

Ю. В. Сенько

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ГУМАНИТАРНАЯ МОДЕЛЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тема соотношения образования и жизни — одна из «вечнозеленых» в социуме и педагогике. Обучение в общеобразовательной и профессиональной школе традиционно рассматривается как подготовка к будущему. И в этом ключе опять же традиционная критика образования за его формализм, оторванность от жизни и практики. Контекстное обучение, компетентностный, личностно-ориентированный и другие подходы в образовании являются своеобразной реакцией на эту критику.

В образовании моделируются не только гуманитарные, но и технократические отношения жизненных практик. Причем в извечной оппозиции «технократическое — гуманитарное» обнаруживается явный перекосяк в сторону технократического.

Образование «в большом времени» устремлено в будущее. Эта его интенциональность проверяется в судьбе всех и каждого: от всеобщей сентенции «век живи — век учись» до частного наставления «учись, мой сын, наука сокращает нам опыты быстротекущей жизни». И эти уроки образовательной практики обращены не только к ныне живущим, но и к последующим поколениям. Процесс образования при этом мыслится как форма социального наследования, как процесс восхождения по «цивилизационной лестнице».

В идеале образование ориентировано на баланс трех полюсов: Человека, Культуры, Общества. Но в настоящее время его приоритеты — как следствие технократизма — смещены на Личность, Социальный опыт, Государство. Вещные отношения, отношения полезности, отчуждения проникли в современную школу из жизни, построенной на рыночной практике. Однако опасность для образования составляет не столько сам факт этого проникновения,

сколько то, что эти отношения становятся доминирующими, вытесняют подлинные ценности и смыслы образования. В итоге в образовательной практике превалирует технократический стиль педагогического мышления с его предметоцентричностью, авторитарностью, монологичностью.

Образование в «малом времени» — это духовно-практическая деятельность его непосредственных участников, их совместное «проживание» — здесь и сейчас. В своих лучших проявлениях оно является гуманитарной моделью «настоящей», «большой» жизни. Вместе с тем образование — странное эхо, опережающее самую жизнь: в нем предстояние жизни — жизни-еще-не-исполненной.

Однако не только жизнь накладывает свою печать на образование. Оно не остается в долгу и существенно образом влияет на жизненные практики: совсем не случайно образование оценивается сегодня как фактор гражданской и национальной безопасности. Но сейчас речь о другом. Дело в том, что мир образования неизбежно вступает в коллизии с реальным миром, чтобы его «пере-делать» — либо утвердить, либо изменить, либо подвергнуть отрицанию. И даже самая непосредственная связь образования и жизни была бы непостижима, если бы образование не «рас-страивало» и не «пере-устраивало» отношение будущего специалиста к жизненной практике.

Но творение это создается на том, что есть. Эта парадоксальность соотношения настоящего и будущего в образовании тонко подмечена Дж. Дьюи: «Если же подготовка сама по себе превращается в руководящую цель, потенциальные возможности настоящего приносятся в жертву предположительному будущему. Когда это случается, реальная подготовка к будущему как раз и не происходит. Идеал использования настоящего как подготовки к будущему сам себе противоречит. Он упускает

¹ Заведующий кафедрой педагогики Алтайского государственного университета (Барнаул), академик РАО, доктор педагогических наук.

именно те условия, в которых человек может подготовиться к своему будущему. Мы живем сейчас, а не в какое-то другое время, и только лишь извлекая здесь и теперь полный смысл из всего получаемого нами опыта, мы готовимся делать то же самое в будущем. Это единственная подготовка, которая в дальнейшей перспективе чего-нибудь стоит»¹.

Если человек — это «возможность стать человеком» (М. К. Мамардашвили), то образование выстраивается как становление в культуре становящегося человека. Человек образованный, образовавшийся — значит человек ставший, совершенный, завершённый, человек без будущего. Но таких людей не было и нет. По замечанию С. И. Гессена, только необразованный человек может утверждать, что он сполна решил для себя проблему образования. И это замечание не случайно: образование всегда «несовершенного вида», не совершенно, не завершено. Оно, говоря словами И. Канта, «является проблемой без всякого разрешения», неисчерпаемым заданием культуры всем и каждому. «Образование не достигает точки насыщения» — слова, высеченные на камне у входа в Центр подготовки кадров компании IBM, Эндикот, штат Нью-Йорк.

Результатом образования выступает становящийся образ, образ человека образующегося. Образование — всегда настоящего времени, хотя основано на прошлом и обращено к будущему. Но что же обеспечивает определенность образованию, придает ему характер *настоящего*, и не только во времени? Вероятнее всего, *настоящим* делает образование его гуманитарная ориентация, устремленность в будущее. Во всяком случае, такой вывод позволяет сделать накопленный гуманитарными исследованиями материал.

Образование — это всегда самообразование, то есть в каждом случае для самого себя образующего индивида возможность раскрытия его сущностных

сил. Эта возможность реализуется человеком, прежде всего, в поисках смысла. Образование — это «место смыслов», а смысл образования — в образовании смыслов.

Эта экзистенциальная установка образования нуждается в пояснении. Дело в том, что образование само по себе смыслов не создает. Оно может создать условия для стремления к смыслу, его выявлению и осуществлению. Согласно концепции В. Франкла, смыслы человеком не создаются, но обнаруживаются и реализуются: «Смысл нельзя дать, его нужно найти... при восприятии смысла речь идет об обнаружении возможности на фоне действительности»². Иными словами, смысл «внезаходим», он всегда лежит вне человека, его ищущего. Поэтому основная задача образования состоит не в том, чтобы довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить смыслы в самом образовании, и — с помощью образования — в жизни. Ведь образование не что иное, как внесение в жизнь смысла и уже одним этим ее изменение и изменение человека образующегося.

Что такое учебник, которым мы пользуемся при получении образования? Для меня это не та книга, в которой представлено содержание обучения, а та, в которой собраны тексты культуры. Станут ли эти тексты культуры содержанием обучения — большой вопрос. Для этого нужно много потрудиться, обратиться к духовному опыту другого, ведь в конечном счете образование — это обращение к другому за мыслями, сочувствием и содействием. Если такого нет, то никакого образа нет. Тогда я предельно монологичен, чужд. За этим стоит принципиально важная проблема преобразования того содержания, которое находится в учебнике или в стандарте. В этом смысле наша проблема — преобразование информации в живое знание.

* * *

О. Е. ЛЕБЕДЕВ: — Если мы рассматриваем вторичный текст как непосредственный результат совместной деятельности, то о чем здесь идет речь? Мы получаем единый текст или их совокупность — ведь у каждого ученика может возникнуть свой вторичный текст. И как тогда оценивать эти тексты? По степени их адекватности базовому тексту или по «лучше-хуже усвоил», «лучше-хуже воспроизводит первоначальный текст»? Или по каким-то другим критериям?

Ю. В. СЕНЬКО: — Давайте вспомним свое, для многих совсем недавнее, прошлое. В 6–7-м классе учитель русского языка, заранее предупредив, при-

носил на урок картину и просил написать по ней изложение. План давался один для всех. Но в соответствии с общим планом из одной для всех картины ребята, у которых примерно одинаковая культура, вычерпывали разное содержание. Как учитель может оценить это разное содержание? Лучшие работы — это те, где человек себя обнаруживает, проявляет. Смысл образования заключается не в «правильности» созданного вторичного текста, а в том, насколько каждый из нас в этом процессе вырос над собой. Я полагаю, что мера этого роста и для ученика, и для учителя определяет эффективность образовательной практики.