

**Преподавание философии в эпоху «цивилизации досуга»:
аксиологический дуализм
А.Н. Смолина, НОУ ВПО ВИБ, Волгоград, Россия**

The article concerns the problems of teaching philosophy in contemporary high school for non-philosophical faculties. It's taken as the general point that the traditional educational system now faces the "civilization of entertainment" and receives students as its product. Therefore, the contemporary educational system claims for fundamentally different goals: serious and fun, education and entertainment. Keeping these both combined, it falls into the problem that author has marked as the "axiological dualism". To solve this problem, author offers the methodological conception based on her 2-year experience of elaborating and teaching the unique course of philosophy.

В последние десятилетия разнообразные реформы в системе как отечественного, так и мирового образования происходят с такой частотой, что с трудом вписываются в концепцию «ответа на вызовы времени», служащую любимым аргументом для любых масштабных изменений в любой области деятельности. В самом деле, изменения задач и целей образования, методик преподавания возникают в зависимости от того, в какую сторону качнулся маятник социального заказа: фундаментальное образование – или профессиональная конъюнктура; специалисты узкого профиля – или широко образованные дилетанты; воспитание целостной личности на основе концептуального образования – или обслуживание клиента образовательной системы с помощью широкого потребительского набора слабо связанных между собой методик и дисциплин. Однако, на наш взгляд, противоречивые оценки происходящим процессам (и, соответственно, противоположно направленные образовательные стратегии), по сути, являются принятием или неприятием некоего фундаментального сдвига, который предшествовал пандемии образовательных реформ. То, что происходит сегодня в образовании, можно считать неизбежными «волнами после землетрясения», поскольку система образования была и остается индикатором, фиксирующим изменения социокультурного отношения к знанию, способам его получения и усвоения, к его роли и значению в повседневной жизни и профессиональной практике. Мы предлагаем увидеть за подобными противоречивыми тенденциями в образовании свершившийся тектонический сдвиг в самом понимании процесса обучения как процесса трансляции и восприятия знания.

Определить исторический момент, в котором совпали несколько важнейших социокультурных процессов, приведших к этому сдвигу, несложно: 60-70-е гг. XX в. Во-первых, это время социальных революций; во-вторых, именно в этот период публикуются научные работы в области социологии (Д. Белл, С.Московичи), истории науки (Т. Кун, Ф. Капра), философии (Т.Адорно, Ю. Хабермас) и других гуманитарных отраслей знания, фиксирующие происходящие изменения в мировоззренческой парадигме цивилизационного масштаба; наконец, в-третьих, происходит переход к постиндустриальному обществу и культуре постмодерна, которые способствуют интенсификации медийных и коммуникационных технологий, изменивших облик культуры до состояния «консьюмеризма и симулякра», т.е. состояния современности.

Этот переход к постиндустриальному обществу Ж. Дюмазедье назвал переходом к «цивилизации досуга» [1]. Фундаментом цивилизации досуга является стирание границ между сферой работы и досуга, рост самостоятельной ценности досуга и, как следствие, все большее проникновение ценностей досугового времени в область труда – в «сферу серьезности».

Важнейшей ценностью досугового времени, несомненно, является развлечение, entertainment. Поэтому именно развлекательность становится также важнейшим критерием в областях, ранее принадлежавших исключительно к серьезной деятельности, – в том числе, в образовании. Как пишет Т.В. Абанкина: «в цивилизации досуга изменяется отношение к роли и функциям организаций культуры. Просветительская модель культуры сменяется так называемой гедонистической концепцией, согласно которой культура должна доставлять удовольствие, развлекать, успокаивать» [2].

Итак, от образования в целом новые абитуриенты также ожидают выполнения функции «развлекать, обучать играючи». При этом оценка образования как результата (получение диплома) начинает терять связь с оценкой образования как процесса: «было интересно», «этот преподаватель скучный», и т.п. Здесь следует отметить: образование как результат по-прежнему принадлежит сфере серьезности, которая не обсуждается на правах социальной аксиомы («диплом иметь необходимо»). Но образование как процесс обсуждается активно, подобно досуговому мероприятию; причем в досуговой же культуре в качестве клише (через анекдоты, КВН, etc.) такое мероприятие оценивается как «неинтересное», т.е. не оправдавшее ожиданий приятного времяпрепровождения. Парадоксально, но образование как предмет рассказа не просто является «неинтересным» (dull), но – «неинтересным

развлечением» (dull entertainment), поскольку образование на уровне его серьезных целей – не интересно, но все же наполнено интересными моментами (fun), которые делают его, в конечном счете, частью системы развлечений. Такая маркировка образования, вписывание его в качестве набора клише в досуговую культуру препятствует его сохранению в сфере серьезности, несмотря на официально сохраняющуюся серьезность целей образования.

Возмущение работников системы образования по поводу подобных оценок со стороны студента-«потребителя» вполне объяснимо: здесь мы наблюдаем рассогласование аксиологических установок внутри системы. С одной стороны, действует установка, что образование – это «труд», т.е. принадлежит сфере серьезности, требует усилий, не является развлечением. С другой стороны, преподаватель обязан «увлечь, заинтересовать», подать материал в доступной для аудитории форме, поскольку является своеобразным переводчиком «серьезного и сложного» на «нормальный человеческий язык», посредником между системой Знания как «багажом культуры», т.е. товарно-информационным «складом», и потребителем этого «склада» – студентом. Задача преподавателя в этой ситуации становится противоречивой: он должен одновременно защитить Знание от профанации («быть жрецом») – и в то же время идти на заведомую профанацию и популяризацию, транслировать Знание с максимальной эффективностью («быть маркетологом»), поскольку в образовательном процессе затрачивается время, усилия, финансовые ресурсы, которые должны окупаться результатом. Эту проблему мы рискнули обозначить как «*аксиологический дуализм*». Как нам представляется, желанной целью в ее разрешении явилось бы достижение приемлемого для всех сторон равновесия между этими противоречивыми задачами, - т.е. сохранение этого дуализма при существенном снижении его напряженности.

Сложность проблемы не в последнюю очередь зависит и от современной демографической ситуации в России: недостаток выпускников школ вынуждает бороться за абитуриентов даже государственные ВУЗы. А абитуриент, в соответствии с основными характеристиками «общества потребления и досуга», желает образование в виде развлекательного процесса. Конечно, инновации в обучении внедряются в государственных ВУЗах не менее активно, однако соискатель государственного образования изначально адаптируется под фундаментальные, т.е. принадлежащие «сфере серьезности» требования государственного ВУЗа. В негосударственном ВУЗе необходимость коммерчески продиктованной гибкости в подходе к преподаванию способствует более внимательному отношению к возможностям и потребностям абитуриента.

Наконец, наиболее остро проблема объединения развлекательных элементов и собственно серьезного образовательного содержания стоит именно перед гуманитарными дисциплинами (прежде всего, философией, этикой, культурологией), предназначенных для негуманитарных специальностей.

Роль философии в организации образовательного процесса в ВУЗе, – то, что философия должна выполнять функцию чуть ли не первичной организации сознания у студента, служить междисциплинарной базой для последующей нагрузки в виде специализированных дисциплин, – очевидна разве что самому преподавателю философии, который порой не находит понимания даже у коллег, читающих специализированные дисциплины. Философия должна преодолевать общеизвестную ситуацию, когда «одна наука идет вслед за другою, нигде не сталкиваясь... выходит хаос в голове ученика, или еще хуже: то мертвое состояние идей, когда они лежат в голове, как на кладбище, не зная о существовании друг друга...» [6, 276]. К сожалению, преподавание философии далеко не всегда выполняет свои междисциплинарные задачи на практике, так как порой преподаватель философии в ВУЗе, зачастую даже не имеющий специального философского образования, видит необходимость своего предмета не столько в его идеологической миссии, сколько в фактическом наличии часов в своей учебной нагрузке.

Если необходимость философии в образовательной программе поддерживается в основном государственным стандартом, а не единодушием вузовской общественности по поводу значимости философских дисциплин, то не стоит удивляться, что необходимость изучения философии оспаривается или подвергается сомнению почти в каждой студенческой аудитории. Тщетными оказываются и апелляция к государственным стандартам образования, и аргументы вроде: «Сегодня, в эпоху демократии, государством управляют обычные граждане, с самыми различными призваниями. Поэтому демократическое общество не достигнет успеха до тех пор, пока общее образование не даст людям философского мировоззрения» [7, 496]. Сдержанная или откровенно пессимистичная реакция студенческой аудитории на этот аргумент вполне предсказуема. Поэтому изначальная установка «нам философия не нужна, потому что не пригодится» может быть преодолена в аудитории только с помощью подлинной заинтересованности, связанной не с будущей профессией, а с видением перспективы личностного развития.

Итак, баланс между образовательной и развлекательной целями, стоящими перед современным образованием, решается с помощью применения инновационных подходов и технологий, заимствованных из сферы досуга.

Знание в сфере серьезности и в сфере развлечений транслируется по разным каналам восприятия. Гносеологический нарратив в сфере серьезности базируется на невидимом, но устойчивом, фундаментальном источнике, расположенном «в вечности», и для трансляции Знания из этого источника достаточно слухового восприятия без дополнительной наглядности, поскольку источник Знания сам не принадлежит сфере наглядности. Тот же нарратив в сфере досуга, напротив, всегда исходит из наглядного источника, поэтому для трансляции информации здесь требуется визуализация. Восприятие на слух требует от слушателя доверия и заинтересованности, укорененной вне образовательного процесса. К сожалению, сегодня преподаватель не может рассчитывать на такие свойства в современной студенческой аудитории, которая изначально не обладает ни заинтересованностью, ни доверием к Знанию, так как это требует принципиально иной организации сознания, основанной на книжном (ненаглядном) тексте. Наглядность в подаче материала поддерживает ощущения одновременно объективности и заинтересованности; пространство объективности, или наглядности, позволяет взаимодействовать серьезному информационному содержанию и развлекательным технологиям его подачи.

Успех и необходимость развлекательных технологий сигнализирует также о такой черте современной аудитории, как пролонгированный инфантилизм. В дополнение к традиционной ситуации, согласно которой обучение – это всегда игровая ситуация, в отличие от серьезной «взрослой» жизни, и поэтому обучающийся – всегда немного ребенок, пролонгация инфантилизма как жизненной стратегии поддерживается всевозможными социальными, культурными, экономическими и иными современными практиками: «В наше время власти предрасположены не желают впутываться в проблемы и неприятности управления и контроля... Они возвысили до ранга наивысшей заслуги атрибуты мобильности и гибкости, легкости передвижений, быстрого решения проблем и непрерывных перевоплощений» [3, 18]. Такая социокультурная ситуация означает отложенную практику серьезности и характерный для нее гносеологический процесс. «Взрослость» воспринимается как состояние потерянных возможностей, меньшей мобильности и гибкости, которые сегодня возведены в ранг добродетелей. Взрослость со всеми присущими ей стратегиями возможна только в устойчивой социокультурной ситуации; поскольку ситуация не такова, обучающийся не стремится в сферу серьезности, быть взрослым, так как, по его убеждению, это не только не помогает ему ориентироваться в «реальной жизни», но и напрямую мешает это делать.

В результате нашего анализа складывается портрет современного потребителя образовательных услуг. Прежде всего, его отличительной чертой является недостаточная, или даже катастрофическая, с точки зрения классического фундаментального образования, общеобразовательная подготовка. Традиционно эту недостаточность на первых курсах призваны восполнять дисциплины социально-гуманитарного блока. И столь же традиционно эти дисциплины по инерции преподаются как дисциплины классического ВУЗа, занимающегося фундаментальной наукой. Однако попытки дать фундаментальные знания по философии за 1-2 семестра неизбежно превращаются в минующий сознание студента процесс фонетического воспроизведения непонятого знания из лекционного материала или учебника, предназначенный для преподавателя с целью получения оценки. То есть, с точки зрения представителя эпохи «цивилизации досуга», дисциплина в целом преподается скучно, а значит, неэффективно.

Чтобы повысить эффективность, необходимо скорректировать функции этих дисциплин с учетом современной ситуации и образовательных требований, предварительно определив, с каким исходным материалом работает преподаватель, и какой результат он собирается получить.

Итак, «исходный материал». Что представляет собой современное поколение студентов – «потребителей образовательных услуг»? Многочисленные авторы, кто ностальгически, кто отстраненно, констатируют: «нынешние дети растут в совершенно ином мире, чем тот, в котором росли их родители – у них другие герои, другие игры, другие приоритеты и интересы. Конечно же, мир менялся всегда, и проблема отцов и детей возникла отнюдь не сегодня. Отличительная особенность нашего времени, однако, – это невероятные темпы и масштабы этих перемен, обусловленные сложным переплетением научно-технических, социальных, экономических, политических и иных факторов, каждый из которых, как кажется, только усиливает действие всех других» [5].

Ускорение социальных, экономических и прочих изменений на фоне столь же быстрого совершенствования коммуникационных и медийных технологий формирует у современного поколения учащихся новый тип восприятия информации по сравнению с тем, на которое рассчитано классическое

фундаментальное образование. Вряд ли сегодня кто-нибудь оспорит утверждение, что неторопливое книжное слово иначе формирует сознание, чем даже просмотр текстовой интернет-страницы, не говоря уж о просмотре визуальной информации, объем которой явно преобладает над текстовой.

Поэтому наиболее характерное свойство современного потребителя образовательных услуг, которое необходимо понять прежде всего, на наш взгляд, – это *изменение сознания, восприятия, памяти и внимания*, которые теперь сформированы не систематическими, «серьезными» усилиями, а разнообразными способами развлечения: кинематографом, клипами, клубной жизнью, телевидением, и т.п. Таким образом, современный абитуриент почти физиологически не привык к запоминанию и систематизации информации в классическом, фундаментальном смысле. Поэтому обучение какому-либо содержанию будет более эффективным, если происходит не путем традиционного заучивания, а иновационными способами развлекательного обучения, которые должны в то же время постепенно готовить студента к более способам овладения информацией. Экспортируемые из сферы досуга, развлекательные технологии должны выполнять пропедевтическую функцию.

Другая отличительная черта современного потребителя – *отсутствие интереса к тому, что не дает быстрого результата*. Поэтому преподавание гуманитарных дисциплин с традиционно большой фундаментальной составляющей встречает препятствие в виде непонимания со стороны студента: «а зачем мне этот предмет?». Теоретическая подача материала – и это, в первую очередь, касается гуманитарных дисциплин – должна быть подкреплена информацией об актуальности излагаемой темы и практически ориентированными задачами по ее усвоению.

И, наконец, третий важнейший фактор – отношение ко времени и его экономии. Новые образовательные методики и технологии должны сокращать время обучения, не сильно теряя в его эффективности. Причем достижение этой цели должно происходить несмотря на вышеназванные факторы, сформировавшие современного потребителя образовательных услуг.

Нам представляется, что определяющую роль в образовательном процессе играет *личность преподавателя* философии и других гуманитарных дисциплин, – возможно, в большей степени, чем личность преподавателя по специализированным дисциплинам. Это объясняется спецификой предмета: философия служит не только междисциплинарным, но и внедисциплинарным фундаментом образования, вследствие чего ее место в учебном процессе, необходимое с точки зрения государственного стратегического видения исторической перспективы, всегда подвергается сомнению на «нижних этажах» образовательного процесса. Поэтому роль и значение дисциплины обеспечивается в основном ее конкретным преподавателем, и в зависимости от его личности, этой важнейшей переменной, студенческая аудитория делает вывод о значимости дисциплины и всей отрасли философии в целом.

Исходя из обозначенной проблемы «аксиологического дуализма», цели изучения философской дисциплины, противоположные по своей сути – «серьезную» трансляцию знания и «развлекательную» активизацию творческой деятельности и интереса студентов, – преподаватель должен объединить и скрепить своей личностью, уникальным образом преподавателя. «Слово «образование» включает в себя корень «образ», а образ - по Платону – это внешнее раскрытие сущности. Образование в глубинном смысле есть раскрытие человеческой сущности... Каждый предмет способен нечто раскрыть в человеке» [4]. Философские дисциплины на правах меж- и вне-дисциплинарного фундамента имеют возможность «раскрыть нечто» в человеке (студенте и преподавателе) в наибольшей степени. В то же время, на языке «цивилизации досуга» эта благородная цель как раз и будет привлекательным «раскрепощением творческой энергии».

В качестве эксперимента автором статьи разработан и успешно ведется на протяжении 2 лет авторский курс по философии для студентов экономических специальностей. В рамках курса автор пытается решить обозначенную проблему, и небезуспешно. Кроме того, ведение авторского курса философии позволило нам предложить инвариантные требования к результатам обучения по современным гуманитарным дисциплинам в целом: это умение студента выделять наиболее актуальные темы в информационном потоке, получение навыков подачи информации в наиболее интересном виде; способность оперативно создавать варианты решения предложенной проблемы, и т.д. Целью разработанного авторского курса является сбалансированное сочетание развлекательного и обучающего элементов, привлечение к Знанию через интерес. Эта цель достигается с помощью проблемного подхода к изложению материала с первого же занятия, на котором студент знакомится с философски отрефлектированными актуальными проблемами и идеями современности.

Важнейшим методологическим моментом является определение меры «серьезности» подаваемой информации. Гибкая методика позволяет давать аудитории необходимый минимум информации с развлекательными пояснениями, которые инициируют познавательную активность студентов, и только в процессе интерактивной работы с аудиторией выясняется, насколько можно углубить содержание,

насколько аудитория заинтересована, насколько хорошо сработали развлекательные элементы в качестве пропедевтики, и насколько аудитория готова к получению знания без этих элементов.

В результате такого развлекательного обучения формируется, конечно, не интеллект, но вполне современный человек, способный к успешной адаптации в сложном, постоянно меняющемся мире и к дальнейшему самообразованию и самообучению. Инновации в преподавании гуманитарных дисциплин должны способствовать экономии времени, предлагать принципиально новую темпоральную организацию учебного процесса и тем самым являться важным обучающим фактором, т.е. научить студента так же правильно распределять свое время на решение различных жизненных задач.

Литература

1. Dumazedier J. *Toward a Society of Leisure*. – N.Y., 1967.
2. Абанкина Т. Экономика желаний в современной «цивилизации досуга» // Отечественные записки. – 2005. №4.
3. Бауман З. *Индивидуализированное общество*. – М., 2002.
4. Загвоздкин В.К. Технологии в образовании // *Человек*. – 1997. №3.
5. Рубцов А.В., Юдин Б.Г. Новые ориентиры гуманитарного образования // *Человек*. – 1995. № 2.
6. Ушинский К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // *Избр. пед. соч.* – М., 1945.
7. Уайтхед А.Н. *Избр. работы по философии*. – М., 1990.