

во имя принципов демократии и социальной справедливости необходимо сокращать элитарное образование и расширять элитное, при котором происходит отбор неординарных, одаренных членов общества, способных мыслить не по «образу и подобию», а действительно нестандартно. Применение этого принципа на практике – важнейшее условие дальнейшего формирования интеллектуальной, культурной и политической элиты высокого качества, без которой невозможно прогрессивное развитие общества.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аристотель.** Политика. – М., 1911.
2. **Теоретические** основы элитологии образования / Г. К. Ашин, Л. Н. Бережнова, П. Л. Карабущенко, Р. Г. Резаков. – М. : МОСУ, 1998. – 431 с.
3. **Ашин Г. К.** Элитное образование // *Общественные науки и современность.* – 2005. – № 5. – С. 82–99.
4. **Гессен С. И.** Основы педагогики: введение в прикладную философию. – М. : Школа-Пресс, 1995.
5. **Колесников В. Н., Тыщенко В. П.** Введение в современную теорию социологии образования. – Новосибирск : НГПУ, 2003.
6. **Маннгейм К.** Диагноз нашего времени. – М., 2004.
7. **Мацкевич В. В.** Образование // *Всемирная энциклопедия. Философия.* – М. : АСТ; Мн. : Харвест : Современный литератор, 2001.
8. **Наливайко Н. В., Макарова Н. И.** Педагогика ненасилия в образовании (или педагогика ненасилия как философская проблема). – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2004.
9. **Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Философия образования как объект комплексного исследования. – Новосибирск : Изд-во СО РАН. – 2002. – 190 с.
10. **Петров В. В., Аблажей А. М.** Формирование выпускника нового типа в обществе знания // *Педагогика любви : материалы всероссийских этнопедагог. чтений.* – Горно-Алтайск : Горно-Алт. гос. ун-т, 2008. – Ч. II. – С. 183–186.
11. **Платон.** Государство. Кн. VII // *Платон. Соч. : в 3 т.* – М. : Мысль, 1997. – Т. 3, ч. 1. – С. 321–354.
12. **Розов Н. С.** Философия гуманитарного образования: ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе. – М., 1993. – 190 с.
13. **Самарин А. Н.** Элиты и образование в современной России // *Философия образования.* – 2002. – № 4. – С. 40–54.
14. **Самарин А. Н.** Необходима ли России «радикальная образовательная реформа»? // *Философия образования.* – 2002. – № 5. – С. 13–16.

УДК 13 + 378 + 008

### АНТРОПОЛОГИЯ КАНТА И ИДЕЯ ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

*О. Б. Панова* (Томск)

*В статье показывается преемственность классической трансцендентальной философии и современной философии воспитания. Подчеркивается значение антропологических идей И. Канта в формировании*

концепции воспитания человека в современной культуре. Речь идет о подлинном смысле человечности, воспитания, образования, обучения. Обосновывается вывод о том, что в современном глобализирующемся мире, при всех изменениях в научно-образовательном пространстве, воспитание сохраняет традиционное, классическое понимание.

**Ключевые слова:** философия воспитания, философская антропология, классическая трансцендентальная философия, трансцендентальный идеал.

## KANT ANTHROPOLOGY AND THE IDEA OF MAN'S UPBRINGING IN MODERN CULTURE

*O. B. Panova* (Tomsk)

*The paper is dealt with the continuity of the classical transcendental philosophy and modern philosophy of upbringing. The paper emphasizes the meaning of anthropological ideas of I. Kant for the formation of the concept of man's upbringing within the modern culture i.e. the real sense of humanity, upbringing, and education. The rationale for the fact that upbringing preserves its traditional classical meaning even in the modern globalized world is given.*

**Key words:** philosophy of upbringing, philosophical anthropology, classical transcendental philosophy, transcendental ideal.

Философия воспитания как образования человека, всегда занимавшая в истории философской мысли весьма существенное место, сегодня приобретает особую актуальность и становится предметом глубоких размышлений философов-антропологов, вызывает напряженные дискуссии на страницах философских журналов [1–5]. Этот факт сам по себе представляет значительный интерес в связи с пониманием (или утратой понимания подлинного смысла?) воспитания, обучения, образования, культуры человека и роли педагога в современном глобализирующемся мире.

Понимание образования, особенно высшего, под воздействием процессов глобализации претерпевает глубокие изменения. Этот институт приравнивается к предпринимательству, бизнесу; знание приобретает стоимостную форму и получает экономическую ценность [6]. Развитие высшей школы России, национальной системы образования направлено на интеграцию в мировое научно-образовательное пространство. Российские университеты, стремящиеся к успешной деятельности и конкурентоспособности на «мировом рынке образовательных услуг», именуют себя по западному образцу экономическими корпорациями, предпринимательскими университетами, инновационными университетами международного уровня и т. п. Приоритетный вопрос для них рождается вне научно-образовательной сферы и звучит следующим образом: как повысить эффективность в смысле экономичности образования и организовать его так, чтобы обра-

**Панова Ольга Борисовна** – кандидат филологических наук, докторант кафедры онтологии, теории познания и социальной философии философского факультета Томского государственного университета.

634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

E-mail: obp73@mail.ru

зовательные услуги были более высокого качества, то есть приносили бы большую экономическую выгоду? Внимание ученых практически полностью ориентировано на всестороннее изучение опыта авторитетных европейских и американских университетов – мировых лидеров в области науки и образования, поиски наиболее эффективной модели университетского менеджмента, конструирование концепций управления человеческими ресурсами, проектирование элитных образовательных программ и создание «бизнес-инкубаторов» [7]. В мире, где все измеряется рыночными критериями, предпочтение отдается идеалу *человека успешного*, готового к действию в динамичной, изменчивой культуре, предприимчивого в кризисных ситуациях нестабильности, способного быстро принимать решения в условиях постоянного риска [8–10]. Соответственно, усилия педагогов направлены на формирование этой успешности – разработку различных технологий обучения, внедрение образовательных стратегий приобретения инновационного знания, активное использование информационных ресурсов и применение компьютерных обучающих программ. Однако, несмотря на столь радикальное изменение образовательных приоритетов – образование трактуется как комплекс услуг для удовлетворения потребностей клиента – очевидно, что воспитание по-прежнему сохраняет традиционное, классическое значение. Эмпирический опыт свидетельствует, что в современных условиях нарастает потребность в воспитательной компоненте образовательного процесса.

Философия воспитания классической философской эпохи обращена к важной философской проблеме, исследованной И. Кантом: «что такое человек?». Современная философия воспитания сосредоточена на изучении значения и ценности человека в ныне нестабильном, меняющемся мире культуры и способствует «донесению» (в хайдеггеровском понимании) главного философско-антропологического смысла о подлинной человечности.

Вечный и потому всегда своевременный, «основной философский вопрос» «наук о культуре и духе» – что есть культура? – давно имеет традиционный, историческим опытом обретенный и ныне общепринятый ответ: культура – способ человеческого бытия в мире. При этом в современном гуманитарном познании уже не вызывает сомнений многозначность концепта «культура», происходит непрерывное расширение сферы значений и области смыслов – культура отражает многообразие жизни, являет собой «жизненный мир» человечества. Сейчас актуален взгляд на культуру как динамическую реальность, включенную в историческое движение межкультурной общности и межнационального общения представителей различных национальных культур. В живом культурном многообразии, межкультурных различиях всегда присутствует сверхжизненный, сверхэмпирический уровень высших ценностей, задающий трансцендентальное измерение культуры, абсолютную всемирную, общечеловеческую культурную реальность. Существенное значение также сохраняет первоначальное толкование культуры, культивирование понимаемое как воссоздание особой человеческой природы.

Воспитание есть процесс включения в культуру, причем не только в какую-либо отдельную из культур, но всегда в культуру как мир преобра-

жающийся, обретающий человеческое измерение, человечность. Сейчас философия во многом выступает самосознанием культуры, выполняет функцию самоопределения человека в ситуации культурной открытости, культурного плюрализма, культурной самоидентификации. Философия воспитания ведет речь о приобщении к культуре человечества и повышении уровня культуры, культивировании. Современная философия воспитания, так или иначе формируемая в этой традиции, размышляет о глубинной потребности человека в осмысленности его бытия, в разумном обосновании его жизни, в совершенствовании как стремлении к идеалу человечности, в творчестве как преображении мира.

Немецкой классической философии, в частности трансцендентальному идеализму Канта, было присуще определение культуры как мира самоосуществления и величия человеческого духа. Культура мыслилась как трансцендентальная реальность общезначимых идеалов, норм, законов, образцов, канонов, высших ценностей; покоилась на незыблемых принципах всеобъемлющего и всеобщего разума. Задача философии виделась в выяснении предельных оснований культуры, установлении ее абсолютно-ценностного уровня, формировании гармоничного культурного порядка и в итоге – проектировании идеальной общечеловеческой культуры, создании идеи культуры. «Приобретение разумным существом способности ставить любые цели вообще (значит, в его свободе) – это культура. Следовательно, только культура может быть последней целью, которую мы имеем основание приписать природе в отношении человеческого рода...», – четко сформулировано Кантом в «Критике способности суждения» [11, т. 5, с. 464]. Речь шла не об индивидуальном своеобразии разных культур, а о ценности культуры как таковой – культуры человека, и соответственно, было достижимым целостное видение культуры в ее идее.

В этой связи трансцендентальная философия Канта с ее антропологическим ядром – учением о человеческой сущности – вызывает потребность переосмысления в современных философско-педагогических реалиях. Современным философам воспитания и образования стоит обратить самое серьезное внимание на перспективы развития идей Канта в XXI в., поскольку антропологическая проблема становится центральной проблемой философии в целом. Этот момент в период устремленности философии к философской антропологии и акцентировал в качестве самого важного М. Хайдеггер, совершивший метафизический поворот философии именно на основе достижений Канта-антрополога [13]. Антропологическое вопрошание Канта преобразуется у Хайдеггера в вопрошание о самом вопрошающем человеке, специфика бытия которого (Dasein) – в заботе, то есть в разумном отношении к своему бытию, в беспокойном поиске своей человеческой подлинности, в сознавании необходимости непрерывного само-творения, само-образования, само-реализации, что и означает воспитание себя в качестве человека, бесконечный воспитательный процесс [15].

Главное антропологическое открытие классической философии – открытие и обоснование человеческой способности трансцендирования, выделившей человека из природного мира, отличившей его как человека и сделавшей возможным создание человечески мыслимой, трансценденталь-

ной реальности. Человек только в качестве самостоятельно мыслящего, свободного существа, то есть наделенного индивидуальностью, личностью и обладающего разумной самодостаточностью, создает свой человеческий мир – культуру; в кантовском варианте рассуждения – культуру разума. Это достижение классики и его глубокое осмысление является первостепенно важным для философии воспитания, особенно на современном этапе ее становления. Человек, сознающий себя, человек мыслящий, человек, имеющий «мужество пользоваться собственным умом» – именно здесь исток воспитания. Этот момент первооявления человеческого Я, рождения человеческой личности, обретения человеком свободы мышления и дал первоначальный импульс воспитательному процессу, сделал возможным самовоспитание как таковое и обусловил дальнейшее развитие и совершенствование человека. В человеческой способности самостоятельно мыслить М. Хайдеггер усмотрел возможность открытия иного первоначала мира, отличного от предельного основания, «архэ» древнейшей космологической традиции. Имеется в виду первоначало в смысле начала наших человеческих вопросов о бытии, человеческих размышлений о жизни, глубинных человеческих проблем, истоков человечности, очеловеченности мира.

Философские вопросы – кантовский: «Что такое человек?» и хайдеггеровский: «Что зовется мышлением?» – методологически сближаются, в смысловом поле их сближения и должен осуществляться философский поиск педагогической антропологии с потребностью обретения подлинной сути воспитания. Это требует самых глубоких философских размышлений именно сейчас, когда в университетском научно-образовательном пространстве идут напряженные дискуссии, связанные с формирующейся моделью российского многоуровневого образования в соответствии с требованиями Болонского соглашения. Воспитание самостоятельности мышления и формирование умения мыслить необходимо в условиях академической свободы, собственного выбора личной стратегии обучения не только для успешного освоения междисциплинарных бакалаврских и магистерских образовательных программ, самореализации в сфере профессиональной деятельности, но для совершенствования себя человеческим образом. Этот воспитательный процесс оказывается, как правило, самым сложным, проблематичным и потому невозможным без философской рефлексии с постоянным обращением к его глубинным «философским корням». «Учить еще труднее, чем учиться. Это, пожалуй, знают; однако осмыслиют это редко. Почему учить труднее, чем учиться? Не потому, что учитель должен владеть большей суммой знаний и во всякое время иметь их наготове. Учить труднее, чем учиться, потому, что учить означает: давать учиться. Настоящий учитель ничему другому и не дает учиться, кроме как учению учиться... Мы должны учиться мышлению, так как способность к мышлению, и даже одаренность к мышлению, еще не гарантирует, что мы сможем мыслить. Ибо это требует, чтобы прежде мы полюбили то, что обращается к мышлению», – писал М. Хайдеггер [14, с. 101–102].

Философское учение Канта, основанное на рациональности, логичности, строгой системности, трансцендентализме как высшем принципе фи-

лософского мышления, устремленное к целостному и всеохватному мировидению, все пронизано вопрошанием о человеке и является собой целостную антропологическую концепцию, по сути, философскую антропологию. Кант, по сути, совершил антропологический поворот мировой философской мысли, направив философию к философской антропологии. Антропология Канта, изначально подчиненная цели изучать «не только человека, который искажен изменчивым обликом, навязанным ему его случайным состоянием... но саму природу человека...», [11, т. 2., с. 287] охватывает все его философское творчество. Педагогическая антропология Канта является органической частью его философской антропологии. Мысль о воспитании пронизывает теоретическую, практическую и эстетическую области философствования. Определение познавательных способностей человека здесь является лишь исходным пунктом, далее – нравственное совершенствование личности в процессе воспитания и образования и человеческого общества в целом в ходе истории. Именно в воспитании, непрерывном развитии личности и нравственном совершенствовании – сокровенный смысл человечности. В позднем цикле педагогических лекций Кант отмечал, что цель человечества в целом заключается в том, чтобы «воспитывать личность, воспитывать существо, которое свободно действует, может оберегать самого себя и стать членом общества, имеет внутреннюю ценность в своих собственных глазах» [12, с. 459]. В его последней работе «Антропология с прагматической точки зрения», со всей четкостью сформулировано: «Все успехи в культуре, которые служат школой для человека, имеют своей целью применять к жизни приобретенные знания и навыки. Но самый главный предмет в мире, к которому эти познания могут быть применены, – это человек, ибо он для себя своя последняя цель» [11, т. 6., с. 351].

Смысл воспитательного процесса – в совершенствовании человека, возможности реализации им своего предназначения. Человек у Канта мыслится в проекте должного, в ракурсе целеполагания, для себя самого выступает в качестве высшей и последней цели. Человек, согласно своей – чисто человеческой – природе, устремлен к идеалу; в непрерывном совершенствовании и самовоспитании – специфика человеческого бытия. «Идея означает, собственно говоря, некое понятие разума, а идеал – представление о единичной сущности, адекватной какой-либо идее. Поэтому прообраз вкуса, который, правда, основывается на неопределенной идее разума о некоем максимуме, но может быть представлен не посредством понятий, а только в единичном изображении, лучше называть идеалом прекрасного, какой мы, хотя и не обладаем им, все же стремимся в себе создать. Но этот прообраз будет только идеалом воображения, и именно потому, что основывается не на понятиях, а на изображении; способность же изображения есть воображение. Как же мы приходим к такому идеалу красоты? А priori или эмпирически? И еще: идеал какого вида красоты возможен?... Только то, что имеет цель своего существования в себе самом, а именно человек, который разумом может сам определять себе свои цели... только человек, следовательно, может быть идеалом красоты, так же как среди всех предметов в мире только человечество в его лице как мыслящее существо может быть идеалом совершенства» [11, т. 5., с. 236–237].

Философия воспитания, основывается на философско-антропологических размышлениях, причем стратегия классической философии важна для нее в плане определения человеческого как такового, выяснения, что есть «чисто человеческое». Трансцендентальная философия Канта – философия выявления чистых сущностей: чистый разум, чистая мораль, чистая красота, чистая человечность. Культура изначально, в контексте классической философской программы, мыслилась как способ не просто человеческого, но именно «чисто человеческого» бытия, средоточие человечности в человеке. Понять это принципиально важно как философу воспитания и образования, так и современному педагогу.

В цикле эссе современного французского философа Ж. Бодрийера «Прозрачность зла» есть эссе «Ксерокс и бесконечность», главным героем которого стал искусственный разум. Речь здесь идет о человеке, доверившем свой интеллект «умным» машинам, оказавшемся в зависимости от компьютера, утратившем свободу мышления и – попавшем в «сети» культуры информационных технологий, вошедшей в эпоху симуляции, неестественности и пустоты. «Где же во всем этом свобода? Ее не существует. Нет ни выбора, ни возможности принятия окончательного решения. Любое решение, связанное с сетью, экраном, информацией и коммуникацией является серийным, частичным, фрагментарным, нецелостным... Человек ли я? Машина ли я? На эти антропологические вопросы ответа больше нет. Это в какой-то мере является концом антропологии, тайком изъятой машинами и новейшими технологиями» [16, с. 84–85]. Человек виртуальный допустил замену культуры реальной культурой виртуальной. Это пространство виртуальных коммуникаций, виртуальных образовательных программ, виртуальных игр и развлечений, где человеческие взгляды подменяются объективом, экраном, монитором, контактной линзой. Это паутина безжизненных мыслительных конструкций, манипуляции мышления, где почти не остается места для *живой, чисто человеческой мысли*. «Можно предположить, что фантастический успех искусственного разума вызван тем, что этот разум освобождает нас от разума природного; гипертрофируя операционный процесс мышления, искусственный разум освобождает нас от двусмысленности мысли и от неразрешимой загадки ее отношений с миром» [16, с. 86]. Эссе Бодрийера, проникнутое предчувствием «конца антропологии», объясняет потребность обращения к истокам антропологического способа философствования – к Канту, посвятившему жизнь и труды чистому разуму и *человеческим* познавательным возможностям, призывавшему человека мужественно полагаться на *собственный* разум, воспитывать и развивать способность мыслить.

Рамки данной статьи не позволяют в полном объеме раскрыть тему преемственности философской антропологии И. Канта и современной философии воспитания, здесь лишь подчеркивается значение философского поиска «чистой человечности» и воспитания *человеческого* в человеке в современной культурно-образовательной ситуации. Сейчас философами в области воспитания и образования и педагогами осознается необходимость серьезной философской работы по осмыслению антропологического наследия классической философии в целом и трансцендентально-идеализма Канта в частности.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Наливайко Н. В.** О формировании концепции философии воспитания // Философия образования. – 2009. – № 2 (27). – С. 176–285.
2. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Панарин В. И.** Глобализация и вопросы специфики формирования современной системы воспитания // Философия образования. – 2009. – № 2 (27). – С. 197–203.
3. **Пельцова Н.** Кризис воспитания и воспитание как выход из мирового кризиса // Философия образования. – 2008. – № 4 (25). – С. 121–127.
4. **Колесников В. А.** Образование в XXI веке: к новому концептуальному видению // Философия образования. – 2008. – № 1 (22). – С. 10–16.
5. **Огурцов А. П.** Педагогическая антропология: поиски и перспективы // Человек. – 2002. – 1. – С. 71–87.
6. **Белл Д.** Грядущее постиндустриальное общество. – М. : Academia, 1999. – 956 с.
7. **«Мягкий путь»** вхождения российских вузов в Болонский процесс. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 352 с.
8. **Флорида Р.** Креативный класс: люди, которые меняют будущее. – М. : Классика – XXI, 2005. – 420 с.
9. **Кови С. Р.** 7 навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. – 375 с.
10. **Гейтс Б.** Бизнес со скоростью мысли. Как добиться успеха в информационную эру. – М. : Эксмо, 2002. – 480 с.
11. **Кант И.** Собр. соч. : в 6 т. / под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. – М. : Мысль, 1964–1966. – Т. 1–6.
12. **Кант И.** О педагогике // Кант И. Трактаты и письма. – М. : Наука, 1980. – 710 с.
13. **Heidegger M.** Kant und das Problem der Methaphysik. – Frankfurt am Main : Vittorio Klostermann, 1991. – 317 S.
14. **Хайдеггер М.** Что зовется мышлением? – М. : Академический проект, 2007. – 351 с.
15. **Петрова Г. И.** «Забота о себе»: технология или антропология? // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2009. – № 2 (6). – С. 136–143.
16. **Бодрийяр Ж.** Прозрачность зла. – М. : Добросвет, КДУ, 2006. – 258 с.
17. **Бим-Бад Б. М.** Очерки по истории и теории педагогики. – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 269 с.
18. **Кочетков М. В., Полякова С. М.** Философско-антропологический подход в образовании // Философия образования. – 2002. – № 5. – С. 151–155.