

профессионального образования. Между тем объективно необходимы противоположные пропорции. Учитывая повышенную инерционность системы образования, как самой большой отрасли по количеству занятых, какие-либо радикальные изменения сложившейся ее структуры в практически приемлемые сроки просто не реальны. Потому целесообразен путь радикальных качественных изменений содержания деятельности всех структурных элементов образовательной системы в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3–14.
2. Майер Б. О., Наливайко Н. В. Об онтологии качества образования в качестве знания // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 4–18.
3. Шматков Р. Н., Шматков М. Н. Тенденции развития инновационного гуманитарного образования как способа адаптации к глобальным вызовам // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 75–83.
4. Наливайко Н. В. Аксиологические аспекты развития отечественного образования // Философия образования. – 2008. – № 1. – С. 213–219.
5. Фурсов А. И. «Реформа» образования сквозь социальную и геополитическую призму // Наш современник. – 2012. – № 1. – С. 231–242.
6. Лобанова Н. И. Аксиологическая функция философии и развитие отечественного образования // Философия образования. – 2008. – № 1. – С. 40–45.
7. Отношение современной педагогической общественности России к реформированию вузовского образования (к итогам всероссийского экспертного опроса). – М. : РГСУ, 2010. – 36 с.
8. Педагогический потенциал образовательных учреждений современной России: проблемное поле 2012 года. – М. : МФСКПиК, 2012. – 40 с.
9. Григорьев С. И. Кризисное развитие социальной педагогики в России на рубеже XX–XXI веков: экспертная оценка состояния и причин. – М. : МФСКПиК, 2012. – 64 с.
10. Шматков Р. Н., Шматков М. Н. Социально-философский анализ проблемы качества высшего юридического образования в современных условиях // Философия образования. – 2009. – № 4. – С. 174–178.
11. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. – М. : Мысль, 1970. – Т. 1. – 501 с.
12. Уайтхед А. Н. Избранные работы по философии. – М. : Прогресс, 1990. – 377 с.
13. Никитин Б. П. Гипотеза возникновения творческих способностей // Социологические и экономические проблемы образования. – Новосибирск : Наука, 1969. – 98 с.

Принята редакцией: 27.03.2012

УДК 101

АНТРОПОХОЛИЗМ И АНТРОПОПАРЦИАЛИЗМ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Е. В. Ушакова, Н. В. Кулипанова (Барнаул)

В статье показаны разные типы систем образования – целостного гражданского и поляризованного элитарно-массового, которые принци-

циально различаются содержанием и сущностью. Применен антропологический подход к образованию, поскольку по своей сути образование антропоцентрично. Но человек в разных типах образовательных систем предстает по-разному. Формируются полярные парадигмы антропохολизма и антропопарциализма в образовании. Компетентностный подход представляет парадигму антропопарциализма, основан на либерально-рыночном экономическом детерминизме, ведет к разрушению целостной системы отечественного профессионального образования.

Ключевые слова: философия человека и философия образования, антропоцентризм в образовании, антропологические парадигмы образования, антропохολизм, антропопарциализм в образовании.

ANTHROPHOLISM AND ANTHROPOPARTIALISM AS ALTERNATIVE PARADIGMS OF EDUCATION OF THE XXI-ST CENTURY

E. V. Ushakova, N. V. Kulipanova (Barnaul)

In the article, there are shown different types of educational systems: the integral civil ones and the polarized elite-mass ones, which essentially differ by their content and essence. The anthropological approach to education is applied, because education is inherently anthropocentric. However, the person appears differently in the different types of educational systems. There are being formed in education polar paradigms of anthropoholism and anthropopartialism. The competence-based approach represents the paradigm of anthropopartialism, it is based on the liberal-market economic determinism and leads to destruction of the integral system of domestic vocational training.

Key words: philosophy of the person and the philosophy of education, anthropocentrism in education, anthropological paradigms of education, anthropoholism, anthropopartialism in education.

Философия образования – это одна из новых отраслей социальной философии середины XX в., которая раскрывает всеобщие закономерности бытия важнейшей сферы современного общества – образовательной, включающей в себя воспитание и обучение новых поколений граждан страны, вступающих в общественную жизнь и в дальнейшем определяющих будущее данного общества. В самых своих основаниях философия образования, с одной стороны, связана, как отмечено, с социальной философией, а с другой – с философской антропологией, поскольку именно человек является центральной фигурой любого образовательного процесса.

© Ушакова Е. В., Кулипанова Н. В., 2012

Ушакова Елена Владимировна – доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, Алтайский государственный медицинский университет.

E-mail: foaushakova@bk.ru

Кулипанова Наталья Викторовна – соискатель кафедры гуманитарных дисциплин, Алтайский филиал Московского государственного университета культуры и искусств.

E-mail: foaushakova@bk.ru

Сущность образования – это реализация социогенетики социокультурного опыта, которая в сложноорганизованном обществе выделилась в особую социальную сферу образования, по времени она охватывает те периоды жизни людей, где осуществляется многогранное общественно-культурное созидание личности. Как социальная философия в целом невозможна без понимания сущности человека, поскольку он есть элемент любой социальной системы, так и философия образования включает в себя проблему человека в качестве «альфа» и «омега» – цели и финала всей образовательной деятельности. П. В. Ушаков отмечает, что «стратегически проработка проблем образования немыслима без рассмотрения общих проблем человека. Ведь образование служит именно человеку, его полноценному гармоничному развитию. А содержательное наполнение программ обучения должно быть адекватно общим знаниям о человеке, о его потребностях, желаниях, возможностях, об условиях и перспективах существования. Поэтому, по нашему убеждению, в культуре образования–воспитания проблема человека и потенциал ее разработки в настоящее время должны занять достойное место» [1].

В данной статье мы обращаемся к философско-антропологической стороне философии образования. Рассмотрим место, роль и перспективы человека в разных социокультурных типах образовательных систем. В философии образования эта проблема часто обозначается как проблема взаимодействия культур Востока и Запада, где российское образование, несмотря на его выраженную северо-евразийскую специфику, обычно относят к восточной социокультурной традиции. Мы также будем соотносить наши рассуждения с данной парадигмой. Но сделаем акцент на философской антропологии образования, то есть на специфике проблемы человека в образовании.

Акцентируем внимание на том, что центральной фигурой в образовании является именно человек. Он находится в основании элементарной образовательной системы «учитель – ученики», которая пронизывает всю историю человечества, вплоть до современных сложнейших социальных комплексов сферы образования, являющейся атрибутом современного общества [2]. Это значит, что без образования и человека в образовании сегодня не может существовать ни одна страна мира. Еще одно важное положение состоит в том, что от качества системы образования в той или иной стране, от того, какого человека она формирует и направляет в социальный мир, зависит судьба как человека, так и всего государства. Поэтому принципиально важно не только иметь государственную систему образования. Сегодня этого уже недостаточно. Необходимо иметь систему образования определенного качества, которая готовит человека определенного социокультурного типа, поскольку от этого в итоге зависит будущее не только человека, страны, но и глобальной цивилизации.

От этих исходных мыслей перейдем непосредственно к проблеме человека в образовании. Во-первых, акцентируем внимание на том, что образование (как обучение – воспитание) по своей сути вначале антропоцентрично, а затем социоцентрично, поскольку оно готовит конкретных людей для жизни в обществе. Сфера образования является общественной по сути, но индивидуально-личностной по содержанию. Здесь обязатель-

но присутствуют формирующиеся личности учеников и формирующая (молодые поколения) личность учителя. Сегодняшние ученики завтра станут членами общества. А учителя как особый интеллектуально-духовный социальный слой составляют организующую духовную силу, созидующую нового человека в развивающемся обществе. Поэтому с момента формирования общества существуют изначальные социально-педагогические – учительские традиции социокультурного воспроизводства человека в каждом новом поколении социума. Именно поэтому можно утверждать, что образование по своей сути антропоцентрично в том смысле, что оно не существует без человека, без личности учителя и ученика, без главной цели и итога всей педагогической деятельности – формирования нового человека.

Поэтому в любом достойном обществе личность учителя высоко оценивалась народом и признавалась государством, если оно было заинтересовано в высоком потенциале развития собственных граждан. И напротив, если правящие структуры государства были заинтересованы в низком уровне культуры большей части населения, то роль школы уходила на последний план, а личность учителя низводилась до низших социальных ролей. В современном обществе, в системе товарно-денежных отношений, это ярко проявляется в социальном статусе и оплате труда педагогов, в наличии систем образования – или для всех граждан государства, или для избранных слоев, когда все большей массе населения с помощью разнообразных социальных механизмов закрывается доступ к образованию. В первом случае получает развитие сложное, многоуровневое, но социальное единство государства, которое может ставить широкие созидательные цели и умело их реализовывать. Во втором случае возникает и разрастается социально расчлененное, поляризованное и все более конфликтное элитарно-массовое государство, где элита все более жестко правит недоразвитой массой. Но, как отмечает ряд философов (А. А. Зиновьев, С. Кара-Мурза, В. В. Орлов, А. С. Панарин, А. И. Субетто и др.), элита, устранив для себя конкурентные барьеры путем создания неполноценной массы индивидов, сама теряет стимул к развитию и совершенству, деградирует и переходит к хищническо-паразитарному бытию, не имеющему здорового социального и природно-экологического будущего.

В современном мире можно выделить две полярные по сути системы образования. Это: 1) система гражданского образования, с равным доступом всех граждан страны к образованию, и 2) система элитарно-массового образования, с избирательным доступом к образованию разных слоев населения. По характеру формирования качеств человека в системе образования можно выделить: 1) холистическое образование – всестороннее целостное обучение–воспитание личности, способной полноценно встраиваться в разнообразные общественные отношения; 2) парциально-утилитарное образование – частичное, формирующее лишь отдельные свойства индивидов как узкоспециализированной части общества. С позиций морально-нравственных характеристик формирующейся личности можно выделить: 1) эгалитарное гуманное альтруистичное образование объединенного социума и 2) эгоцентричное антигуманное образование разделенного конфликтного социума. С позиций социализации личности можно

обозначить следующие виды образования: 1) образование общей социализации личности, где «на выходе» имеется широко образованная, практически умелая личность; 2) образование узкой специализации рабочей силы, где преобладает узкая специализация индивида в либерально-рыночных трудовых отношениях.

В целом анализ указанных выше полярных видов современного образования позволяет выделить два общих полярных типа сферы образования: 1) сфера образования как цельная общесоциализирующая социогенетическая основа воспроизводства гармоничного общества в системе сбалансированных социально-природных отношений; 2) сфера образования как частная антроподифференцирующая основа воспроизводства поляризованного общества с нарастающим конфликтом социальных и социально-природных отношений.

В этих полярных типах сферы образования закладывается принципиально разная антропная основа. В первом типе социальной сферы формируется целостная, гармоничная, социально активная личность. Во втором типе образовательной социальной сферы происходит целенаправленная деконструкция личности, вплоть до ее монофункциональности – или как рабочей силы или, напротив, как бизнес-элиты, манипулирующей этой рабочей силой. Таким образом, антропологический принцип образования в разных типах образовательных сфер современных государств также приобретает принципиально разный характер. В двоичной логике отношения к человеку его можно представить следующим образом:

– антрополизм формирующейся личности в первом типе образовательных систем;

– антропарциализм одностороннего человека во втором типе образовательных систем.

Если соотносить указанные антропологические образовательные парадигмы с цивилизационным подходом к образованию, то можно отметить, что восточная, в том числе российская, традиция больше связана с первым типом образования и формирования человека, а западная традиция в наибольшей мере олицетворяет второй тип образовательных систем и отношения к человеку. Но подобные цивилизационные аналогии являются слишком обобщенными, а потому во многом приблизительными, поскольку современный мир настолько мощно меняется в пространственно-временных параметрах, что разные цивилизационные и государственные типы бытия людей все более пронизывают друг друга, взаимно изменяются. В частности, это ярко проявляется в антропологических парадигмах отечественного образования XX–XXI вв., в формах советского и постсоветского образования.

Поэтому далее мы остановимся на динамике отечественных антропологических парадигм указанных периодов. Вместе с тем подчеркнем, что в современном образовании все более четко прослеживается межцивилизационная и межпарадигмальная динамика основ образовательных систем, разных антропологических стратегий и парадигм обучения. Поэтому неслучайно российская философия образования, начав свои исследования с одной традиции – отечественной, закономерно перешла к цивилизацион-

ному, а затем и к глобальному подходу в социально-философском анализе образования.

Анализ истории и современных характеристик отечественного образования широко представлен в ряде фундаментальных работ по истории педагогики и философии российского образования [3–5]. Поэтому мы не будем описывать раскрытый в этих трудах обширный историко-культурный и социокультурный материал разных этапов непростого развития идей педагогики и философии образования. Отметим лишь то, что важно для наших рассуждений. Специалисты выделяют пять этапов становления и развития отечественной философии образования. Но в последних публикациях Н. В. Наливайко и А. В. Наливайко приходят к выводу о необходимости выделения шестого этапа, который выводит развитие философско-образовательных проблем на глобальный уровень [5]. Считаем это развитие парадигмы указанными авторами принципиально важным, поскольку оно позволяет значительно более широко исследовать проблемы философии образования.

На первом этапе (со второй трети XX в.) появились отдельные элементы проблематики философии образования; на втором – укрепляется идея возможности философии осмысливать и распространять педагогический опыт; на третьем – начинается философское обоснование образовательных программ; на четвертом – определяется общая философско-образовательная проблематика и ее связь с направлениями образования; на пятом этапе, на рубеже XX–XXI вв., философия образования оформляется в самостоятельную отрасль социальной философии; шестой этап (начало XXI в.) – это период философско-образовательного анализа формирования глобальных образовательных систем.

Такое расширение проблематики философии образования не случайно, а закономерно. Оно определяется тем, что сегодня уже ни одна страна мира не может изолированно решать любые важные проблемы своего существования. Расширяются международные и глобальные взаимодействия, а вместе с ними – фундаментальные общие проблемы социальной жизни, охватывающие все человечество, в том числе и сферу обучения. Поэтому философия образования и ее антропологические аспекты становятся многоуровневыми, охватывают уровни социальных слоев общества, государств, междоусударственных и межцивилизационных отношений, глобальные философско-образовательные проблемы.

В современной философской антропологии существуют несколько парадигм – одномерного, двумерного и многомерного человека. Полярные из них – многомерного (цельного) и одномерного (частичного) человека.

Во-первых, многомерность человека может проявляться в его многогранной сущности. Сложная единая и в то же время многогранная сущность человека проявляется в виде ее взаимосвязанных составляющих – духовно-нравственной, космологической, геологической, биологической, психологической, социологической, этнокультурной и экологической сущностей. Во-вторых, цельность человека отражается в его многогранном существовании, которое включает умения: встраиваться в разные сферы общественной жизни; входить в сферу социально значимого и желанного труда; налаживать хорошие межличностные отношения; управлять соб-

ственной физической и психической жизнью; идти к самосовершенству; сохранять изначальную связь с природой и оберегать ее от антропогенного уничтожения.

Отмеченная социально-философская парадигма цельного человека, присущая русской философской традиции (И. В. Киреевский, А. С. Хомяков, В. С. Соловьев, В. И. Вернадский, А. С. Фролов и др.), примененная к концепции философии образования, может быть выражена в парадигме антрополизма, то есть в концепции формирования всесторонне развитой личности – знающей, умеющей, творческой, гуманной, созидающей. Соответственно, в концепции отечественного образования это выразилось в комплексном подходе к обучению, где имеют место несколько основных блоков формирования личности в процессе обучения.

Авторы отмечают, что высшим, центральным звеном в подготовке человека к активному и плодотворному участию в жизни своего общества является вузовская подготовка. Именно в вузе формируется личность специалиста высшей квалификации, активно включающегося не только в производственный процесс, но и в другие сферы общественной жизни. Условно в личности такого специалиста можно выделить три основных блока качеств, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой:

- блок гражданских качеств (условно – «гражданин»), необходимых для полноправного участия в социальной сфере;
- блок профессиональных качеств (условно – «специалист» или «профессионал»), необходимых прежде всего в профессиональной сфере;
- блок духовных качеств (условно – «интеллигент»), то есть тех культурно-нравственных характеристик, без которых невозможны участие в духовной сфере общественной жизни и высоконравственное общение и поведение.

Социальная активность человека состоит в том, чтобы суметь применить сформированные личностные качества на практике, в творческом преобразовании различных сфер жизни и самого себя. Именно это должно являться главной целью и итогом воспитательного процесса. Следовательно, для формирования всесторонне развитой, социально активной личности необходимо наличие всех главных качеств человека как гражданина, специалиста (профессионала) и интеллигента, причем в такой форме, чтобы они активно проявлялись в делах человека и способствовали всестороннему улучшению существующих общественных отношений. В этой связи «фундаментальная роль принадлежит образовательным учреждениям, основной социокультурной функцией которых является духовное производство. <...> В рамках образовательной парадигмы антрополизма без такого цельного духовного производства невозможна постоянная полноценная подготовка к жизни молодых поколений населения страны, с их многогранной социализацией» [6, с. 190–192].

На Всемирном конгрессе в 1988 г., где специально рассматривались проблемы человека, Э. Агацци отметил: «Философы всегда пытались определить специфику человека и чаще всего ее видели в разуме: “рациональное существо” или “разумное животное” – наиболее классическое определение человека. Иногда подчеркивались иные аспекты, например, быть политическим животным или быть творцом истории, обладать язы-

ком, быть способным к религиозному отношению к миру” и т. д.» [7, с. 26]. По мнению Г. Маркузе, в современной антропологической теории появился «одномерный» «человек экономический» [6].

Из всех концепций одномерного человека в западном элитарно-массовом образовании возобладали концепция именно «человека экономического». Поэтому можно констатировать, что антропопарциализм в современном образовании под действием экономического детерминизма, под давлением либерально-рыночной экономики и бизнес-эволюции преимущественно приобрел форму утилитарно-рыночного экономического антропопарциализма. Из всех блоков качеств человека как гражданина, специалиста, интеллигента, которые могут (а по нашему мнению, должны) формироваться современной системой образования, остается лишь один профессиональный блок. Этот последний, в свою очередь, сокращается до качества человека как рабочей силы на рынке труда. А все многообразие человеческих качеств сводится лишь к набору компетенций в виде его трудовых функций, которые могут быть привлекательны для работодателя. Характерно, что данный антропопарциализм сегодня активно и жестко внедряется в российскую систему профессионального образования, обезличивая молодые поколения россиян. Парциальный рыночный детерминизм в образовании ставит целью только штамповать компетентную рабочую силу в толпе безработных на рынке труда. Либералы-реформаторы от образования в принципе отнимают возможность каждого молодого человека приобщиться к радостному полноценному существованию в социальном и природном мире осознанного перспективного труда, реализовать духовно-нравственные, рационально-научные и эстетические формы многогранного личного и общественного бытия в мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ушаков П. В.** Философия человека в образовании // Философия образования. – 2008. – № 3 (24). – С. 120–124.
2. **Орлова Н. П.** Философский анализ трансформаций российской высшей школы на рубеже XX–XXI веков // Философия образования. – 2008. – № 3 (24). – С. 183–189.
3. **Гершунский Б. С.** Философия образования для XXI века. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 511 с.
4. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 268 с.
5. **Наливайко А. В., Наливайко Н. В.** Философия образования Востока и Запада: общее и особенное // Философия образования. – 2011. – № 1. – С. 162–168.
6. **Маркузе Г.** Одномерный человек: исследования идеологического развития индустриального общества / пер. с англ., послесл., примеч. А. А. Юдина ; сост., предисл. В. Ю. Кузнецова. – М. : АСТ, 1994. – 526 с.
7. **Агацци Э.** Человек как предмет философии // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 24–35.

Принята редакцией: 27.03.2012