

О ЗНАЧЕНИИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Е.А. Ерохина

Характерной чертой развития высшей школы в XXI веке является усиление ее специализации. Ориентация на специализацию и дифференциацию знания требует увеличения объема знаний и, как следствие, общего объема нагрузки на студента. Поэтому студент, приступая к освоению философских дисциплин (философии, этики, биоэтики, этики делового общения и пр.), нацелен на овладение ими ровно в той мере, в какой их содержание непосредственно увязано с дисциплинами специализации.

Преподаватель, в свою очередь, поставлен в условия, которые требуют от него максимальных временных затрат и усилий по овладению новыми учебными программами. Низкий уровень оплаты труда преподавателя и необходимость работать с двойной или даже тройной нагрузкой, с одной стороны, частая смена образовательных стандартов, с другой, вынуждают его в поисках «хлеба насущного» покидать пределы профессиональной специализации. Если ученый, педагог не обладает навыками системного

философского мышления, необходимого для синтеза разнородных частно-научных систем знания, нередко уровень качества его преподавательской деятельности существенно снижается. Данное обстоятельство объясняет тот факт, что именно философы в сравнении с представителями других гуманитарных дисциплин наиболее быстро приспособились к требованиям современной высшей школы.

Встреча педагога и студента в рамках образовательного процесса в этих условиях характеризуется следующими чертами:

1. И той и другой нацелены на увеличение объема специализированных знаний. Все дисциплины, включенные в образовательный стандарт по той или иной специальности, призваны формировать профессиональное мышление. Требования студентов (в том числе и к преподаванию философии) формулируются с учетом данного обстоятельства. Однако «живой» философский материал весьма специфичен и требует не столько заучивания, сколько понимания, не столько зазубривания, сколько «домысливания»¹.

2. Архитектура самого образовательного пространства не формирует ценностного мышления, а только сциентистское, не формирует ответственного сознания, а только сознание функционера, в то время как требованием общества к системе образования остается задача ориентации на проектное отношение к культуре, на готовность к диалогу как к принципу сосуществования разных культурных моделей².

В этой связи следует отметить, что указанные противоречия коренятся в самой системе образования, ориентированной на идеологию либерализма. Оставляя в стороне политические контексты, можно согласиться со следующей формулировкой идеала либерализма: никто не должен мешать другому выбрать свою цель согласно своим понятиям — при условии, чтобы тот не мешал другим делать то же самое. Либерализм, таким образом, стремится создать такое общество, которое лучше защищало бы право каждого на свободу выбора. В тоже время, либерализм обеспечивает этим правом не только «гениев», но и «подлецов», открывая дорогу не только к вершинам культуры, но и к ее массовым образцам. Все это делает насущным обращение к ценностным аспектам философского знания³.

Обращение это не должно носить директивный характер или характер «поучительных» интонаций. Оно может быть эффективным в случае диалога преподавателя и студента, предмет которого — потребности студента (профессиональные и возрастные — в первую очередь). Эвристические возможности философии могут быть вполне востребованы в этом диалоге не только как «материал для обсуждения», но и как «метод» воздействия на студенческую аудиторию, которая, в силу специфики возраста, озабо-

чена поиском жизненным смыслов и, в то же время, уже «обременена» комплексом мировоззренческой «самодостаточности». Поскольку философия самая древняя отрасль знания, которая «работает» с мировоззрением, первое, что должен сделать преподаватель философии — «поведать» студенту, используя соответствующий философский материал, следующую истину.

В основании любого успеха (личного или профессионального) лежит согласованность ценностей, целей и средств (методов, технологий), тогда как увлечение последними в ущерб первым двум составляющим чревато низкой эффективностью труда (т.е. максимальным затратам с «нулевым» результатом). Это означает, что содержание всех наук, усвоенное студентом, может оказаться бесполезным, если главный вопрос — «для чего я *это* делаю?» — не будет осознанно сформулирован. Данный тезис имеет в рамках настоящей работы иллюстративный смысл. Он является примером того, как можно работать со значимыми элементами картины мира (среди которых не последнее место в современной культуре занимает рационализм).

Таким образом, педагогический смысл работы философа в системе вузовского образования видится в конструировании условий для формирования культурного самоопределения студентов, и в первую очередь — в профессиональном аспекте.

¹ Автор тезисов приносит благодарность д. филос. н., профессору Т.О. Бажутиной, под влиянием педагогических идей которой были сформулированы эти тезисы.

² Рубанцова Т.А. Философия образования и постмодернизм. // Философия образования для XXI века. 2001, № 1. С. 58-63.

³ Адлер Е. Классическое образование и судьбы либерализма. // Там же. С. 127-130.