

УДК 37.01

DOI: 10.23951/2307-6127-2017-1-169-172

К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Д. Копытов, Т. Б. Черепанова

Томский государственный педагогический университет, Томск

Рассматриваются отдельные особенности концептуального видения современного образования. На основе сравнительного контекста философских позиций и традиционного понимания образовательного пространства описаны: понимание образовательного пространства как пространства феноменального, сущностное отношение к содержанию образования и его организации; содержание образования описано через совокупность характеристик, исследование которых позволяет определить отдельные векторы становления нового формата образовательного пространства. Традиционное образование описано через институциональный план образования, его социокультурную и историческую детерминированность, воздействующую на открытость образовательного пространства, что находит отражение в формировании содержательного аспекта. Представлен анализ различных позиций формирования и проектирования содержания образования, в частности, на его личностно-ориентированный и предметный аспекты; акцентно описана позиция отношения к собственно предметному плану образования как к трансцендентальной сфере, а не фиксату учебного материала как бы ни был широк его предел; оценочно в контексте проблемы исследования предьявлено понимание понятия «мотивация». Совокупность приведенных аргументов позволила описать актуальный формат образовательного пространства в общем виде с выделением внутренних изменений, происходящих на концептуальном уровне.

Ключевые слова: *образовательное пространство, институциональный план образования, содержание образования, контекст образовательной и педагогической деятельности, педагогические практики.*

Система образования еще недавно рассматривалась в ключе понятия «образовательная услуга», что было связано с совокупностью условий социально-экономического развития страны. Но сегодня акценты сместились, и образование рассматривается с позиции личностного роста, с точки зрения формирования компетенций, как сфера духовного производства, результат которого – не присвоение знаний, умений и навыков, а формирование ценностей, личностных смыслов, раскрытие ключевых способностей и развитие личностного потенциала.

Педагогика всегда рассматривалась практикой философии, и, следовательно, конкретная педагогическая деятельность (концепция) в качестве собственного фундамента всегда имела определенные философские указания. Такое в известной степени подчиненное положение педагогики выступало следствием классической философской установки, которая в прямом смысле являлась фундаментом любой практико-эмпирической деятельности, концепции, жизни. Этот фундаментализм обуславливает ее позицию и по отношению к педагогической концепции. Образование в таком случае связывается с направленным действием (исходное, корневое понятие «педагог» в переводе с греческого означает «сопровождающий ребенка»). Но педагогика сегодня имеет дело не с «сопровождением ребенка» к универсалиям и всеобщей истине (готовой и отрефлексированной уже в понятиях, откристаллизованной и отшлифованной), она обращает к способам их (понятий) образования.

В своей подлинности образовательное пространство есть пространство феноменальное, т. е. данное не в вещных предметах, но в значениях, которые придаются предметам человеком. Оно зависит от человеческой активности, от того, каким человеком создается; оно подвижно и изменчиво, безгранично и бесконечно, поскольку человек безостановочно создает его благодаря способности к трансцендированию, что и является показателем открытости. Образование человека, следовательно, может осуществляться в своей подлинности лишь в открытом образовательном пространстве.

Однако институциональный план образования, его оформленность в институциональную систему, которая всегда испытывает на себе социальную, культурную, историческую детерминацию и выполняет определенные общественные функции; этот институциональный аспект может воздействовать на открытость образовательного пространства вплоть до того, чтобы сделать его однородным, единым, унифицированным и в этом смысле закрытым. Таким является традиционное образование, которое несет на себе груз задачи воспроизводства норм, целей, идеалов прошлых общественных состояний в новом поколении. Эта организация образования определялась единой системой, конкретным, тоже единым политически и идеологически нагруженным социальным заказом.

В данном контексте изменилось и сущностное отношение к содержанию образования, представляющего в форме новой реальности, распахнутой вопросом «как?». Это реальность живой работы человеческого сознания, открывшейся трансцендентальности не в предметности и объективности мира, а в способах его полагания сознанием. Можно описать принципы поиска этого содержания, но не претендовать на то, что оно может быть представлено как устойчивое в своем объеме, границах и т. п.

Содержание образования, как и прочие его характеристики, сегодня отворачиваются от предметной сферы «что» в пользу безосновной и внепредметной области «как». Содержание образования предстает в качестве «оспособления» (П. Г. Щедровицкий), т. е. принятия личностью способов определения себя в жизни (социальной, профессиональной, межличностной, групповой и т. п.). Только в таком качестве оно оказывается адекватным современному культурному типу развития: его санкционированием таких характеристик, как культурная гетерогенность, размывание границ между прошлыми бинарными оппозициями, исчезновение целомудренности объективной истины, устранение классики должного и заступление на место долженствования возможности и случайности.

Это означает, что содержание образования сегодня не есть как можно большая масса и сумма предметных знаний, которые образующийся (в этом случае – обучающийся) должен усвоить и которые определили бы (поставили бы предел, границы) человека. Любой предел в современном мире означает фиксат, остановку, поэтому в своем содержании образование должно ориентироваться не на предметные знания (сколь большого объема они бы ни были), но на трансцендентальную сферу, где они полагаются. В данной связи обратим внимание на систему проектируемых в рамках образовательного пространства качеств, которые, как бы ни были полно описаны и рамочно представлены, не могут и не должны быть полностью воспроизведены в каждом отдельном обучающемся. Как отмечает Н. Б. Крылова, разрешение противоречия между стандартами подготовки и индивидуальным развитием личности лежит на пути гуманизации образования и воспитания, выступая сложным, открытым и динамичным процессом, создающим для каждого обучающегося режим развития как индивидуальности на основе выбора личностно значимых целей, задач и смыслов [1].

Такой контекст образовательной и педагогической деятельности обуславливает специфику прогнозного результата, в котором через изначальное понимание сущности человека осуществляется заложенное уже в педагогической цели ее ценностное содержание. Систе-

ма ценностей в данном исследовательском аспекте – это смысловая нагрузка целевой установки педагогической деятельности, зависящая от конкретной педагогической ориентации.

И здесь мы не можем не вспомнить идеи замечательного отечественного ученого Б. Г. Ананьева, которой утверждал, что как внутреннее психическое образование самой личности следует различать интериндивидуальную (социальное целое, к которому принадлежит личность с ее общественными связями и взаимоотношениями в деятельности) и интраиндивидуальную структуры (он выделял пять иерархически связанных подструктур – психические процессы, состояния, свойства личности, сенсорные и мнемические функции, мотивация с потребностями и установками) [2].

Также особую актуальность в контексте рассматриваемых проблем вновь принимает исследовательский контекст понятия «мотивация», причем как по отношению к обучающимся, так и по отношению к педагогам и другим участникам образовательного пространства [3]. Явно или неявно каждый педагог имеет свое представление и понимание природы и сущности человека. Можно, например, имея в виду современные педагогические практики, говорить о вариантах установок и взглядов на человека. Остановимся на одном из них.

Отдельные педагогические практики (как правило, традиционные) исходят из того, что природа человека социальна. В своей сущности он (человек) общественно детерминирован и зависит от исполняемых социальных ролей, от совокупности связей, складывающихся в социальных отношениях и выражающих социальную сторону человеческой жизни, что транслируется в идею обусловленности педагогической деятельности социальным заказом. При этом социум, определяя конечный результат и образ человека, формирует соответствующую деятельность педагога. В этом случае можно говорить об отсутствии возможностей не только в ходе этой деятельности творческих моментов, но и о некоей определенности роли педагога как функционера, исполнителя заранее известной роли, а процесс обучения в данной связи выступает как процесс трансляции твердых знаний, положенных в основу мышления и действий конкретным, жестко обусловленным образцом.

Сегодня мы говорим о субъектных отношениях в образовании, о его личностно-ориентированном характере, о необходимости и праве личностного самоопределения, о формировании компетенций и пр. При этом многие из современных педагогических практик строятся по подобной модели, а отдельные, претендующие на право называться инновационными, полагая необходимость «подстраивания» человека под новые культурные и социальные условия, принципиально исходят из тех же установок, а именно выполнения социального заказа. Это касается даже тех педагогических практик, которые ориентированы на свободу самоопределения, свободный выбор социальной позиции и возможность гибкой адаптации к быстро меняющейся социальной действительности. В этом случае меняется лишь характер заказа, установка же на его реализацию остается. Следовательно, не меняются образовательная парадигма, стратегия, цель и задачи. Но главное – не меняется концепция, из которой эти педагогические практики исходят: она социологизаторская, так как абсолютизирует социальную форму общения человека с миром.

Итак, резюмируя все вышесказанное, считаем возможным утверждать, что особенность современного этапа развития образования может характеризоваться не внешними механизмами и изменениями, а внутренними, происходящими на концептуальном уровне, что позволяет прогнозно полагать о становлении нового формата образовательного пространства в целом.

Список литературы

1. Крылова Н. Б. Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования. М.: Смысл, 2010.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб., 2001.

3. Копытов А. Д. Положительная мотивация как условие формирования профессионального интереса старшеклассников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 1999. Вып. 5 (14). С. 63–66.

Копытов Анатолий Дмитриевич, советник при ректорате, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru

Черепанова Тамара Борисовна, доцент кафедры теории языка и методики обучения русскому языку, кандидат педагогических наук, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 12.08.2016

DOI: 10.23951/2307–6127-2017-1-169-172

THE QUESTION OF THE PHENOMENOLOGY OF MODERN EDUCATION

A. D. Kopytov, T. B. Cherepanova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article considers particular features of the conceptual vision of modern education. On the basis of the comparative context of philosophical positions and the traditional understanding of the educational space describes the conception of the educational space as the space of the phenomenal, the essential relation to the content of education and its organization; the content of education is described through a set of characteristics, the study of which allows to define separate vectors of development of the new format of the educational space. Traditional education is described in the institutional education plan, its socio-cultural and historical determinancy, influencing the openness of the educational space, which is reflected in the formation of the semantic aspect. Presents the analysis of various positions of formation and designing of the content of education, in particular student-centred and subject-specific aspects; the accent is on the description of the position of relationship to the actual substantive terms of education as to the transcendental sphere, not the fixate of educational material, no matter how wide its limit is; estimates in the context of the study the presented understanding of the concept «motivation». The total of the above arguments allowed us to describe the actual format of the educational space in general, highlighting the internal changes occurring at the conceptual level.

Key words: *educational space, institutional education, content of education, the context of educational and pedagogical activity, pedagogical practice.*

References

1. Krylova N. B. *Obshchaya i prikladnaya kul'turologiya v reshenii aktual'nykh zadach organizatsii i razvitiya obrazovaniya* [General and applied cultural studies in solving urgent problems of the organization and development of education]. Moscow, Smysl Publ., 2010 (in Russian).
2. Anan'ev B. G. *O problemakh sovremennogo chelovekoznaniiya* [On the problems of the modern anthropology]. St. Petersburg, 2001 (in Russian).
3. Kopytov A. D. *Polozhitel'naya motivatsiya kak usloviye formirovaniya professional'nogo interesa starsheklassnikov* [Positive motivation as a condition of formation of professional interest of high school students]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 1999, no. 5 (14), pp. 63–66 (in Russian).

Kopytov A. D., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru

Cherepanova T. B., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru