

17. **Пелцова Н.** Философия гуманитарных наук в период кризиса гуманизма // Философия образования. – 2008. – Спец. вып. № 1. – С. 51–67.
18. **Пирогов Н. И.** Вопросы жизни. Дневник старого врача / сост. А. Д. Тюриков. – Иваново, 2008. – 427 с.
19. **Поташник М. М.** Педагогический гламур как способ ухода от реальных проблем // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 93–100.
20. **Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – [Электронный ресурс]. – URL.: http://www.i-u.ru/biblio/archive/ushinskiy_chelovek (дата обращения 06.05.2010).

УДК 13 + 37.0

ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПРИРОДЫ ФОРМ СОВМЕСТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В. А. Герт (Екатеринбург)

Автор рассматривает в статье антропологический принцип Л. Фейербаха, согласно которому существует необходимость «себе подобного» в существовании и развитии каждого человека. Совместность бытия человека с человеком как событие – это новый тип целостности в природе и с природой. Формирование событийных свойств – сознания, чувства, содействия, совести – у каждого человека происходят в разных формах совместности. В образовательном процессе автором рассматриваются разные формы совместности: от социальной защиты, помощи, поддержки, сопровождения – к сотрудничеству, содружеству, сотворчеству. Событийная природа совместности обеспечивает образовательному процессу возможность выхода к целостности события даже в случае его деформаций.

Ключевые слова: со-бытие и его структура, деформация целостности со-бытия, формы совместности в образовательном процессе.

PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE NATURE OF CO-EXISTENCE FORMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

V. A. Gert (Ekaterinburg)

L. Feuerbach's anthropological principle proves the necessity of a "person like me" in the existence and development of every person. Coexistence of the person with another person as a co-being is a new type of integrity in nature and with nature. The co-being's qualities such as consciousness, sympathy, assistance, conscience are formed during various forms of joint actions. Pedagogics knows various forms of co-being such as social assistance, support, cooperation and co-authorship. The co-being-like nature of coexistence provides the pedagogues with

Герт Валерий Александрович – кандидат философских наук, доцент кафедры социальной педагогики Уральского государственного педагогического университета.

620017, г. Екатеринбург, ул. проспект Космонавтов, д. 26.

E-mail: valeragert@gmail.com

a possibility of achieving the integrity of co-being even in the case of its deformation.

Key words: *co-being, structure, deformation of integrity of co-existence, forms of co-existence, educational process.*

Вовлечение в образовательный процесс всех слоев населения, а также развитие возможностей в виде прав и свобод всех участников этого процесса — именно такую перспективу развития современного образования обосновывают Н. В. Наливайко и В. И. Панарин [1]. Совместность в образовании востребована начиная с детского сада, приюта, детского дома и заканчивая учреждениями для престарелых, осужденных, инвалидов. Для нас важен философский анализ единых оснований природы совместности и мы, в первую очередь, обращаемся к антропологическому принципу в философии Л. Фейербаха.

«К чему сводится мой принцип? К Я и к другому Я...» [2, с. 267]. «Два лица необходимы для порождения человека как в физическом, так и в духовном смысле: сообщество людей есть изначальный принцип и критерий истинности и всеобщности» [2, с. 190]. Эти два тезиса в философии Л. Фейербаха выражают суть его концепции, которой предстоит, по его мнению, обрести полную силу только в будущем. По существу, им была предложена и заложена для философии будущего идея события человека.

В общении между людьми усматривается порождение человеческого духа, истинность и всеобщность существования человека. Другой человек — это и есть то зеркало, через которое образуется его божественная и духовная зеркальность. Это открытие философа нуждалось в серьезном обосновании, поскольку оно оказалось противопоставленным потенциалу безусловного, вечного и всеобщего существа — в определении бога или в определении абсолюта Гегеля. Каким образом эти определения абсолюта могут быть определениями самого человека? Вот вопрос, который поставил Л. Фейербах, и не решать его было нельзя, иначе критическая направленность его критических философских суждений по поводу христианства и спекулятивной философии была бы не столько несостоятельна, сколько невозможна.

Почему именно общение между людьми возводится в антропологический принцип? В учении философа необходим ответ: потому что человеческий индивид — родовое существо, и даже представление индивида о боге есть его представление о человеческом роде. Причем общаться могут только равноценные друг другу существа, поскольку «истина и совершенство, заключаются лишь в связи, в единстве, равноправных существ» [2, с. 204]. А главное заключается в том, что отдельный человек не заключает в себе человеческой сущности. «Человеческая сущность налицо только в общении, в единстве человека с человеком, в единстве, опирающемся на реальность различия между Я и Ты» [2, с. 203]. Сущность высшего существа природы и позволяет понимать сущности, предшествующие его появлению. Общение разрушает ограниченность отдельного человека и задает ему всеприродную перспективу.

Вторым возможным ответом является тот, который показывает субординацию принципов. Единство человека с человеком Фейербах назы-

вал величайшим и последним принципом философии. «Все существенные отношения, принципы различных наук – это только различные виды и формы этого единства» [2, с. 204]. Почему так можно утверждать? Очевидно потому, что именно в общении возникают идеи и осознание самого себя, и, по-видимому, принципов познания.

Но как же принцип связан с чувственностью как ограничением человека? Философ утверждал: «только чувственность разрешает тайну взаимодействия. Только чувственные существа воздействуют друг на друга. Я есть Я – для самого себя, и одновременно Я – Ты для другого» [2, с. 181]. Оба ответа не противоречат друг другу. В общении двух высших существ происходит порождение всеобщего и родового содержания, всех принципов различных наук, потому что в общении порождается осознание бытия человека и всей природы, проверяется истинность абстрактного мышления, а главное, сохраняется и поддерживается сущность высшего существа природы.

Тайна сущности человека и антропологического принципа философии заключается, по мнению Фейербаха, в чувственности как другой стороне мышления. «Вне чувственности и общение не может породить всеобщего и истинного содержания. Только человек является абсолютным сенсуалистом и его чувства обращены на все чувственное, на весь бесконечный мир» [2, с. 231–232]. Чувство универсально и бесконечно, а дух просто универсален, поскольку «он все же только сущность чувственности, поскольку он – не что иное, как просто общее единство чувств» [2, с. 235].

Ограничение универсальности человека чувствами и чувственностью переросло в ограниченность позиции Фейербаха. Обоснованная Гегелем сущность деятельности опредмечивания и распредмечивания чуть позже была использована Марксом гораздо продуктивнее. Он обосновал универсальность человека не через чувственность, а через универсальность действий с предметами и объектами природы. Общение людей у Фейербаха вне предметной преобразовательной деятельности оказалось ограничено их созерцательной активностью.

Конечно, это был огромный шаг вперед по сравнению с гегелевским бытием на границе с «другим», поскольку отрицательное отношение с другим, как отрицание иного в философии Гегеля, было преодолено. Общение оказалось представлено как положительное взаимодействие между людьми. Другой человек необходим для порождения и сохранения сущности бытия человека, а не для отрицания его. Но положительный результат общения «вытеснялся» Фейербахом не в предметную деятельность и предметные изменения вне человека, а в сферу чувств и мышления. Однако наличие созерцательности в бытии человека не преодолевается. Обоснования порождающей субъектности бытия человека, в направлении которого разворачивалась концепция антропологического материализма, не получается. Однако в концепции Фейербаха намечено принципиальное направление анализа, которое связано с изначально заявленной целостностью бытия человека. И эта важная характеристика первичности и активности нового бытия природы выражается опять же в сфере чувств и чувственности.

Бытие объекта, вещи, другого человека даны человеку через чувства, которые являются объективными свидетелями их существования. Всякое содержание есть содержание бытия и отвлечение от реального бытия. «В мышлении я абсолютный субъект, для меня все имеет значение лишь как мой объект, предикат, меня, мыслящего; здесь я нетерпим; в сфере же деятельности чувств я, наоборот, свободолюбив, я даю предмету возможность быть тем, чем являюсь я сам, – субъектом действительным, себя самого раскрывающим существом. Только чувство, только созерцание дает мне нечто в качестве субъекта» [2, с. 172].

Почему свободу человека Фейербах связывает с чувствами? Ответ возможен такой: потому что в чувствах человеку даны единичность, единственность, индивидуальность бытия вещи и другого человека, то есть все многообразие бытия. «Бытию свойственна единичность, индивидуальность, мышлению – всеобщность» [1, с. 175]. В такой трактовке бытия как бы поясняется и конкретизируется мысль о том, что антропологический метод, исходя из человека как абсолютного и универсального сенсуалиста, по существу включает в антропологический принцип наряду с общением и признание бытия также исходным началом философии.

А поскольку сущность «действительности составляет индивидуальность», постольку и «действительное нельзя изобразить в мышлении целыми числами, но только дробями» [2, с. 176]. Оно прорывается и постоянно исправляется чувственным созерцанием, в котором дается индивидуальность бытия. Бытие есть нечто несказанное и до конца невыразимое в мышлении. В этом заключена тайна любого бытия и, конечно, индивидуального бытия человека тоже.

Поэтому только в чувствах может приоткрываться единственность и индивидуальность бытия, особенно в высших человеческих чувствах. «Чем больше бытия в человеке, тем больше он любит, и наоборот» [2, с. 186]. Как можно понять, только в чувствах возможна и дана человеку субъектность бытия природы и другого человека, только действительные различия между вещами и, конечно, между людьми и являются источниками их субъектности.

Фейербах установил родовую природу индивидуального субъекта, а субъектность бытия выводил на основе (в нем же) различий. Всякое действие человека опосредовано различием бытия, данным в чувствах, и задача мышления и чувственности направлена на выработку такого содержания, чтобы жить в соответствии с бытием природы и другого человека. Открытая Л. Фейербахом принципиальность отношения одной индивидуальности к другой для бытия каждого человека создает необходимость его категориального осмысления как целостности со-бытия.

Непосредственное общение исторически формировалось в опосредованный процесс со-общения, средствами и способами которого являлись значимые предметы и вещи, язык тела, мимики и жестов, естественные и письменные языки, языки рисунков, танца и музыки, язык счета, чисел и последовательности (технологической) операций и т. п. Постепенно процесс со-общения выстраивается в пространство общих смыслов, в процессы осмысления на стороне общающихся индивидуальностей, которые нуж-

даются в диалоговом режиме как при усвоении и освоение смыслов, так и при их реализации.

Со-бытие – это бытие человека с мыслью, со смыслом; это новый тип целостности в природе и с природой; это возникновение нового типа детерминации – смысловой детерминации. Если в причинно-следственной детерминации доминирует последовательность причин и следствий как связанных друг с другом свершившихся и свершающихся событий, то в смысловой детерминации доминирует последовательность взаимосвязанных смыслов, которые еще не актуализировались в событиях, но что предполагается или возможно в деятельностной (по существу, в целевой) реализации индивидуальности.

Со-общение индивидуальностей выводит их за пределы ограниченностей к следующим характеристикам со-бытия: а) витальные потребности индивидуальностей при своем удовлетворении проявляют другого как нечто большее, как необходимость и ценность для других (надвитальных) потребностей – формируется со-чувствие; б) знание, мысль индивидуальности образуется и реализуется в осмыслении, в пространстве смыслов как нечто общее для многих – формируется со-знание; в) продукты и средства деятельности при своем применении в самореализации индивидуальностей изменяют предметную реальность и отношение к этим изменениям у других – формируется со-действие; г) время сбывания смыслов, целей, знаний, потребностей, действий индивидуальностей вариативно и неравномерно, что может привести к неадекватному наличному состоянию, к несоответствию, к различиям в ответственности за со-знание, со-чувствие, со-действие – формируется со-весть.

Таким образом, эволюция природы сформировала новую меру, которая выходит за пределы отдельного человека. «Человек – есть мера всех вещей», – утверждал Протагор, а Сократ уточнил: «человек мыслящий есть мера всех вещей». Со-бытие человека по своей природе позволяет преодолеть антропоцентризм, «своемерность» человека, монологичность его отношений с миром. Открытие Л. Фейербахом порождающего характера отношений между индивидуальностями позволяет осмысливать эксцентричность человека, его «несвоемерность» и универсальность, диалогичность существования в природе и с природой. Оформляется новая целостность со-отношений, выступающих свойствами каждой индивидуальности.

Жизнь человека в соответствии с природой возможна лишь потому, что в смысловом пространстве не соблюдать меру вещей предметного мира означает не достичь цели, разрушить свое наличное предметное бытие и бытие другого, а соблюдение меры вещей означает утверждение их меры не в отдельном человеке, а в со-бытии (для многих других). Центр человека смещается в отношении между индивидуальностями, различия в основе этого отношения сохраняются и порождаются самим процессом сбывания каждой индивидуальности, утверждая и порождая субъектный потенциал со-бытия.

Смысловая детерминация существенно отличается от причинной — она способна влиять как на прошлое, так и на будущее человека. Переосмысление прошлого, актуализация прошлых смыслов, экстраполяция смыслов на возможности и вероятные варианты развития бытия человека, ут-

верждение актуальных приоритетов и ценностных ориентаций позволяет сохранять единство всеобщих смыслов и индивидуального развития каждого человека.

Основные смыслы для каждого человека во многом совпадают. К ним относятся: а) удовлетворение витальных потребностей – ради здоровья; б) самореализация – ради преобразования, созидания, творчества; в) коммуникация – ради общения и идентификации; г) кооперация – ради партнерства, дополнения возможностей каждого по преодолению трудностей; д) осмысление – ради обновления и создания смыслов, ради смыслового объединения всех компонентов события. Путь смысла в смысловом пространстве осуществляется посредством объединяющих традиций, обычаев, социальных норм, ценностей и целей.

Совместность существования становится существенным условием и способом развития каждой индивидуальности. Со-участие двух или нескольких индивидов в предметной самореализации в одном и том же направлении приводит к сложению эффектов действий каждого. Суммарный эффект усиливается при достижении оформления совместности уровня со-трудничества, со-дружества, со-творчества, в которых достигается единство смыслов и целей, чувств и переживаний, актуальных состояний и преобразований.

Так, участие педагога и ребенка в совместной деятельности (по А. С. Белкину) оформлено и представлено следующим образом:

- *опека* характеризуется «максимальной ролью взрослых в определении целей и помощи ребенку, низшим уровнем осознания целей и минимальной ролью детей в оказании помощи взрослым»;
- *наставничество* отличается «решающей ролью взрослых при возрастающей роли детей в оказании помощи учителю»;
- *партнерство*, где роль взрослых доминирующая, однако сохраняется «недостаточное равенство в осознании целей. Успех деятельности обеспечивается при относительном равенстве совместных усилий»;
- *сотрудничество*, в котором «роль взрослых руководящая. Достаточное осознание единства целей. Успех обеспечивается равенством совместных усилий, готовностью оказать помощь друг другу»;
- *содружество* (период старшего детства), рассматриваемое как «высшая форма сотрудничества, когда обе стороны сливаются воедино деловые, личные отношения на основе сотворчества» [3, с. 45].

Сотрудничество в учебно-воспитательном процессе достигает равенства совместных усилий при диалогизации образовательного процесса. Содружество часто достигается в учреждениях дополнительного образования, поскольку оно опирается: а) на уже имеющуюся положительную мотивацию и заинтересованность в предоставлении бесплатных образовательных, оздоровительных, досуговых услуг, допрофессиональной подготовки как наименее обеспеченным, так и одаренным детям, и б) на добровольность совместной деятельности, сочетающей освоение норм общения и формирование навыков достижения успехов.

В учебном пособии «Педагогическая поддержка ребенка в образовании» (2006) предлагается изучать совместную деятельность ребенка и

взрослого в рамках таких взаимосвязанных друг с другом и оформленных явлений, как:

– *защита*, понимаемая как процесс ограничения, отставания жизненно важных интересов ребенка в случае физической и/или психической опасности – при условии, если ребенок не справляется или просит о защите;

– *помощь*, трактуемая как процесс обеспечения становления индивидуальности, зачастую с демонстрацией способов и приемов разрешения трудностей – при условии, если ребенок не справляется или просит о защите;

– *поддержка*, понимаемая как процесс создания условий (совместно с ребенком) для сознательного самостоятельного разрешения им ситуации выбора – при условии, если ребенок не справляется сам;

– *сопровождение*, которое рассматривается как процесс заинтересованного наблюдения, консультации, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога [4, с. 66–67].

Основу предложенной В. А. Сластениным и И. А. Колесниковой типологии составляет «идея постепенного перенесения ответственности за собственную жизнь и самостоятельное решение индивидуальных проблем на самого растущего человека» [4, с. 66]. На наш взгляд, это «перенесение ответственности на другого» за самого себя возможно в формах совместности постольку, поскольку в них присутствует явное и целенаправленное доминирование предметной самореализации педагога для обучающегося или воспитанника. «И дело в том, что при примате в событии утверждения над отрицанием сама событийность оборачивается процессностью порождения существа человека не извне, а внутри события. Именно в событии утверждение из средства оборачивается целью. Именно в предметном событийном утверждении себя для другого цели утверждения оборачиваются отношением к другому как к цели, а отношение к другому как к цели оборачивается таким же отношением к себе» [5, с. 154].

Совместность в образовании при наличии деформации события ребенка, молодого или пожилого человека имеет вектор движения – от социальной защиты, помощи, поддержки, опеки и сопровождения к партнерству, со-трудничеству, со-дружеству и со-творчеству. Это движение от деформации к норме, к полноте события, в которой внутренняя взаимосвязь со-отношений его целостности созидательна и способна к новациям. Педагоги этот образовательный процесс и призваны обеспечить как в предметном, так и в смысловом пространстве.

Процесс перехода и перевода совместности из одного вида в другой – это не благотворительность, а обязанность и ответственность государства в лице педагогов и социальных работников. Это позволяет ребенку, подростку, молодому и пожилому человеку осмысленно оценивать, действовать, удовлетворять свои потребности и реализовывать свои способности, наполняя качество своего события позитивными чувствами и переживаниями, достоинством и свободой, гармонией и красотой, добром и истиной, уверенностью и надеждой.

Чтобы переход и перевод к полноте события в совместности произошел, необходимо их подготовить или создать необходимые деятельност-

ные формы. В образовательном учреждении использование потенциала социума, педагогического коллектива, семьи, сверстников и собственных возможностей ребенка должно быть дополнено и обогащено созданием потенциала всех субъектов совместности образования целостности со-бытия.

Именно смыслы со-бытия объединяют индивидуальное бытие каждого человека в целостность. Причем смысл не только объединяет, но и освобождает, так как возникает относительная независимость каждого человека от внешних воздействий и даже от собственных влечений и потребностей.

Используя формулу М. Бубера о сущности человека в мире «между», можно сказать: «смыслы обитают не во мне, но и не вне меня; они обитают в со-бытийных со-отношениях». Различия внутри со-бытия между индивидуальностями в со-знании, со-чувствии, со-действии, со-вести создают на основе их со-отношения такие «слабые» взаимодействия, которые создают синергичный эффект смыслопорождения гораздо больший, чем сословные, классовые, партийные и другие «сильные» социальные связи. Наличие смыслового объединения со-бытия в целостность создает возможность образования и развития любого человека даже вопреки негативной социальной ситуации и даже в оппозиции к конкретному социуму.

Социальное партнерство – ведет к формированию общих интересов и схожих способов по их реализации, выражающих будущие новые результаты и приращения созидательного потенциала на основе взаимодополнительности возможностей всех субъектов со-бытия. В процессе социального партнерства происходят изменения во всех субъектах как посредством формирования новых смыслов и ценностных ориентаций, появления новых способов и возможностей в образовательном процессе, так и посредством отказа от имеющихся ограничений и ограниченностей в актуальном состоянии.

Когда акцент в обществе делается на новациях, тогда возможна абсолютизация и переоценивание процессности и изменчивости. Упускается из виду, что любые новации происходят при сохранении и воспроизводстве природы человека, при сохранении и воспроизводстве инвариантных характеристик его бытия как со-бытия, где другой человек является необходимым структурным компонентом для освоения его смыслового и предметно-вещественного пространства.

Формы совместности, используемые в образовательном процессе в виде социальной защиты, социальной помощи, поддержки и сопровождения детей, инвалидов, престарелых и девиантов, устремлены именно к профилактике, коррекции и реабилитации инвариантной целостности со-бытия. Выход на со-трудничество, со-дружество, со-творчество – это выход к «социальной норме» форм совместности со-бытия, которая обеспечивает преемственность базовых смыслов и изменений в самой индивидуальности и в со-бытии.

Когда самодетерминация этих изменений осуществляется при доминировании смыслов со-отношений внутри индивидуальности и со-бытия, а не внешних условий и воздействий, когда дети, инвалиды, престарелые и девианты обретают потенциал своего со-бытия к самостоятельному раз-

решению своих трудностей и проблем, тогда можно говорить об успешности форм совместности. Ибо совместность в образовательном процессе и призвана обеспечивать реализацию имеющегося и возможного потенциала социальных сообществ для формирования и развития целостности события человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Наливайко Н. В., Панарин В. И.** Взаимодействие демократии и образования (философский анализ) // Философия образования. – 2008. – № 4. – С. 21–27.
2. **Фейербах Л.** Избранные философские произведения. – М., 1955. – Т. 1.
3. **Белкин А. С.** Педагогика детства (основы возрастной педагогики). – Екатеринбург : Сократ, 1995. – 152 с.
4. **Педагогическая** поддержка ребенка в образовании / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2006. – 421 с.
5. **Герг В. А.** Индивидуальность человека: бытие и деятельность. – Екатеринбург : Изд. УГГА, 1996. – 234 с.

УДК 37.0 + 13

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ МИРОТВОРЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Х. Дзейтова (Назрань)

Статья посвящена вопросам философии миротворческого образования – нового направления в российской педагогической науке. В статье рассматриваются историко-философские предпосылки зарождения и развития миротворческого образования. В контексте философии образования анализируются проблемы, связанные с миротворческим образованием. В статье обозначаются стратегические цели миротворческого образования, а также те установки и отношения, которые оно стремится формировать и развивать у подрастающих поколений. Выводы и положения, предложенные автором статьи, представляют теоретическую и практическую ценность, так как могут быть использованы в проектировании и конструировании учебно-воспитательного процесса; осознании, формулировании и творческом решении педагогических задач; методической рефлексии педагога.

Ключевые слова: философия образования, культура мира, миротворческое образование, философия миротворческого образования, модернизация образования, гражданское общество.

Дзейтова Марета Хасановна – кандидат педагогических наук, методист некоммерческой организации «Общественный фонд социального развития «Генезис». 386140, Республика Ингушетия, г. Назрань, ул. Тенистая, д. 66
E-mail: genesis-info@mail.ru; vamaret@mail.ru