

дагогике, в которой все произведения искусства, изучающиеся на предметах мусического цикла, обязательно служили поводом для беседы и обсуждения потенциальных жизненных проблем, а занятия были своего рода тренингом решения жизненных задач и «воспитания души». Кроме того, возможно проводить такую работу и на внеклассных мероприятиях.

Необходимо отметить, что проблемы у человечества появились не сейчас, а с самого начала его функционирования. Но, несмотря на различия эпох, базовые проблемы остались теми же – горе, болезнь, смерть, фрустрация потребностей, трудности в общении с собой и окружающими и т. д. Древние мыслители накопили большой опыт по решению данных проблем в аспекте индивидуальной работы человека над собой. Поэтому надо шире использовать этот бесценный опыт в современном образовании и способствовать формированию и развитию личности ребенка в данном направлении. При этом необходимо давать детям знания в адаптированном виде в процессе интересной творческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Философский** словарь / отв. ред. И. Т. Фролов. – М. : Политиздат, 1987. – 588 с.
2. **Бондаренко Ю. А.** Человек. Земля. Вселенная: глазами древних мудрецов. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 240 с.
3. **Марк Аврелий Антонин.** Размышления. – Л. : Наука, 1985. – 248 с.
4. **Сенека.** Нравственные письма к Луцилию. – Кемерово : Кемеров. кн. изд-во, 1986. – 464 с.
5. **Чертков В. Г.** Римский мудрец Эпиктет. Его жизнь и учение. – М. : Посредник, (репринт), 1911. – 96 с.
6. **Куклина Н. Б.** Духовность как фактор социальной адаптации личности и ориентир современного образования // *Философия образования.* – 2011. – № 2 (35). – С. 104–111.
7. **Куклина Н. Б.** Социальные ресурсы личности как проблема современного образования // *Сибирский педагогический журнал.* – 2012. – № 8. – С. 161–164.
8. **Куклина Н. Б.** Формирование адаптивных качеств учащихся. Из опыта работы социального педагога в общеобразовательной школе // *Начальная школа. Научно-методический журнал Министерства образования РФ.* – 2002. – № 11. – С. 71–75.
9. **Куклина Н. Б.** Этика древних этических учений в аспекте проблемы социальной адаптации // *Социальная онтология России. Сборник научных статей по докладом 3-х Всероссийских Копыловских чтений. Новосибирский государственный технический университет.* – Новосибирск, 2009. – С. 170–178.

Принята редакцией: 11.09.2013

УДК 378 + 37.0 + 004

ПОСТМОДЕРНИСТСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

М. С. Ашилова (Алматы, Казахстан)

Автор анализирует содержание и сущность постмодернистского образования на примере учений М. Фуко, С. Мондэйла, И. Гросвенора, К. Майерса, И. Иллича, Дж. Тайлора Гатто и показывает, что для этих

учений характерна тесная связь с политикой. В индустриальную эпоху развитие ребенка ориентировано на «детство промышленности». И педагогика ставит перед собой три цели – сформировать хорошего человека, сформировать хорошего гражданина и развить практические способности ребенка. Но в современную эпоху стала доминировать четвертая цель – сформировать дурные способности и развить дурные задатки в интересах бизнеса и коммерции. Подводя итог, автор отмечает необходимость искоренить четвертую цель посредством гуманизации образования, наделяя ее антропологическими качествами.

Ключевые слова: образование, постмодернистское знание, общество знаний, методология, виртуальная среда, информация.

POSTMODERNIST CONCEPTIONS OF EDUCATION

M. S. Ashilova (Almaty, Kazakhstan)

The author analyses the content and the essence of postmodernist education on the examples of the teachings of M. Foucault, S. Mondale, I. Grosvenor, K. Maers, I. Ilich, G. Talor Gato and shows that for these teachings there is characteristic close relation with politics. In the industrial epoch, child's development is oriented to the "childhood industry". So, pedagogy sets three goals: formation of the good person, formation of the good citizen and the development of child's practical abilities. But at present time, a fourth goal has become dominant: the formation of bad abilities and bad inclinations for the interests of business and commerce. To sum up, the author indicates the necessity to eradicate the fourth aim by means of humanization of education and endowing it with the anthropological qualities.

Key words: education, postmodernist knowledge, knowledge society, methodology, virtual environment, information.

Безусловный интерес для современного исследователя проблем философии образования представляет обращение к концепциям неклассической, постнеклассической и постмодернистской философии и «методологии» при реконструкции моделей «знания-образования»: воспитательно-образовательный дискурс Ю. Кристевой; обоснование знаниевой составляющей культуры и социальных практик М. Фуко; принцип недоверия и сомнения к «великим метанарративам» и интерес к новой легитимации образования и знания, а также к оценке рационалистических идей человечества и просвещенческого образа знания как всеобщего идеала свободы и прогресса; герменевтические принципы оценки образования и др.

Философия образования французского философа М. Фуко тесно связана с его философией политики. В работе «Надзирать и наказывать» надзирающим и наказывающим началами оказываются не только тюрем-

© Ашилова М. С., 2013

Ашилова Мадина Серикбековна – кандидат философских наук, преподаватель философии и культурологии, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Аблай-хана.

E-mail: alibek557@yandex.ru

щик, врач и родитель, но и педагог, а дисциплинарным пространством, наряду с тюрьмой, больницей и семьей, выступает и школа. Характеризуя современную культуру как культуру тоталитарного общества, М. Фуко подчеркивает тотальное проникновение и господство власти во всех сферах общественной жизни. Так, «дискурс» – это не только речевое воздействие, но вся «совокупность структурирующих механизмов (речевых и надстроечных), которые воздействуют на индивид. «Дискурс власти» осуществляется по правилам «ближнего боя»: подавление, устрашение, унижение и оскорбление [1, с. 181]. М. Фуко часто обвиняют, что он не дает фундаментальных указаний и определенных направлений в том, как изменить соответствующее положение вещей, как преобразовать человека, однако он дает характеристику современной авторитарной системы, показывает, как закладывается государством модель одномерного и монологично мыслящего человека. Формирование этого типа человека происходит в стенах школы, под воздействием надзирающих педагогов и наказывающих воспитателей. Так, например, экзамен представляется М. Фуко удавкой, накинутой на учеников властью. «Индивиды на экзамене должны подтвердить характер удавки. Экзамен имеет свой собственный церемониал, детальный архив о каждом ученике. Существует дисциплинарная запись власти через коды: «власть записи» (посещение, ответы, тематика, отношение к занятиям и т. д.). Экзамен превращает индивида в конкретный случай проявления объекта власти и знаний» [2]. Экзамен, по мнению М. Фуко, это не только надзор, но и средство максимального выжимания сил и способностей. Власть с помощью тоталитарного дискурса через систему образования манипулирует человеком, «превращая его в идеологический атом существующей авторитарной системы» [2, с. 274]. Основной задачей всей системы образования, таким образом, становится помощь в построении нового демократического, гражданского общества, в котором «дискурс власти» был бы заменен «дискурсом общения», или демократическим «дискурсом». А это возможно только в том случае, когда педагог снимет с ученика оковы объектности и превратит его в полноценного субъекта познания, способного к самообразованию и самопознанию. Особое значение в этой связи приобретает ценностная ориентация учителя – он должен исходить из признания ценности самой человеческой личности, должен быть ориентирован на признание своеобразия другого человека, на диалогичность процесса обучения. Так, М. Бахтин писал, что «одна голова не может притязать на монопольное владение истиной, на то, чтобы вместить ее «всю» без остатка. Поиск истины «это участие во всеобщем диалоге», это повсюду пересечение, созвучие или перебой реплик открытого диалога с репликами внутреннего диалога героев» [3]. Таким образом, диалогичность, а с ней и смена дискурса становятся решающими факторами модернизации системы образования.

В современной западной философии образования (особенно в США) широкое распространение получила концепция «политической истории педагогики» (*political researches of educational philosophy*). Она занимается изучением политических аспектов современного образования. Ее сторонники утверждают, что процессы развития системы образования в

США и Западной Европе во все исторические эпохи являлись глубоко политизированными [4, с. 15–18]. Наиболее яркой представительницей этого направления является американская исследовательница С. Мондэйл. В работе «История американского народного образования» она отмечает, что вопрос о том, «какой должна быть школа Нового света?» встал с самого начала освоения Северной Америки. По мнению С. Мондэйл, современная школа США – это продукт столетних реформ, проводившихся с начала XIX столетия. При этом, пишет она, американское образование развивалось от раннего идеализма начала XIX в. (Т. Джефферсон, Х. Манн) к реализму и прагматизму начала XX в. (Дж. Дьюи) [5, р. 73]. В Великобритании наиболее известными представителями политической истории педагогики являются И. Гросвенор и К. Майерс. В работе «Прогрессизм, управление и контроль в провинциальном образовании Англии XX столетия» они проводят комплексный анализ образовательной политики в период с конца XIX в. до настоящего времени в графстве Бирмингем [6, р. 225–247]. При этом авторы показывают реальные достижения государственной политики в области образования, в числе которых называют инновации в школьных учебных планах, архитектуре и административном управлении.

Немаловажную роль в развитии политологического направления в современной философии образования сыграла работа И. Иллича «Бесшкольное детство». В ней философ пишет о том, что существующая в современном мире концепция детства – как совокупность взглядов, традиций и педагогических теорий – получила развитие лишь недавно, с середины XIX – начала XX в. И. Иллич считает, что ранее этого времени «период детства» не вызывал никакого интереса. Так, к примеру, на картинах эпохи Возрождения художники изображали младенца как миниатюрного взрослого, помещенного на руках его матери [3, р. 29]. Вплоть до начала XX в. ребенок ни из бедной, ни из богатой семьи не знал специального детского платья и детских игр. Дети, по мнению философа, появились в Европе «наряду с карманными часами» [7, р. 43]. Лишь с появлением индустриального общества, то есть в середине XIX в., в западном мире, создается «индустрия детства» – широкая система образования, установление норм детского поведения, развитие ориентированной на детство промышленности. Но, вместе с этим, пишет И. Иллич, с указанного времени в индустриальных городах практически не существует детства: в западном обществе, особенно в мегаполисах, ребенок стремительно взрослеет [7, р. 83].

Не менее оригинальные мысли высказал другой американский ученый Дж. Тайлор Гатто. Его работа под названием «Неизвестная история американского образования» вызвала широкий интерес со стороны всего научного сообщества. Сам философ именуется свой метод изучением «социальных эффектов» в образовании. Его интересует, в частности, появление школьного насилия, которое, по мнению философа, имеет объективные причины. Дж. Тайлор Гатто пишет, что все концепции в истории педагогики имели три цели – сформировать хорошего человека, сформировать хорошего гражданина и развить практические способности ребенка; но с конца XIX в., в результате бурного развития капитализ-

ма в западном мире, стала формироваться четвертая цель – сформировать дурные способности и развить дурные задатки в интересах бизнеса и коммерции [8, р. 88]. Будущее образования ученый видит в отсутствии монополий государственных школ и вообще государственного сектора в образовании. По его мнению, должны существовать лишь частные школы, открывающие настоящий демократизм, альтернативные формы образования и теории свободного воспитания.

Отмеченные выше концепции, при всей их многосложности, становятся важнейшими условиями оценки логик деятельности государств, современных политических структур, социальных организаций, отражающих ограничительную и репрессивную палитру во взаимодействиях и отношениях внутри социального целого и его структур. Данные подходы, без сомнения, позволяют выявить проблемные дискурсы образования и знания, определяемые вокруг культурных смыслов коммуникации, пространства Интернет и широко понимаемых реалий виртуальной культуры. Насилие над фундаментальными и элементарными основаниями культуры, иллюзорность и отчуждение социальных форм и институтов становятся стигмой бизнес-политики в области образования; этическая и моральная деструкция в сфере образования, общения, коммуникаций и эмоций формирует новые поведенческие реакции и «моральные» стратегии, где имеет место дефицит толерантности, ответственности, гуманности и даже скромности и доброжелательности. Дефицит и хаос поведенческих реакций заставляет нас задуматься об общезначимости и даже обязательности «гигиенических правил» мышления и поведения, о которых мы стали все чаще забывать, выстраивая здание новой «псевдокультуры». Инверсия подлинного общения и диалога – это результат школьного и университетского «существования». Возможны ли некие компенсации практического или морально-духовного плана в области образования? Это вопрос, понятный всем (хотя и риторический). Ни рыночное благополучие, ни формальное право, ни высший синтез всех задач и их решений в области образования, ни глобализация не являются подобными компенсациями. Самостоятельные, современные и ответственные решения могут быть привнесены на новом философском уровне, учитывающем подлинное бытийное преобразование человека и культурные значения технико-информационных последствий цивилизации. В современном обществе назрела и глубинная потребность осмысления социальной системы и института образования как важнейшей компоненты и канала инновационных процессов, технологий, трансформаций. Образование, которое часто являлось институтом охранения традиций и соответствующих социальных влияний, и даже консервативных установок общества, должно стать моделью инновационных технологий и формирования нового менталитета. Современный философский подход при этом, безусловно, сохранит историческую установку на глубинное внимание к смыслодержущим ориентирам, к развитию и саморазвитию индивида и личности, их мировоззренческой трансформации, а также интенцию и установку на процветание общества и философскую рефлексию над постоянным вниманием самого общества к современной политике и практике в области образования. Подводя итог вышесказан-

ному, отметим, что в перспективе будущей оценки социального развития находятся метаобразовательные и транспедагогические процессы реформирования, в то же время мы имеем дело с явной и предельной поляризацией ценностных представлений и ориентаций. В зоне внимания по-прежнему будут оставаться информационно-символическая среда, возможности воздействия человека на новую информационную и виртуальную среду и, в связи с этим, «самостоятельное» существование человека, его обновленные антропологические параметры и характеристики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головина Л. И. Философия Мишеля Фуко и система образования // Философия образования. – 2003. – № 7. – С. 180–187.
2. Фуко М. Надзирать и наказывать. – М. : Ad Marginem, 1999. – 480 с.
3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – М. : Художественная литература, 1972. – 472 с.
4. Савин М. В. Политологический подход в современной западной философии образования // Философия образования. – 2006. – Спец. вып. – С. 15–18.
5. Mondale S. History of American public education. – N. Y., 2000. – 437 p.
6. Grosvenor I. Progressivism, control and correction: Local education authorities and educational policy in twentieth century, England // Paedagogica Historica. – Routledge, 2006. – February. – Vol. 42, N 1–2. – P. 225–247.
7. Illich I. Deschooling society. – Mexico; N. Y., 1978. – 332 p.
8. Taylor Gatto J. The underground history of American education. – N. Y. : Oxford Univ. Press, 2003. – 221 p.

Принята редакцией: 11.09.2013

УДК 37.0

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ*

К. С. Романова (Екатеринбург)

В статье рассматриваются ключевые вопросы системы образования. Обосновывается необходимость создания единой парадигмы для определения целей, задач, методов и средств образования. Коммуникативно-информационные технологии оказывают значительное влияние на сознание и поведение современного человека. Под влиянием IT-технологий изменяется способ мышления у обучающегося человека и происходит формирование научной картины мира. С изменением когнитивного

*Работа выполнена при финансовой поддержке проектов партнерских фундаментальных исследований СО РАН № 26(2012-2014) «Новые парадигмы социального знания».

© Романова К. С., 2013

Романова Кира Степановна – кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник отдела философии, Институт философии и права УрО РАН.

E-mail: romkira@yandex.ru