

УДК 14 + 37.01

ФИЛОСОФСКИЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ НОВОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ

М. И. Вишневецкий

доктор философских наук, профессор
Могилевский государственный
университет имени А. А. Кулешова

Педагогика как прикладная философия призвана совместно реализовывать принципы свободы и детерминизма. Теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса показывает возможность практической реализации их единства, связывая ее с непрерывностью нравственного образования личности.

Ключевые слова: свобода, детерминизм, теория коммуникативного действия.

Происходящие в современном мире разноплановые изменения имеют существенные социально-философские и образовательные аспекты и сказываются на утверждающемся новом облике рациональности. Традиционная и вместе с тем непреходящая новизна социально-культурной миссии образования состоит в том, чтобы обеспечивать единство таких ключевых функций, как преемственность и обновление, сохранение и преобразование культуры. Широта и основательность этих функций позволила в свое время С.И. Гессену охарактеризовать педагогику как прикладную философию [1], поскольку философия изначально имеет образовательную направленность и по существу предназначена для формирующего воздействия на мировоззрение образующейся личности. В наши дни требуется заново осмыслить и место философии в культуре, и теоретико-мировоззренческие ориентиры образования.

В духовной жизни западного общества, в которое мы по необходимости интегрированы, давно уже по-хозяйски расположился постмодернизм, характеризующийся отказом от строго рационалистического теоретического мировоззренческого наследия и от соответствующего ему стиля мыш-

ления. Во многом под влиянием постмодернизма культ разума, отличающий эпоху модерна, сменился повышенным вниманием к бессознательному и хаотическому в нашем бытии, к безличным структурам социальной действительности. Действуя в рамках этих структур, отдельный человек уже не воспринимает себя свободным и ответственным субъектом жизненного процесса. Скорее он является, с точки зрения постмодернизма, всего лишь функцией соответствующей дискурсивной практики или индивидуализированным выражением того места, которое он, в силу разных преходящих обстоятельств, занимает на пересечении силовых линий существующей социально-культурной формации.

Для педагогической теории и практики плодотворность таких подходов к человеку и его социальному бытию представляется весьма сомнительной. Конечно, нынешняя жизнь весьма сложна, и уже в школе нужно готовить учеников к встрече с этой усиливающейся и обостряющейся сложностью. Для ребенка, получающего образование, как отмечал С.И. Гессен, культура выступает внешней данностью, которую ему нужно освоить или освоиться в ней [1]. Понятие личности, по убеждению данного автора, в сущности совпадает с понятием свободы, личность же обретается только через работу над сверхличными задачами, возникающими во всех сферах культуры и побуждающими человека к росту, свободному творческому развитию.

Подлинным вызовом для педагогики должна была бы стать необходимость совместного использования в ней двух весьма несходных принципов анализа человеческого опыта – принципа свободы и принципа детерминизма [2, с. 141]. Однако многие исследователи лишь по касательной затрагивают или вовсе обходят стороной эту проблему. Например, когда разработчики современных педагогических концепций делают акцент на личностно-ориентированные технологии образовательного процесса, они, вне всяких сомнений, подразумевают высокую ценность конструктивной свободной самореализации образующейся личности, призванной быть подлинным субъек-

ектом деятельности. Но свобода, если ее рассматривать абстрактно, противоположна внешней детерминации, детали которой обычно раскрываются с использованием понятий системы, структуры, функции и соответствующих технологий. Можно, однако, полагать, что умозрительная противоположность свободы и внешней детерминации в реальной жизни преобразуется в более или менее тесное единство, с трудом поддающееся, правда, отчетливой и исчерпывающей теоретической экспликации.

Для иллюстрации характера и значения данного единства можно обратиться к разработкам П. Бурдые концепции габитуса [3]. Она, как известно, направлена на преодоление антиномического истолкования детерминизма и свободы, обусловленности наших действий окружающей средой и проявляемой нами избирательности, а также абстрактного противопоставления сознательного и бессознательного в человеческом бытии. Согласно Бурдые, выработка у человека определенного габитуса, или практического чутья, позволяет ему целесообразно и находчиво, как бы свободно действовать в самых различных ситуациях, даже не ставя при этом перед собой отчетливо осознаваемую цель и не придерживаясь явно сформулированного плана. Конечно, предпосылками габитуса являются разнообразные знания, приобретенный опыт, которые обеспечивают, так сказать, практическую разумность, или умение жить, успешно решать разнообразные повседневные проблемы, а не просто красиво рассуждать. Деятельность образования тоже нацелена не только на развитие сознания и неразрывно связанного с ним понятийно-логического мышления, но и на формирование конструктивных привычек, стереотипов, практических установок, нравственных устоев общественной жизни. Более того, образовательная деятельность ориентирована на сочетание успешной адаптации человека к требованиям реальной жизненной ситуации со способностью вырабатывать и осуществлять нестандартные решения, творить значимое новое, продуктивно включаться в процесс культуротворчества.

Данные положения можно проиллюстрировать на примере актуализировав-

шейся в наши дни проблемы инклюзивного образования. Здесь вопрос о человеческой свободе обретает новое звучание. Специалисты констатируют, что в разных странах возрастает численность детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), отчасти вследствие того, что теперь учитывают и те категории детей, на которые раньше не обращали особого внимания (например, на детей с аутизмом). Конечно, для помощи семьям, в которых воспитываются дети с ОПФР, давно уже существуют учреждения системы специального образования, реализующие соответствующие тщательно разработанные методики. Вместе с тем активно обсуждается и довольно последовательно реализуется на практике возможность обучения и воспитания очень многих таких детей в обычных общеобразовательных учреждениях. В 2015 г. в Республике Беларусь была принята Концепция развития инклюзивного образования [4]. В соответствии с данной Концепцией инклюзивное образование понимается как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с ОПФР, посредством создания условий, учитывающих индивидуальные потребности, способности, познавательные возможности обучающихся. Выбор в пользу учреждений системы специального образования или же в пользу инклюзивного образования осуществляют сами родители, которые при этом обязательно консультируются с профильными специалистами. Возможность такого выбора, с одной стороны, расширяет поле человеческой свободы, а с другой – предъявляет новые, более высокие требования к общей культуре межличностной коммуникации, к способности и детей, и взрослых терпимо относиться к индивидуальным особенностям и потребностям, налаживать совместное бытие на основе взаимопомощи и в достойных и уважительных формах. Благодаря реализации данного требования общество в целом должно становиться более гуманным и толерантным. От педагогов эти новые обстоятельства требуют особого уровня профессионализма,

которого, увы, часто недостает, а также небольших творческих усилий.

Педагогика как наука, раскрывающая закономерности образовательной деятельности, имеет, как принято считать, одним из основных предназначений проектирование и формирование изменений, происходящих в личности в процессе образования. Подобное проектирование и реализацию намеченного с помощью соответствующих педагогических технологий бывает непросто концептуально согласовать с принципом свободы. В свое время И. Берлин убедительно писал о том, что идея совершенного мира, в котором все хорошее гармонично сосуществует, не только неосуществима, но и внутренне противоречива; гордыня же всезнания чревата антигуманизмом, насилием, террором [5].

Неустранимая противоречивость человеческого бытия, соединяющего стремление к свободе с подчинением диктату необходимости, глубоко проникает в педагогическую теорию и практику и побуждает к основательному философско-мировоззренческому осмыслению возникающих здесь проблем. Если педагогика – это наука, отвечающая критериям позитивности знания, то ее гуманистические и свободолобивые устремления нужно как-то согласовать с общей ориентацией на установление точных фактов и описывающих их закономерностей, на обеспечение технологичности предлагаемых решений. Здесь оказывается особенно востребованной не только исследовательская искусственность, но и философская мудрость, помогающая найти способы понятийно-логического соединения тех существенных противоположностей, которые в жизни действуют совместно, и абстрагироваться от одной из них в пользу другой неверно по сути дела.

В свое время переход к массовому образованию привел к разработке педагогических технологий, в соответствии с которыми работа учителя, ученика и школы в целом была поставлена под постоянный и всеохватный контроль, направленный на обеспечение нормативного качества образовательной деятельности и соблюдение формальных требований к ее организации

и результативности. Этот формализм может сочетаться с призывами к новаторству, к личностной ориентированности образования и т. д., но ясно, что за ним скрывается утвердившаяся в течение последних столетий научно-техническая рациональность механистического толка, характеризующая, как принято говорить, проект модерна. Данный проект утвердился и обрел статус почти непререкаемой истины в Новое время, когда западное общество встало на путь техногенного развития. В его основу было положено открытие законов природы с помощью экспериментально-математической науки и осуществляемое все более широким фронтом использование получаемых знаний для ограничиваемого лишь практической целесообразностью техника-технологического прогресса.

В философии проект модерна воплотился в череде выдающихся в своем роде концепций, имеющих гносеологическую основу и акцентирующих внимание на постижении человеком как познающим субъектом мира окружающих его объектов и их подчинении человеческой воле благодаря познанию законов, которым эти объекты подчинены. Разумность, рациональность стала сближаться с достоверностью и точностью знаний о реально существующих объектах и способностью решать с помощью этих знаний разнообразные практические и новые познавательные проблемы. Образцом такой рациональности была классическая механика, которая позволяла не только рассчитывать движение небесных тел, но и создавать множество полезных механизмов и соответствующих технологий. Тем самым значительно повышалась результативность человеческой деятельности, обеспечивалось растущее господство человека над природой и создавались новые институты экономической и политической власти. Философы Франкфуртской школы, оппонировавшие позитивистам и неопозитивистам, характеризуют такую рациональность как калькулирующую, или инструментальную. В ней они усматривают базовое содержание проекта модерна и показывают затем, как практическая реализация данного проекта породила не только небывалые успехи,

но и столь же небывалые проблемы, имеющие характер общественной патологии.

Но если философы-постмодернисты усмотрели в этом кризис разума в целом, то для философов Франкфуртской школы вопрос состоит в том, как преодолеть ограниченность механистической в своей сущности инструментальной рациональности, которая действительно во многом исчерпала свой конструктивный ресурс. Показательно, что в наши дни осознание устарелости абсолютизации инструментальной рациональности охватывает не только область теоретических исследований, но и различные сферы практической деятельности. Возникают и получают все более широкое распространение организации нового типа, в которых сводится к минимуму детальное регламентирование деятельности, преодолеваются жесткое разграничение функций, выполняемых отдельными работниками, и соответствующая этому строгая иерархичность взаимоотношений между людьми и подразделениями. Такие организации существуют уже в различных отраслях материального производства, в сферах обслуживания, социального обеспечения, образования и др. [6].

Реальная практика функционирования подобных организаций показывает возможность осуществления эффективной мотивации к сотрудничеству, свободной от жесткой конкуренции, взаимного недоверия и подозрительности, постоянного страха перед наказанием или карьерным «падением». Имеется уже немалый опыт такой организации деятельности людей, которая основана на доверии к их честности, трудолюбию, стремлении к самосовершенствованию, способности к согласованию своих базовых ценностей и доброжелательной кооперации усилий, а также совместной ответственности за результаты их труда. В аннотации к работе Ф. Лалу «Открывая организации будущего» утверждается, что привычные навыки жестко иерархизованного и формализованного управления «безнадёжно устарели. Традиционные рецепты, предлагаемые книгами по организационному развитию, являются частью проблемы, а не ее решением» [6]. По суще-

ству, речь идет о радикальной гуманизации и отказе от безраздельного доминирования инструментальной рациональности в деятельности различных организаций, в том числе и относящихся к области образования. Этим не отменяется разумное планирование и управление, которое подчиняется, однако, более высокой интегральной цели раскрепощения человека и ориентировано на новое, более плодотворное понимание рациональности.

Это новое понимание рациональности давно уже разрабатывается Ю. Хабермасом в рамках его теории коммуникативного действия. Вопреки критикам проекта модерна он утверждает, что данный проект, по существу, не завершен, и проблемы современного этапа общественного развития связаны не с избытком разума, а с недостаточностью тех особых его форм, которые оставались в тени в условиях господства и в теории, и на практике идей инструментальной рациональности. Инструментальные действия направлены на достижение определенных практических целей и используют для этого технические правила, в идеале основанные на надежно удостоверенном научном знании. Коммуникативные же действия ориентированы не на внешний успех, а на установление взаимопонимания между людьми, и регулируются они совместно принятыми нормами, определяющими общие поведенческие ожидания субъектов. Взаимопонимание здесь достигается посредством аргументации (дискурса), нацеленной на консенсус, свободный от чьего-либо господства.

В отличие от подчинения властному указанию или даже от компромисса, часто имеющего для его сторон неординарные основания, к консенсусу невозможно принудить. Путь к консенсусу пролегает через равноправную дискуссию, которая требует признания ее участников разумными и ответственными существами, имеющими право на собственную точку зрения и притязаниями на то, чтобы быть услышанными и правильно понятыми. Различая инструментальную и коммуникативную рациональность, Хабермас показывает, что в Новое время они вступают в постоянно обостря-

ощее противоречие. Оно выражается в противостоянии, с одной стороны, реализующих инструментальную рациональность социальных структур, регулируемых через деньги и власть, и, с другой стороны, “жизненного мира” людей, или повседневного взаимодействия, в котором люди устанавливают консенсус и разделяют, благодаря этому, одни и те же смыслы, осуществляют социализацию. Жизненный мир, по Хабермасу, имеет признаки интуитивного целостного знания, включающего невысказанные предпосылки, намерения, навыки, способствующие приобщению к социальной жизни [7, с. 336]. Вследствие расширяющегося бюрократического регулирования повседневной жизни людей, безмерного возрастания власти денег и ее слияния с политической властью происходит постепенный захват жизненного мира инструментальной рациональностью. Это порождает новые многочисленные конфликты и создает проблемы не столько социально-классового, сколько социально-психологического характера, опасные для самих общественных систем инструментального действия, которые нередко противоречат друг другу и становятся в итоге все менее эффективными. Важно то, что “деньги и власть несовместимы со смыслом и солидарностью”, которые “нельзя ни купить, ни заставить святой служить себе” [7, с. 372].

Казалось бы, моральные требования имеют силу принуждения и поэтому не могут рассматриваться как проявления человеческой свободы. Вместе с тем признание правомерности нравственного должностояния является результатом свободного выбора, основанного на убедительной аргументации: “Если мы должны что-то сделать, значит, мы имеем основание сделать это” [8, с. 76]. Универсальность моральной нормы не может быть реально достигнута без ее обсуждения, без аргументированной дискуссии, которая, с одной стороны, ведет к осознанной согласованности убеждений, а с другой – предотвращает навязывание одними людьми другим своих представлений о должном, нравственно правильном. Существует ряд ступеней морального суждения, выступающих в качестве последовательных

приближений к структурам беспристрастного или справедливого рассмотрения нравственных коллизий. Переход от одной ступени к другой выступает как своего рода обучение, ведущее к тому, что образующаяся, взрослеющая личность перестраивает свои познавательные структуры в направлении, которое обеспечивает все более эффективное достижение консенсуса в процессе улаживания случающихся конфликтов и в целом более ответственное отношение к решению жизненных проблем.

Все это в принципе соответствует идее демократического правового государства, формы управления жизнью которого претендуют на разумность и убедительность. Однако дифференциация институционализированной общественной системы невероятно усложняет жизненный мир, налагает на него все более плотную и запутанную сеть формальных регуляций и ведет к искажению нормальной человеческой коммуникации. Многие нормы жизни современного общества устанавливаются помимо дискурса через разные государственные институты и, будучи порой плохо согласованными между собой и непонятными людям, навязываются им просто как данность. В этих условиях призвание философии, по Хабермасу, состоит в том, чтобы возглавить борьбу за коммуникативность нашего жизненного мира, за отстаивание и развитие права и способности людей вести разностороннее обсуждение и достигать осмысленного консенсуса по всем жизненно важным вопросам, то есть быть свободными и сознательными субъектами своего жизненного процесса. Свобода эта не исчерпывается, конечно, простой осведомленностью относительно законов бытия, однако она не может быть достигнута и вне образования и самообразования, которые в норме осуществляются на протяжении всей сознательной жизни человека.

Философия коммуникативного действия отказывается от претензий на абсолютную истину, от жестких схем логического вывода, которые нередко моделируют насилье над нашим мышлением и здравым смыслом. Призвание философии скорее видится здесь в том, чтобы быть посредником между

повседневными практиками и многообразии специализированных видов деятельности с их сложными системами знаний и норм. Выступая в этих новых условиях хранителем рациональности, философия призвана ориентировать на поиск согласия путем обсуждения возникающих проблем на основе уважения человеческого достоинства и доверия к человеческому разуму. Тем самым открывается путь согласования принципов свободы и детерминизма, который хотя и не сулит быстрых и легких решений, однако позволяет избежать многих тягостных или даже трагических ошибок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Гессен, С. И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Национальная философия в глобальном мире : тезисы Первого белорусского философского конгресса. – Минск : Беларус. навука, 2017. – 765 с.
3. **Бурдые, П.** Начала / П. Бурдые. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.
4. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Специальная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–10.
5. **Берлин, И.** Философия свободы. Европа / И. Берлин. – М. : Новое литературное обозрение, 2001. – 448 с.
6. **Лалу, Ф.** Открывая организации будущего / Ф. Лалу. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016.
7. **Хабермас, Ю.** Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас. – М. : Весь Мир, 2003. – 416 с.
8. **Хабермас, Ю.** Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас. – СПб. : Наука, 2001. – 380 с.

Поступила в редакцию 20.09.2019 г.

Контакты: +375 222 28 36 36

(Вишневецкий Михаил Иванович)

Vishnevsky M. PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL ASPECTS OF THE NEW RATIONALITY.

Pedagogy as applied philosophy is called upon to jointly implement the principles of freedom and determinism. The theory of the communicative action by J. Habermas shows the possibility of the practical implementation of their unity, making it with the continuity of the moral education of the individual.

Keywords: freedom, determinism, theory of communicative action.