

СТАТУС ФИЛОСОФИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В СВЕТЕ РЕАЛИЙ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

А.А. Фабрика

Как известно, система высшего образования Украины претерпевает сегодня ряд значительных изменений. Они затрагивают как структуру подготовки специалистов разных профессионально-квалификационных уровней, так и подходы к обучению, оценке результатов. Упомянутые перемены находят свое непосредственное отражение и в учебных планах: ряд дисциплин изымается, а время, отведённое на изучение остальных, сравнительно сокращается. В связи с этим, возникла потребность переосмыслить действительные вес, значимость каждой дисциплины, а также целесообразность её изучения. Данный процесс весьма обострил имеющее место в преподавательских кругах дискуссии. Симптоматичный (а так же чреватый) характер последних стал поводом к тому, чтобы уделить им внимание на страницах нашей работы.

В педагогических вузах, в частности, предметом обсуждения является вопрос о соотношении так называемых специальных дисциплин и дисциплин психолого-педагогического блока (в его основе, в значительной мере, лежит проблема распределения учебного времени). С одной стороны, высказываются мнения о том, что именно хороший специалист-предметник обладает большими и более разнообразными средствами передачи необходимого знания ученику, в чём и состоит зерно методики. Другие считают вполне достаточным для студента, — будущего учителя, — получить в вузе по специальным предметам знания только на уровне школьной программы, в пределах которой и предстоит работать. А для выполнения его воспитательных задач более важными являются познания в психологии и педагогике.

Однако существует еще и третья составляющая — блок дисциплин гуманитарной и социально-экономической подготовки, к которому относятся, в том числе, и философия, религиоведение, логика, этика, эстетика, культурология. Хотя, мощная аура неприкосновенности, образованная вокруг философии вековой академической культурой, ещё не истощилась, в высказываниях «специалистов» относительно дисциплин этого цикла имеет место тенденция, общая и прямая формулировка которой состоит в следующем: они мешают. Ярко выражена она и в технических вузах.

Период перемен не завершен. Поэтому, актуальна проблема должной оценки статуса философских дисциплин в высшей школе и поиска путей выравнивания сложившейся ситуации, пока так называемый «предметный эгоизм» не сделал своё дело.

Образование является базовым социальным институтом общества, функционирование которого обусловлено необходимостью объединения ресурсов и согласования усилий, направленных на удовлетворение жизненно важных потребностей. В архитектуре учебного процесса именно социальные потребности являются основанием для определения необходимых результатов обучения. В свою очередь, учебные планы можно считать, в определённой мере, свидетельством признания значимости той или иной дисциплины для достижения этих результатов.

В учебном пособии «Вища освіта України і Болонський процес» в разделе «Основні завдання та принципи формування зони Європейської вищої освіти» читаем: «Изменения в подходах к обучению касаются, прежде всего, смещения акцентов с процесса на *результаты* обучения. . . » [1, с. 154]. Эта довольно-таки странная, с точки зрения логики и здравого смысла, фраза является вполне естественной с учётом реалий не столь уж отдалённого времени, когда само общество (то состояние, в котором оно пребывало) стимулировало равнодушие к результатам — тотальный протекционизм нивелировал уважение к знаниям, мастерству и опыту, основы которых закладываются в период обучения.

В этих условиях ощутима острая потребность в знаниях, умениях и навыках, использование которых привело бы к достижению желаемых общественно полезных результатов. Они должны быть конкретными, это бесспорно. Философия же порой понимается как некое абстрактное знание, предельно удалённое от реальностей повседневной жизни, а потому — сегодня малоприменимое. Такое мнение, к сожалению, встречается и в академических кругах. Но правомерно ли оно?

Рассмотрим, что представляют собой необходимые *результаты* обучения в новых образовательных условиях. Это *общие* и *специальные компетентности* — знания, умения, навыки, которые должны быть сформированы посредством изучения ряда соответствующих дисциплин. Нам, в первую очередь, будут интересовать общие компетентности, поскольку именно с их формированием связано изучение философских дисциплин. Отражая приоритеты, являясь характерными чертами времени, они стоят внимания.

Опыт более 100 университетов из 16 стран-участниц Болонской декларации (в консультациях и опросах приняли участие 5183 выпускника, 998 профессора, 944 работодателя) позволил отобрать *30 общих* компетентностей в трёх категориях: инструментальные, межличностные и системные [1, с. 154].

Инструментальные компетентности включают в себя когнитивные способности (способность понимать, а так же использовать идеи и размышления, методологические способности, способность управлять окружением, организовывать рабочее время, выстраивать стратегии обучения, принимать решения и решать проблемы); технологические умения (умения, связанные с использованием техники); компьютерные навыки и способности информационного управления; лингвистические умения; коммуникативные компетентности.

Межличностные компетентности — индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и формировать отношения, с критическим осознанием и способностью к самокритике, а также социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, с умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства.

Системные компетентности соединяют в себе знания, умения и отношения, их формирование требует освоения инструментальных и межличностных компетентностей как основы. Они охватывают: способность использовать знания на практике; исследовательские способности; способность к обучению; способность адаптироваться к новым ситуациям; способность генерировать новые идеи (к творчеству); способность к лидерству; понимание культур и обычаев других стран; способность работать автономно; способность к разработке проектов и управлению ними; способность к инициативе и предпринимательству; ответственность за качество; стремление к успеху.

Как видим, их декларируемый «общий» характер всё же узок — они *ориентированы на обслуживание «специалиста»*. Подбор дисциплин, изучение которых формирует эти компетентности или способствует

их формированию, выявил некоторую пригодность здесь так же и дисциплин философского цикла. Но лишь *некоторую* — здесь остаётся не востребованной, по существу, базовая часть философского знания. Кроме того, возникают некоторые сомнения и в адекватном применении даже того, что используется. Эти сомнения имеют под собой определенные основания, если принять во внимание опубликованные в «Інформаційному віснику (Вища освіта)» содержательные составляющие отраслевых стандартов высшего образования подготовки специалистов квалификационных уровней бакалавра относительно гуманитарного и социально-экономического образования [3]. Приведём лишь небольшие фрагменты названного выше документа (в переводе на русский).

В перечне «содержания способностей решать проблемы и задачи социальной деятельности, а также умений, которые её отражают» находим следующие:

«... используя методы диалектики, переводить иерархически структурированную информацию в вид синтетической системной целостности с теоретически определёнными правилами функционирования»;

«... на основании результатов самонаблюдения, используя признаки конкретной религиозной доктрины, определять собственные религиозные убеждения»;

«... на основании анализа источников информации, используя признаки нравственных убеждений и вкусовых предпочтений, определять тип этико-эстетической теории» [3, с. 14-15].

Далее — в том же духе. Упомянутый нами алгоритм построения снимает необходимость критики самих содержательных составляющих стандартов, они — лишь следствие. Причина кроется в принципе подхода к выведению результатов обучения.

В действительности же, в сравнительно небольших масштабах задачи формирования общих компетентностей у специалистов, предназначение философии видится в том, чтобы помочь специалисту преодолеть признак узости и весь набор сопутствующих этому признаку черт, тем самым способствуя органичному соединению в нём мастерства и широты взглядов. Философия призвана вплести специализированную деятельность в целостную ткань культуры, показать её специфическое место в *общем* узоре, дать видение ее значимости, и тем самым, способствовать повышению уровня мастерства и развитию чувства ответственности за результаты. Без связи с целостным

истолкованием мира специалист превращается в «массового человека» (Х. Ортега-и-Гассет), цивилизованного варвара, современного дикаря [7, с. 98-105].

Кроме того, отсутствие факторов, направленных на уравнивание узкой специализации, способно на уровне общества привести лишь к углублению отдельных субкультур, грозящему социальной дезинтеграцией. Подобные факторы должны быть предусмотрены и для преодоления последствий еще одной тенденции, а именно — стратификации общества посредством специализированного образования. И коль уж речь идёт о результатах, то здесь они будут весьма конкретны.

Далее. Хотя качество подготовки специалистов считается одним из определяющих критериев образования, а в рамках Болонского процесса на этом аспекте внимание акцентировано особо, хочется напомнить, что это не единственная потребность, удовлетворение которой общество стремится обеспечить посредством образования. Важную роль здесь играет и приобщение к культуре — специфическому ценностно-смысловому полю, в котором разрешаются важнейшие жизненные вопросы человека и социума. Так, например, сегодня в сознании отдельных людей и общества в целом, наблюдается господство так называемых *двойных стандартов — одновременного принятия и использования двух полностью взаимоисключающих принципов и образцов мысли и поведения*. В этих условиях, крайне важно иметь понимание того, почему те или иные способы мышления и поведения являются «правильными» или «неправильными». Это понимание также формируется посредством приобщения к культуре, которая обосновывает факт легитимности лишь тех нормативных образцов, что содержат в себе упорядоченное отношение к «предельной реальности». Именно их следует рассматривать в качестве ядра системы социальных отношений, которое не просто организует совместную жизнедеятельность людей, а являет собой необходимое условие целостности и равновесия. Оно же снимает противоречия между личным и общественным.

О том, что основной задачей образования с древнейших времён было приобщение к культуре, свидетельствует следующее интересное наблюдение. Как правило, этимологическое значение слова «культура» относят к латыни. Считается, что именно латинское *cultura*, которое, в свою очередь, образовалось от более древнего латинского глагола *colere* — обрабатывать, ухаживать, — непосредственно обусловило появление его в разных европейских языках. В случаях раннего употребления *cultura* означала процесс обработки, буквально — «культивирования» земли, грунта. Но приблизительно с середины XVIII — на-

чала XIX века представление об обработке, культивировании, было перенесено с процессов природы на развитие человека и слово «культура» обрело еще и другое значение, как то: образование умственное и нравственное, воспитание, развитие. И сегодня именно такую справку можно получить, обратившись к толковому словарю или словарю иностранных слов и выражений.

Однако в книге Е.И. Рерих «Иерархия» серии «Живая этика» находим совсем иное толкование слова культура, а именно: «культ-ура» — поклонение, почитание Света [4, с. 42]. Небольшое исследование, к проведению которого сподвигнул этот факт, показало, что за объяснениями нужно обращаться к древнеиндийскому языку — санскриту: санскритские слова *kul* — поклонение, почитание (культ) и *ur* — свет и образуют *культ-уру*, буквально — поклонение, почитание Света.

Удивительно, но рядом со всевозможными многочисленными теориями, концепциями, подходами к толкованию культуры мы имеем свидетельство народного сознания, где довольно ясно отражено понимание культуры, в котором она имеет прямую связь со *светом*. Стоит вспомнить, например, что процесс передачи культуры, её основных компонентов — ценностей и знания, в украинском языке называется «о-*світа*», а в русском — «про-*свещение*». Человека, наделённого определёнными способностями и знанием, называют «*светлая* голова», невежду — «тёмным», то есть «лишенным *света*». При решении определенной проблемы принято «проливать *свет*». «Ученые — *свет*, а не ученые — тьма».

Эту глубокую связь подчеркивает и мнение культурологов о мифологических интерпретациях происхождения культуры как явления. Согласно им, Огонь или *Свет*, принесенный на Землю Прометеем в дар людям, является первоначалом культуры — глубокой и всесторонней деятельностью, направленной на усовершенствование внутренней человеческой природы и внешних условий (известно, какую роль здесь играет физический огонь) [2, с. 11].

Возможности философии в решении обозначенной выше важнейшей задачи образования, которая глубоко отвечает имеющим место общественным потребностям, велики. Однако, к большому сожалению, заинтересованность в их использовании минимальна. И теперь ясно, почему. В структуре подготовки специалиста такое использование просто не предусмотрено. По-видимому, его возлагают на современное информационное общество, где якобы существует для этого достаточное количество средств. Мы позволим себе не согласиться с данной точкой зрения и присоединиться к мнению В.В. Ильина о том, что ток-шоу,

брейн-ринги, и т.п. рассчитаны по существу на оперативное подключение населения к «тезаурусу». Конечным продуктом выхода подобного подключения оказываются духовные эрзацы — неквалифицированные мнения о мире, чувственные отношения к фактам реальности, недискурсивные знания, операциональные навыки, ориентированные на нереплексивное и репродуктивное комбинирование предметами, сведениями, технологическими, терапевтическими методиками, оценками, взглядами. Насыщение жизни знаниями через каналы популяризации, где органичное внутреннее присвоение подменено летучим внешним приобретением, подтачивает образованность, нацеливает не на нечто глубокое, а на скудное, что, однако, можно «развить в любом человеческом индивидуе» [5, с. 351].

Идея превращения высших учебных заведений по сути в профессионально-технические училища глубоко неверна, исторически ошибочна. Стратегически важно сегодня отразить в результатах обучения вопросы гражданской, нравственной и познавательной направленности. Вполне очевидно, что имеется насущная необходимость коррекции такого положения, при котором знания далеки от конкретных жизненных ситуаций, а молодые люди по-прежнему не способны ими управлять. Тем не менее, предлагаемый способ такой коррекции зачастую оказывается неприемлемым. У таких «благих намерений» цена велика — с водой выплёскивается и ребёнок.

В тоже время, проблема неадекватного отношения к философии кроется и в *умении выходить* на необходимые результаты в процессе самого обучения. Важную роль здесь играет организация преподавания. Так, если возможности философии не становятся возможностями человека её изучавшего, то действительно имеет место ситуация, когда «знания далеки». Как следствие, получаем ошибочный вывод о том, что «далека» сама философия.

С учётом всего сказанного, задача преподавания философии видится сегодня в том, чтобы не просто передать определённый объём знаний, а попытаться *научить их использовать*, и при том адекватно. Условия решения этой задачи составляют два фактора. Первый — это специфика самого философского знания. Оно, к примеру, выходит за пределы приобретенного молодыми людьми жизненного опыта и осознаваемых потребностей, от чего как раз зависит позитивное и конструктивное развитие собственной идеи. Второй — особенности нашего времени. Так, например, для того, чтобы изучение философии принесло изучающему сколько-нибудь удовлетворительные результаты, его потребности должны быть существенно выше, чем просто расслабля-

ться, развлекаться и потреблять. Последние, хотя и принадлежат к категории ложных, однако, интенсивно навязываются сегодня индивиду особыми социальными интересами и экономической выгодой. И здесь мы должны согласиться с Г. Маркузе [6] — мириться с этим нельзя, но учитывать как факт — придётся.

1 Литература

- [1] *Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2004.*
- [2] *Гуревич П.С. Культурология. Учебное пособие. — М.: Знание, 1996.*
- [3] *Інформаційний вісник. Вища освіта. — 2003. — № 11.*
- [4] *Иерархия. § 173. // Агни йога. — М., 1992. — Т. 3.*
- [5] *Ильин В.В. Философия: учебник. В 2 т. Т. 2 В.В.Ильин. — Ростов н/Д.: «Феникс», 2006.*
- [6] *Маркузе Г. Одномерный человек // Эрос и цивилизация. Одномерный человек: Исследование идеологии развитого индустриального общества. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2002.*
- [7] *Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс: Сб.: Пер. с исп. — М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2003.*