечественная философия в пафосе борьбы позабыла о том, что философия представляет собой особую форму интеллектуальной деятельности, сопряженную с человеческими смыслами. По горькой иронии истории, именно в то время, когда отечественные философы боролись с назидательным пафосом советской философии, основной темой XX Всемирного философского конгресса, проходившего в 1998 г., стала тема: «Paideia: Философия в воспитании человечества». Содержание дискуссий, представленных на конгрессе, убедительно свидетельствовало о том, что мировая философская мысль довольно остро переживает необходимость нового понимания миссии философии в современном мире, переосмысления идеи общественной пользы философии, наполнения ее «человекообразным» содержанием, возвращения отчасти утраченного гуманистического посыла. Иначе говоря, отечественная философская мысль, сама того не ведая, вновь совершила оче-

редное «отпадение» от мировой традиции. Борьба с идеологией приводила к подмене понятий, зачастую к добровольному отказу от трансляции глубинных личностных смыслов в процессе преподавания. Между тем образовательные стандарты третьего поколения предполагают, что процесс обучения должен способствовать формированию у студента таких социально-личностных качеств, как гражданственность, коммуникативность, толерантность, ответственность. Вряд ли можно подвергнуть сомнению первостепенную роль дисциплин философского цикла в достижении этой цели. Но как она может быть достигнута? Эйфория от обретенной извне свободы начинает сменяться осознанием того, что простое отрицание не может заменить отрефлектированных и выверенных методологических и методических подходов.

Однако и здесь мы сталкиваемся с серьезной проблемой. Сегодня перед философским сообществом, довольно разобщенным и разорванным, стоит задача обретения самостоятельности и самодостаточности. Стремление к искусственно насажденному единству чревато не только репутационными, но и содержательными потерями. И здесь мы вновь хотели бы обратиться к истории, которая богата такими уроками, которые, надеемся, не окажутся в очередной раз «невыученными». В 1832 г. на смену неугодным философам товарищ министра С. С. Уваров назначил А. А. Фишера, который должен был доказать «пользу» философии для общества. Как писал Г. Г. Шпет, Фишер «взялся защищать философию, угадывая дух тех, кому он служил, он стал доказывать ее “пользу”. Он спасал бытие философии в России жертвою ее самостоятельности. Его философия, согласная с “видами правительства”, предавала философию вообще, дискредитируя последнюю даже в глазах власти, которая получала теперь право смотреть на философию как на раба, по обстоятельствам то льстивого и заискивающего, то дерзкого и заносчивого, но всегда лживого» [9, с. 150–151]. Однако довольно скоро выяснилось, что все эти усилия оказались совершенно бесплодными. Даже в такой редакции философия не избавилась от флера «сомнительности» в глазах власти. В 1850 г. министр народного просвещения Российской империи П. А. Ширинский-Шихматов, автор знаменитого афоризма «Польза философии не доказана, а вред от нее возможен», исключил философию из числа преподаваемых в университете дисциплин. Слова выдающегося философа Г. Г. Шпета, добровольно отказавшегося от отъезда из России на приснопамятном «философском» пароходе и разделившего трагическую судьбу погибших в сталинских лагерях интеллигентов, зву-

чат сегодня и как завет, и как предостережение современной отечественной философии. Удастся ли ей исполнить возложенную на нее высокую духовную миссию, покажет время.

Подводя итог, хотелось бы выделить те задачи, которые сегодня, на наш взгляд, стоят перед философским сообществом. К их числу относятся, во-первых, философский анализ медиареальности, в которую погружены современные студенты. Проведение таких философских исследований представляется необходимым условием для выстраивания обоснованных педагогических стратегий, соответствующих духу времени. Если такие подходы не будут выработаны, мы серьезно рискуем «обнаружить себя... задумчиво сидящими у подножия руин греческого храма... и ожидающими бога, который должен принести спасение, в то время как остальная часть мира... переписывается по электронной почте» [10, р. 171]. Но дело не только в оторванности от современных реалий, что для философа звучит, возможно, не слишком странно (в конце концов, традиция ухода от мира привычна для философии). Но вряд ли такую роскошь могут себе позволить философы, пребывающие в реальном образовательном пространстве. В педагогическом контексте игнорирование серьезных исследований медиареальности приведет к углублению отчетливо наметившейся пропасти между студентами и преподавателями. По нашему глубокому убеждению, задача «сшивания» медийного разрыва целиком и полностью лежит на совести преподавателей – как в практическом, так и в теоретическом смысле.

Во-вторых, не менее важным делом представляется выработка переосмысленного и методически оснащенного понимания реализации воспитательного потенциала философских дисциплин в структуре высшего образования. Декларации об объединении образования и воспитания, содержащиеся в современных версиях образовательных

стандартов, останутся всего лишь декларациями, если не будут подкреплены решениями вопросов, являющихся исконно философскими. Повестка дня, сформированная реалиями современного мира, требует философской экспертизы, без которой формирование новой образовательной парадигмы не представляется возможным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Слотердаjk П.* Критика цинического разума / П. Слотердаjk ; пер. с нем. А. Перцева. – Екатеринбург : У-Фактория ; М. : АСТ, 2009. – 583 с.
2. *Булгаков С. Н.* Под знаком университета / С. Н. Булгаков // Сочинения : в 2 т. – М., 1993. – Т. 2. – 750 с.
3. Философия в СССР : версии и реалии (материалы дискуссии) // Вопросы философии. – 1997. – № 11.
4. *Малахов В.* Возможна ли философия по-русски? / В. Малахов // Логос. – 1996. – № 8.
5. *Барабанов Е.* Философия снизу / Е. Барабанов // Путь. – 1994. – № 6.
6. *Плотников Н.* Советская философия : институт и функция / Н. Плотников // Логос. – 2001. – № 4 (30). – С. 106–114.
7. История русской философии : учеб. для вузов / редкол.: М. А. Маслин [и др.]. – М. : Республика, 2001. – 639 с.
8. *Баранец Н. Г.* Об изменениях статуса философии как университетской дисциплины в России в XIX – начале XX века / Н. Г. Баранец // Философский век : альманах. – Вып. 30 : История университетского образования в России и международные традиции просвещения. Т. 3 / отв. ред. Т. В. Артемьева, М. И. Микушин. — СПб. : Санкт-Петербургский центр истории идей, 2005. – С. 93–103.
9. *Шпет Г. Г.* Очерк развития русской философии / Г. Г. Шпет // Сочинения. – М. : Правда, 1989. – С. 11–344.
10. *Caputo J. D.* More Radical Hermeneutics : On Not Knowing Who We Are / J. D. Caputo. – Bloomington, Ind. : Indiana University Press, 2000. – 296 p.

Воронежский государственный университет

Ищенко Е. Н., доктор философских наук, профессор кафедры онтологии и теории познания
E-mail: edu@main.vsu.ru
Тел.: 8(473) 255-08-97

Voronezh State University

Ishchenko E. N., Professor, Ph.D., Dr. phil. hab. in Philosophy, Department of Ontology and Epistemology
E-mail: edu@main.vsu.ru
Tel.: 8(473) 255-08-97