

DOI: 10.17805/ggz.2017.3.2

Будущее как объект философско-педагогического осмысления

Я. С. ТУРБОВСКОЙ

ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

В статье будущее показано как гносеологически уникальное в своей содержательной неопределенности понятие, изначально увязываемое с неостановимой текучестью времени. Будущее связывается с развитием образования и освобождением его от допущенных ошибок. В современных условиях на первый план выходит готовность личности к гражданской и творческой самореализации. В этой связи в статье ставится вопрос о прогнозировании в сфере образования. Ключевые слова: будущее; образование; философия образования; глобализация

The Future as an Object of Philosophical and Pedagogical Reflection

J. S. TURBOVSKY

INSTITUTE OF EDUCATION DEVELOPMENT STRATEGY OF THE RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES

In the article, the future is shown as a concept, gnoseologically unique in its substantive uncertainty originally linked to the unstoppable flow of time. The future is associated with the development of education and freeing it from mistakes. In modern conditions the readiness of the individual for civil and creative self-actualization comes to the fore. In this regard, the article raises the issue of prediction in the field of education. Keywords: future; education; philosophy of education; globalization

Пожалуй, нет более гносеологически уникального в своей содержательной неопределенности понятия, которое бы так не только владело воображением человека, но и столь судьбоносно сказывалось на исторических судьбах стран, народов и каждого живущего на этой Земле, чем «будущее». И за всеми многочисленными определениями столь социально значимого понятия, изначально увязываемого с неостановимой текучестью времени, непрерываемой сменой переходов от известного «настоящего» к неизвестному «будущему», фиксируемого в происходящей смене времен года, срываемых календарных листках и неразлучной троице — «вчера-сегодня-завтра» — отражающей в общественном и личном сознании человека того, что было! что есть! что будет? — и требующей все усложняющихся и трудно достижимых ответов.

И в этой временной нерасторжимости того, что уже превратилось в прошлое, с проживаемым в данный момент, и того, что еще не наступило, но неотвратимо наступит, не только воплощение последовательной предопределенности изменений в реальном бытии человека, но и возможность познавательного проникновения в спонтанную сущность происходящих в реальной действительности изменений, превращающих «настоящее» в неодолимо возникающее «будущее». И, следовательно, существующей возможности гносеологического познания сущности спонтанно происходящего процесса превращения будущего в настоящее.

РАЗВИТИЕ КАК УПРАВЛЯЕМЫЙ ПРОЦЕСС

На такой формулировке данного вывода из-за его амбивалентности есть смысловая необходимость специально остановиться. С одной стороны, в нем отмечается ис-

торическая неопровержимость многочисленности фактов неожиданного вторжения «будущего», ставящего социум перед тотальной необходимостью находить пути преодоления ранее не существовавших трудностей, с другой — признание существования особой тенденции, открывающей реальные возможности отношения к будущему как определенной совокупности требований и целей, достижение которых основано не только и не столько на рефлексивном предвидении и всевозможных сценарных вариантах, а на программном планировании как гарантированном достижении требуемого результата. Что, по сути, отрицает в процессе разработки требуемого плана не только особую, но и какую бы то ни было значимость не поддающихся аналитическому учету влияний.

И именно поэтому в дополнение к существующей в течении десятилетий теории прогнозирования повсеместно создавались отраслевые институты прогнозирования, функциональная предназначенность которых определялась и не могла не определяться необходимостью разработки конкретных прогнозов как исходной основы производственной деятельности. Что исторически обусловлено внесло коренные изменения в отношении к «будущему», превращая его из эклектической совокупности социального опыта, жизненных наблюдений, фантазий, предрассудков, надежд и легко объяснимых человеческих желаний в предмет научного познания.

И гносеологическая предназначенность теории прогнозирования как признаваемой области научного предвидения, т. е. гарантирующего достижение определенного результата, в сути своей определяется необходимостью выявления и раскрытия закономерностей особенностей происходящего развития реальной действительности как основы возможного и жизненно необходимого преобразования спонтанности происходящих изменений в управляемый процесс. Что принципиально важно — сам факт возникновения теории прогнозирования объективно свидетельствовал о произошедшем коренном изменении отношения социума ко всей совокупности вопросов, связанных с поисками путей повышения эффективности не традиционного «управления образованием», а управления развитием образования» как процессом проектно гарантированного достижения в будущем требуемого результата.

При этом надо признать, что возникновение такой тенденции не было и, по определению, не могло быть простым следствием исторического развития человечества.

АБСТРАКТНОЕ МЫШЛЕНИЕ — ГНОСЕОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

Упорные попытки человека проникнуть в космические тайны Вселенной, органичной и бесконечно зависимой частью которой является Земля, в конечном итоге, позволили выявить реальную возможность гносеологического решения особой совокупности проблем, связанных с фундаментальными особенностями природного и социального бытия человека.

И введение в общественное сознание таких общефилософских категорий как «материя», «пространство» и «время», ставших исходной основой для создания предельно абстрактного и иерархизированного отражения всего разнообразия процессов, происходящих в реальном бытии Вселенной, и, естественно, на Земле, отношения к будущему, кардинально изменило взгляды человека не только на свои связи с природой и реальными условиями своего бытия, но и породило убежденность в жизненной необходимости осознанного перехода. с уровня тотально испытываемой зависимости от логики выживания и адаптационного приспособления на уровень принципи-

ально другой, природно не созданной и не существовавшей логики — преобразования реальной действительности, целенаправленно изменяя условия своего социального бытия.

Человеческий разум, обобщая и классифицируя бесконечное множество находящихся во взаимосвязи объектов реальной действительности, сумел не только создать некую поддающуюся изучению своеобразную «анатомию» их разноуровневого бытия, но и вербально отразить динамику происходящих в них и с ними процессов. И эта рефлексивно обоснованная человеческим гением объективность фундаментально преобразующей значимости этих категорий как адекватного отражения неотъемлемых форм бытия стала не только исходной философской основой для их гносеологически обоснованного членения на «прошлое», «настоящее» и «будущее», и семантического обозначения таких временных отрезков, как «год», «времена года», «сутки», «час», «минута», «секунда», но и критериальной основой определения роли и значимости научного познания в обеспечении исторически поступательного развития человечества.

И можно утверждать, что именно гениальность человеческого разума, обосновавшего объективность существования времени как неустраиваемого и неотступного проявления изменений, происходящих во Вселенной и реальной действительности, не только была, но и по сей день остается самым главным источником познавательной устремленности человека к научному раскрытию закономерности развития природного и социального бытия.

В результате, именно время все больше и больше становилось не только признаваемой формой особенностей развития социума, но и критериальной основой оценки и определения степени его исторически требуемой эффективности. Сделанное, совершенное, открытое и достигнутое стало не только оцениваться с позиций своей теоретической и практической значимости, но и потребовавшегося для этого времени. И уже такой критерий, как «единица времени», объективно становился самым значимым показателем исторической состоятельности не только достигнутого результата, но и потребовавшегося для этого времени. И, если в современных условиях именно время становится особым критерием оценки исторической состоятельности социума, основную роль в обеспечении востребованного уровня поступательного и при этом его конкурентоспособного развития призваны и могут играть только особые факторы, обеспечивающие социуму сохранения необходимого уровня преемственности, определяющей его историческую самобытность, нормы и ценности социального бытия в настоящем и будущем.

Но, как это ни странно, выбор этих исторически востребованных факторов находится в прямой зависимости от готовности социума, кардинально изменить традиционно сложившуюся систему определения первоочередности своих государственных запросов и потребностей.

И это совсем непростая задача, изначально и во многом противоречащая не только сложившимся традициям и приводимой для этого вербальной аргументации, но и своей очевидной для здравого смысла неубедительностью.

СОЦИАЛЬНАЯ РАЗРУШИТЕЛЬНОСТЬ ГИПЕРТРОФИРОВАННОЙ СУБЪЕКТНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Исторически так складывалось, что бытие и развитие социума определялось необходимостью удовлетворения неотложных и ни на день не откладываемых запросов

и потребностей. Как бы ни были важны и сколь угодно значимы цели и ценности, но удовлетворение потребности человека в еде, жилище и одежде и — что принципиально важно — безопасности, не могло быть отложено, как говорится, «на потом».

Но в XXI в. нельзя не осознать, что усиление технической оснащённости и познавательная активность, в конечном итоге приведшие в предшествующем XX в. к научной революции, не только позволили человеку обрести ощущение полного освобождения от какой бы то ни было адаптационной зависимости, но и присвоить себе роль особого ни от чего независимого субъекта истории. И эта, столь убедительная очевидность безграничного могущества познавательного интеллекта породила сциентистскую, буквально подростковую, убежденность в обретенном всемогуществе, включающем власть не только над природой, но и над своей исторической судьбой. Интеллект, технически и технологически оснащенный — обретал роль исторической мессии, призванной и способной обеспечить реальную достижимость любых выдвигаемых целей и при необходимости целенаправленно, подчинять себе природу. И мы теперь хорошо знаем, да и на своем опыте убедились, как это тлетворно сказалось на общественном сознании, и к чему привело в реальной действительности.

Конечно, задним, как говорится, умом нетрудно отметить, к каким печальным итогам во многих областях социального бытия, привело это сциентистское зазнайство. Причем не только в экологии, медицине, буквально варварским поступкам, разрушительным и исторически отбрасывающих нас в прошлое решениям, безграничному пренебрежению к фундаментальным основам культуры, да и как это ни парадоксально, к уважительному отношению к настоящему научному познанию. Уже в XIV в. известный философ Уильям Оккам разработал принцип простоты, с позиций которого «Не нужно множить сущности без необходимости». И это требование справедливо. Но в наше время еще более справедливо и актуально принципиально иное требование, не упрощать сложных явлений, требующих адекватной профессиональной подготовленности и необходимых знаний.

И, конечно, при всей беспрецедентной противоречивости современного мира XXI в., если исходить из необходимости обеспечения исторически востребованного уровня конкурентоспособности своей страны, впервые в истории человечества требует от самого человека осознания своей ответственности за жизнь на Земле во всех ее проявлениях, включая не только принятие волевого — политического и административного — решения, но и аргументации, лежащей в их основе.

Доказать, одержать победу над оппонентом и, тем более, обрести своих исходящих из разных мотивов и соображений сторонников, совсем не значит получить моральное право на принятие любого решения. Особенно, если таким образом приобретенное право основывается на признаваемой легитимности и тому подобных нормативных и формально демократических установлениях.

Ведь именно из-за них — в чем мы не могли не убедиться — возникает удивительная в своей парадоксальности ситуация, когда осознание неотложной необходимости практической реализации новых идей увязывается с проявлением «политической воли», и общественное сознание именно в ней видит единственную возможность решения актуальных проблем, а эта самая «политическая воля» сводит необходимость поиска действительно эффективного решения к вине конкретного исполнителя и традиционному призыву стараться работать «еще лучше».

И до тех пор пока такой никуда не ведущий, и образно говоря, бег по кругу социально терпим, трудно даже надеяться, что что-нибудь и сколько-нибудь существенно

изменится. И, как печально известно, такого рода социальные «нарывы» лечились хирургически — революциями и всякого рода переворотами. Но, хочется надеяться, что XXI в. не только новая цифра, но и реальный уровень общественного, сознания, усвоившего историческую бесплодность таких «прорывов», и сделает все от него зависящее, чтобы вернуться на дорогу, прокладываемую не дискуссионными схватками, и не фрагментарными, преимущественно административными усилиями, а познанием объективно существующих закономерностей, обеспечивающих последовательность эволюционного перехода от настоящего к будущему.

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ИСТОРИЧЕСКИ ВОСТРЕБОВАННЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СТРАНЫ

И эта единственно достойная человека дорога исторически поступательного развития начинается с необходимости осознания того, что не только то, что мы делаем, но и не делаем в настоящем, неодолимо скажется в будущем.

И именно это требование XXI в. в условиях глобализации, не допускает, как представляется, исключений. И нам — общественному и государственному сознанию — придется, если действительно не хотеть выпасть из «колесницы истории» и действительно проявить государственную обеспокоенность о стратегическом развитии страны, отказаться от аргументов, традиционно определяемых сложившейся иерархизацией управленческих предпочтений и по-настоящему, как это ни трудно, ответственно осознать, что фундаментально значимыми при решении проблемы обеспечения исторически востребованного уровня поступательного развития страны являются — не экономика и не силовые структуры, а — культура и образование.

Мы не можем, наконец, не осознать, что социальное бытие и исторически успешное развитие социума без фундаментальной опоры на, пафосно говоря, исторические обречения общечеловеческой и национальной культур не только трудно достижимо, но и невозможно. При этом, что принципиально важно, культура в отличии от юридического права не может, не должна, да и просто отвергает самую мысль об опоре на силу юридического закона и, естественно, тех мер, которые для этого закон использует.

Без глубинного проникновения в душу человека, его устремленность к особым ценностям, определяющим его чувства, мотивы, выдвижение достойных целей и путей их достижения, «культура» не как слово, а великое историческое обречение человечества, превращается в свою разрушительную противоположность. Не все, наверное, забыли, что делал Геббельс, услышав слово «культура»?!

И только тогда, когда конкретный человек становится в своих чувствах, отношениях, поступках выразителем ее норм и ценностей, когда он, по сути, именно в них может проявить и выразить себя, культура обретает свою формирующую ни с чем другим несравнимую значимость. И с такого отношения к культуре, ее ни с чем другим несравнимой значимости в жизни общества и каждого конкретного человека, можно утверждать, что именно она является духовно-нравственным источником поступательного развития народа и выразителя его исторических интересов — государства.

Но, признавая за культурой столь фундаментальную, буквально судьбоносную роль в исторически поступательном развитии страны, и в то же время отказывая ей в субъектности, не создаем ли мы своеобразную и не имеющую решения «квадратуру круга»?

Не создаем. Ибо в этом убеждает история развития не только нашей страны, но и всего человечества. Культура, наполняющая социальное пространство формирующей

нравственно-духовной содержательностью, и никогда не обладавшая субъектностью, могла выполнять и выполняла свою судьбоносную миссию только при одном, но не знающем исключений условии, когда ее нормы находили воплощение в семейном и общественном воспитании. Воспитание — будучи основным социальным субъектом целенаправленного формирования подрастающих поколений — не только, содержательно наполнялось нормами и требованиями соответствующей каждому народу культуры, но и извлекало именно из культуры свои цели, на каждом историческом этапе определявших социальное бытие народа, страны, государства.

И чем полнее и содержательнее духовно-нравственные нормы культуры сказывались на государственном, общественном, семейном и личностном уровнях, чем формирующая целостность культуры охватывала и определяла их реальное бытие, тем эффективнее были успехи в достижении выдвигаемых воспитательных целей, и, естественно, неизмеримо выше уровень единства между государством, обществом, семьей и вступающими в жизнь поколениями.

И именно поэтому столь судьбоносную роль в социальном бытии социума играли и во многом продолжают играть традиции и духовно-нравственные нормы общечеловеческой и национальной культур и традиций. Причем даже в тех случаях, когда, казалось бы, от некоторых из них исторически необходимо отказаться.

Но деятельность образовательных учреждений, опирающихся на эти нормы, нередко на разных витках исторического развития признается консервативной, тормозящей историческое развитие социума. При этом игнорируется, что за этим «консерватизмом» убежденность народа в непреходящей и исторически спасительной роли национальной культуры, ее духовно-нравственных норм и требований.

Человек, проявляя природную обеспокоенность о своем социально-ценностном будущем, для которого это будущее немисливо без них, видит именно в этом отождествлении свою историческую ответственность перед вступающими в жизнь поколениями, для которых эти духовно-нравственные нормы тоже должны стать самыми важными лично значимыми жизненными ориентирами. Воспитать в ребенке такое отношение к нормам и ценностям культуры — значит решить самую главную для народа задачу — исторически гарантированного сохранения в будущем, каким бы оно ни было, того, что создано культурой твоего народа и составляло самую великую переходящую от поколения к поколению ценность.

Таким образом, культура сможет в современных условиях, выполнять свою исторически судьбоносную роль, если в социуме будут непрерывно воспроизводиться в отношениях и поступках людей ее ценности и духовно-нравственные нормы, что обусловлено, с одной стороны, необходимостью сохранения традиций, вбирающих исторический опыт народа, с другой — непрерывностью формирования этнической идентификации как основы отношений к другим этносам и — что принципиально важно — личностной идентификации каждого, определяемой его эмоционально ощущаемой принадлежностью к своему этносу и его ценностям.

С этих позиций культура — содержательная основа не только исторически обусловленного перехода от прошлого к настоящему, но и пролонгированного перехода от настоящего к будущему. И, следовательно, реальная эффективность этих не во всем и не всегда идентичных переходов, объективно определяется фундаментальными особенностями факторов, способных оказывать определяющее и, по сути, судьбоносное влияние на уровень исторически поступательного развития страны и народа.

*ОБРАЗОВАНИЕ КАК СУБЪЕКТНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОРМИРУЮЩИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ*

Выше отмеченное различие между переходами от «прошлого — к настоящему» и от «настоящего — к будущему» приобретает особую, буквально фундаментальную значимость в современных условиях. Все дело в том, что «современные условия» характеризуются не просто радикальной сменой ценностей, определявших социальное бытие РФ, а полным разрывом между теми тем, что определяло жизнь людей в течение 70-десяти лет и тем, что ее определяет после развала СССР. И что настолько разрушительно сказалось не только на всей совокупности духовно-нравственных ценностей и общественных отношений, но и непосредственно на семье, ее роли в воспитании детей.

Родители, внезапно оказавшись в принципиально других социальных условиях, тотально перечеркнувших их жизненный опыт и всю систему сложившихся воспитательных установок, оказались не в состоянии выполнять свой родительский долг, предоставив социальной стихии «воспитывать» своих детей.

Государство, в прямом смысле, еще «вчера», бравшее на себя ответственность за все происходящее в стране, не только в открытую сняло с себя какую бы то ни было ответственность за воспитание, но и реально лишилось возможности сколько-нибудь существенно справляться со стихийно нарастающим распадом сложившегося за десятилетия в стране социального уклада.

Начавшаяся в России жизнь «с нуля», обрекала и государство, и каждую семью на элементарное и при этом беспрецедентно жестокое выживание. И если Федеральный закон об образовании был принят только 29 декабря 2012 г., то нетрудно понять, что происходило с отечественным образованием в течение всего прошедшего десятилетия. А ведь именно образование — тот социальный фактор, без которого духовно-нравственные ценности культуры, по определению, не могут обрести своей формирующей значимости. Культура в своей социальной предназначенности не является вычитываемым из книжек знанием, вне реальных отношений и лично значимых установок, воплощаемых в конкретных поступках, культура — своеобразный фантом, особой роли в социальном бытии народа не играющий.

В период исторического разрыва между «прошлым» и «настоящим» государство и все его институты, включая систему образования, оказываются во власти удивительной по своей эклектичности ситуации. И — что самое исторически негативное — возникающая эклектичная смесь политических устремлений, идеологических и мировоззренческих позиций, духовно-нравственных ценностей и т. д., буквально разрывает в свой противоречивости социум и, естественно, государственную целостность. В неотвратимой необходимости поиска объединяющих социальных ориентиров, нарождающийся социум, отвергая свое настоящее, вынужденно обращается не только к своему прошлому, но и к чужеземному опыту, по-ученически заимствуя, как правило, непригодные для себя образцы и штампы. И эта эклектичная смесь противоречивых и разрушительных влияний вынужденно обуславливает необходимость обращения общественного и научного сознания к истории и заимствованию чужеземного опыта как к источникам развития отечественного образования. При этом все решалось с позиций принципа «здесь и сейчас».

При таком подходе к управлению образованием «будущее» изначально не только методологически рассматривалось как пролонгированное не только «настоящее», но и «прошлое», становящееся во многом критериальной основой определения качества

и эффективности функционирования системы отечественного образования. И по сей день даже в государственной документации и управленческих решениях перед образованием ставятся задачи, исходящие из насущных социальных потребностей, и выдвигаются цели, требующие незамедлительного решения. И это не проявление управленческого волюнтаризма, а объективная характеристика методологических оснований, определяющих не только методы административного управления образованием, но и отношение государства к образованию и его социально-исторической предназначенности.

С таких исходных позиций социум правомерно и со всей очевидной убедительностью исходит из социальной предназначенности образования, по определению, призванного во главу угла ставить необходимость выявления путей удовлетворения испытываемых им потребностей. И действительно, глупо же, имея свою систему образования, не требовать от нее прямого участия в решении своих жизненно необходимых проблем.?! Причем, вся история человечества непреложно убеждает не только в правомерности такого подхода к образованию, но и его единственной реальной значимости. Так всегда было и, следовательно, должно быть. И когда социум испытывает острую потребность, то буквально, ни с чем не считаясь, стремится ее удовлетворить. И слова из известной песни «мы за ценой не постоим» по своему историческому смыслу тождественны гегелевскому категоричному утверждению «все действительное — разумно».

И, как представляется, самым главным и в тех трагичных словах и в парадоксальной для великого диалектика категоричности — историческая вынужденность. Чтобы сохранить, удержать, упрочить самое для себя главное, люди всегда платили, и будут платить любую цену. Но «любая цена» в разные времена и в разных условиях тоже — разная. И глупо, порой даже преступно, платить больше, чем требуется.

И если речь идет об образовании, то одно дело — розги в XV в., и совсем другое для цивилизованных стран те же розги уже в XIX в., или учебное объяснение связей между Землей и другими планетами до возникновения астрономии и после. Не так ли? А ведь за этими казалось бы всем понятными примерами, все та же «любая цена» и гегелевская категоричность.

Но мы не можем не понимать, а точнее пора уже понять, что великий диалектик относил сказанное к юридическому праву, которое, по определению, не может не быть категоричным, а по отношению к реальной действительности во всей ее непреходящее противоречивости развития, он руководствовался другим, не знающим исключений правилом — все изменяется.

Но, как известно, одно дело теоретически усвоенное знание, а совсем другое — готовность и умение им руководствоваться в реальной действительности. И получается, что многие страны оказываются удивительно похожими на школьников, правила усвоивших и уверено у доски доказывающих их научную состоятельность, но не умеющих решить требуемую учебную задачу. Но история не гуманный школьный учитель, и страны, с запозданием улавливающие происшедшие в реальной действительности изменения, жестко вычеркиваются из списка реальных участников великого требующего исторически востребованного уровня конкурентоспособности марафона. И именно осознание все возрастающей роли и исторически беспрецедентной значимости конкурентоспособности в современных условиях становится единственным критерием обеспечения эффективности функционирования и развития государства и, естественно, образования как его системообразующей основы.

И если «конкурентоспособность» в XXI в., образно говоря, становится своеобразным пропуском в мир держав, способных не только отстаивать свою безопасность, но и вносить свой вклад в формирование международных отношений, то особую политическую, идеологическую и системно-социальную значимость приобретают те факторы, от которых эта исторически востребованная конкурентоспособность зависит. И именно таким факторами, о чем было сказано, являются в XXI в. образование и культура.

Но сколь не значим этот вывод, без выявления условий, от которых зависит возможность руководствоваться им в реальной действительности, за пределы риторической декларативности не выйти. И социум изначально лишается возможности использовать формирующие возможности образования как средства гарантированного достижения выдвигаемых целей, представляющих, благодаря опоре на духовно- нравственные ценности культуры, опыт опережающего формирования подрастающих поколений.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК УНИКАЛЬНАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО

К сожалению, приходится констатировать, что категория «образование» характеризуется не только избыточной полисемичностью, но и полным отсутствием структурно иерархизированной соотнесенности понятий, отражающих функциональную соподчиненность разных видов деятельности и сторон учебно-воспитательного процесса. И именно эта методологическая несостоятельность, к сожалению, проявилась даже в «Законе об образовании РФ», где во 2-ой статье, как бы не замечая внутренней противоречивости, рядоположено перечисляются понятия «образование», «воспитание», «обучение» и «уровень образования». И дело не в обязанности соблюдения в любом официальном документе требований формальной логики, а в той смысловой эклектичности, воплощаемой в широко известной и неоспариваемой фразе «образование и воспитание», сущностно разделяющей эти процессы, и в конечном итоге, вылившейся в призыв «вернуть образование в школу!». А ведь это все равно, что призывать «вернуть телу вес» или «обуви размер».

Образование — и есть воспитание, и не может не быть таковым. Оно изначально — хотим мы этого или не хотим, так или иначе, т. е. хорошо или плохо — образует человека.

И если эту формирующую целостность образования не ставить во главу угла, и, тем более, не принимать во внимание, то образование как целенаправленное воздействие на ребенка неодолимо превращается из созидательного в нравственно и духовно разрушительный фактор. Школа, признающая необходимость возвращения в свои стены «воспитания», должна осознать, что ни на день она не прекращала настолько негативно влиять на своих учеников, что возникла необходимость в таком призыве. Без этого осознания ничего положительного добиться невозможно. Ибо надо не «воспитание возвращать», а коренным образом изменять то, что привело к таким результатам, т. е. сам учебный процесс. И здесь формальными новшествами и сколь угодно фрагментарно изолированными дополнениями не обойтись.

И первое, что необходимо осознать, так это логическое признание образования родовым понятием, а все остальные видовыми, функциональная предназначенность которых — единственно и неизменно — подчинена формирующей целостности образования, и только с этой критериальной позиций доказывающих свою эффективность. Оставаясь в пределах логики признания возможности оценивать любое функ-

циональное действие и проведенное мероприятие, не исходя из целостности образования как формирующего процесс, мы не только не добьемся требуемых изменений в воспитании подрастающих поколений, но и не сможем даже добиться желанного качества и эффективности непосредственно и в учебном процессе.

Но, признавая необходимость во главу угла поставить формирующую целостность образования как фундаментальную основу исторически востребованных изменений системы отечественного образования, ни в коем случае недопустимо видеть в субъективных факторах и, в частности, управлении системой образования, основных виновников сложившейся ситуации. И совсем не потому, что нет в этом ничьей вины, и, даже понимания того, что многих ошибок можно было бы избежать, не превратив духовно-нравственные ценности и нормы отечественной культуры не только в содержательную, но и критериальную основу оценки формирующей эффективности учебно-воспитательного процесса, мы, по сути, ничего изменить не сможем, и по-прежнему, будем видеть в контроле и всякого рода сугубо административных преобразованиях основные пути и средства «управления образованием».

И значит видеть решение многовековых проблем типа списывания, подсказок, да и гипертрофированной необязательности предъявляемых ученику требований в контроле и неотвратимости административных наказаний. И, что, пожалуй, самое прискорбное, при всех дидактических и психологических требованиях о необходимости руководствоваться природными особенностями детства, обязательности ставить во главу угла его чувствительные характеристики и всемерно учитывать индивидуальные интересы ученика и т. д. в реальной действительности буквально господствует принципиально другая, образно говоря, «взрослая философия», изначально разрывающая связи между тем, что теоретически провозглашается правильным, и тем, что происходит не в будущем, а в реальной школьной действительности. Что изначально приводит к однозначно нравственно разрушительному ответу на вопрос, поставленный еще великим Н. И. Пироговым: «Быть или казаться?».

Но, как представляется, проблема нравственной раздвоенности, формируемой современной школой, ни при каких обстоятельствах не может сводиться к поиску виновных. Тем более, что не только выдающиеся педагоги, но и правители государств, в частности Екатерина вторая, стремились максимально использовать формирующие возможности целенаправленного образования детей, изолируя их от противоречивых влияний реальной действительности, понимая насколько они нравственно разрушительны. Жизнь государства и общества, вынужденно подчиняемая жестким требованиям конкретно исторического бытия, оказывалась настолько сильнее, что кроме тотального адаптивного приспособления к реальной действительности, если не прибегать к исключительным примерам, ничего другого не оставалось. При всех несомненных различиях решений, принимаемых в образовании разных стран, в сути своей определяющими оставались требования адаптивного приспособления подрастающих поколений к реальной действительности.

Жизнь диктовала, и школа подчинялась этому диктату. И неслучайно все государственные требования, которые она была обязана выполнять, основаны на долженствовании. При этом, что неопровержимо вытекает из исторического опыта развития образования в разных странах, те, кто издавал эти документы, и те, кто был призван их воплощать в жизнь, как бы выражаясь современным языком, по умолчанию, признавали, что эти требования — одно, а реальность — совсем другое. И, как говорится, на многое закрывали глаза.

Школа, по определению, не могла быть противопоставленной государству, что бы отдельные выдающиеся педагоги не доказывали не только на страницах книг и статей, но и даже в своем неопровержимо убедительном опыте.

Государство и социум, как правило, и при всех возможных различиях, делали только то, что от них на данном витке исторического развития требовалось. И сколь бы лично для того или иного государственного деятеля ни было значимым и ценным, принимать решения он будет, исходя из политических интересов государства. И даже в тех странах, в которых конституционно на первое место ставится личность и вся совокупность связанных с ее интересами проблем, определяющая роль была и остается за государственными интересами. Иного исторически вынужденно не дано. И до тех пор пока от отдельно взятой личности, по сути, мало что зависит, что бы в той или другой стране ни говорилось и идеологически ни провозглашалось, в социальном бытии человечества ничто коренным образом не изменялось и не изменится. Просто проблеме личности, ее правам и социальному самочувствию стало — больше или меньше — уделяться внимания. Если в реальной действительности даже не со всеми государствами считаются, а точнее, считаются с очень немногими, то, что уже можно говорить об отдельной личности и ее интересах?! И хотя в современном мире, бытие которого уже не определяется столь жесткой зависимостью, как, к примеру, зависимость от голода, государство по-прежнему не имеет реальной возможности ставить личность и ее интересы во главу угла.

И все же в современных условиях государству придется — и как можно скорее — именно это сделать. Причем исходя не из гуманных соображений и не из либеральных призывов, а исключительно из интересов самого государства, естественно, повторюсь, если оно не хочет «выпасть из колесницы истории».

Общественному сознанию придется признать, что в условиях глобализации ситуация настолько изменилась, что в сложившиеся отношения между государством и личностью должны быть внесены буквально парадоксальные коррективы. И суть их в том, что неотступная необходимость конкурентоспособного развития современного социума поставлена в прямую зависимость от одного, образно говоря, «вчера» еще не самого значимого в «глазах государства» фактора, каким является готовность личности к творческой самореализации. Причем не только одаренной, нередко заявляющей о себе вопреки школьному образованию, а каждой. И если мы раньше могли себе позволить удовлетворяться теми результатами, которыми одаривала страну система отечественного образования, то в условиях глобализации, никакие разовые мероприятия и, как отмечалось, административные преобразования, ситуации не изменят.

Ее может изменить — только, как я понимаю, и единственно — образование, формирующая направленность которого определяется духовно-нравственными ценностями и нормами общечеловеческой и отечественной культуры. И это не умозрительный основанный на рефлекторных личностных пристрастиях вывод, а буквально не допускающее отлагательства требование.

Если установлено, что через каждые 6–8 лет возникает потребность в новых, ранее не существовавших специальностях, и решающая роль в обеспечении опережающего развития принадлежит научным открытиям и инновационным решениям, то критериальная основа оценки качества и эффективности отечественного образования — безотносительно к чьим бы то ни было желаниям — не может больше исходить из требований «вчерашнего» и «сегодняшнего» дня, называемых «прошлым» и «настоя-

щим», а из «завтрашнего», как неизвестного, но тотально вторгающегося в реальную действительность будущего.

И столь исторически судьбоносную проблему потенциально способно решать в современных условиях отечественное образование, если целью функционирования которого является не уровень усвоенных и контролируемых знаний, а гарантируемая готовность каждого из вступающих в жизнь поколений к творческой самореализации, социальную основу которой составляют духовно-нравственные ценности общечеловеческой и отечественной культуры. Но выполнить эту буквально мессианскую роль отечественная школа сможет только при соблюдении одного условия — если из обучающего и преимущественно просветительского учреждения превратится в среду целенаправленного формирования личного опыта каждого своего ученика как исторически востребованной основы его духовно-нравственной целостности.

И превращение образовательного пространства в формирующую среду в условиях глобализации на основе программной опоры на отечественную и общечеловеческую культуру может, к счастью, по-настоящему начаться не с чистого листа, а с активного и при этом системно осмысленного использования признанного во всем мире научного наследия великого отечественного педагога А. С. Макаренко.

При этом нельзя не учитывать, что превращение образовательного пространства в формирующую среду произойдет не по мановению волшебной палочки, и, образно говоря, «завтра» спонтанно не возникнет. И сам факт осознания необходимости такого «завтра» — только начало очень сложного и очень трудного, но обязательно целенаправленного и управляемого процесса. Причем требующего разных управленческих и методических решений по отношению и к тем, кто уже учится — выпускникам школы, учащимся средних классов, которым еще несколько лет учиться, и, конечно, первоклассникам.

В этой связи приобретает особую значимость педагогическая прогностика, раскрывающая принципиально другие пути управленческого отношения современного образования к будущему. Мы не можем не понимать, что без необходимых учебных программ, учебников и, естественно, управленческих решений школа развиваться не может. И, следовательно, особую значимость приобретает вопрос — выдержат ли они проверку временем? И значит ни один документ, адресованный массовой практике, не может быть официально одобрен без прогностического обоснования как гарантийной основы его формирующей продуктивности в течение ряда лет. И разрабатываемая Институтом стратегии развития образования Российской академии наук теория педагогического прогнозирования не только решает эту проблему, но и ставит ее в прямую зависимость от непосредственного и прямого взаимодействия профессиональных культурологов, семантиков, писателей и педагогов.

Современное отечественное образование, критериальная эффективность функционирования и развития которого определяется априорной готовностью выпускников к встрече с целенаправленно формируемым будущим, нуждается — в прямом смысле слова — в творческом и исследовательском содружестве с ними. В современных условиях, когда на первый план выходит готовность личности к гражданской и творческой самореализации, сколь угодно глубоких знаний для написания учебника, учебного пособия, рекомендаций, адресованных массовой школе, недостаточно. Без писательского таланта, литературной способности изложить учебный текст не только понятно, но и познавательно интересно и увлекательно, не обойтись. Как не обойтись и без их веского слова при принятии управленческих решений, экспертного одобрения со-

здаваемой и адресуемой массовой школе научной и методической документации. И, как представляется, творческое содружество культурологов, литераторов и педагогов призвано и может стать эффективным фактором формирования общественно необходимого отношения к образованию как фундаментальной основе обеспечения исторически востребованного уровня конкурентоспособности России в условиях глобализации.

Культура, составляющая духовно-нравственную основу социального бытия страны и поэтому объективно являющаяся, образно говоря, уникальным мостом, связывающим в неразрывное целое прошлое, настоящее и будущее народа, может в современных условиях, обладает одной удивительной особенностью. Как всякий живой социальный феномен, она, не являясь сугубо книжным знанием, живет и определяюще влияет на социальное бытие государства и общества — только и единственно — проявляясь в реальных поступках и отношениях живых людей. Без опоры социума на отечественную культуру, ни о каком необходимом России будущем, и говорить не приходится. И творческое содружество педагогов, культурологов, литераторов и всех представителей культуры способно преобразующее сказаться на развитии отечественного образования, призванного в современных условиях обеспечить России исторически востребованный уровень конкурентоспособности.

Дата поступления: 15.05.2017 г.

Турбовской Яков Семенович — доктор педагогических наук, профессор, заместитель заведующего лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования Российской академии наук, заслуженный учитель Российской Федерации, председатель Совета директоров общеобразовательных школ России, президент Академии творческой педагогики. Адрес: 105062, г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16. Тел.: +7 (495) 621-33-74. Эл. адрес: info@instrao.ru

Turbovsky Yakov Semenovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy head of the Laboratory of theoretical pedagogy and philosophy of education, Institute of education development strategy of the Russian Academy of Sciences, honoured teacher of the Russian Federation, Chairman of the Board of Directors of secondary schools of Russia, President of the Academy of creative pedagogy. Portal address: 5/16 Makarenko St., Moscow, Russian Federation 105062. Phone: +7 (495) 621-33-74. E-mail: info@instrao.ru

Для цитирования:

Турбовской Я. С. Будущее как объект философско-педагогического осмысления [Электронный ресурс] // Горизонты гуманитарного знания. 2017, № 3. URL: <http://journals.mosgu.ru/ggz/article/view/512> (дата обращения: дд.мм.гггг.). DOI: 10.17805/ggz.2017.3.2