

зычестве, новой первобытности или о новом средневековье, возникающем как единственно возможные реакции на закат логоцентризма [8]. С архаическим мышлением постмодернистское ризоматическое мышление сближается по ряду признаков, а именно: отказ от центрирующей мифологемы, слабая структурированность и открытость системных преобразований. Если прежние «революционные сдвиги» в культуре предполагали смену одних иерархических систем другими, то теперь «по вертикали» сознание достигло потолка и затем стало по нему стелиться, а «по горизонтали» оно увлечено перманентным движением между смыслами, следами, знаками, симулякрами и культурными системами в целом. В этом странствии по семиотическому лабиринту, состоящему из означающих без означаемых, сознание может позволить себе ничего не принимать всерьез. Культура больше не направлена на познание. Она прагматична и утилитарна («сделать из ничего нечто и продать его»). Разумеется, это свободное плавание не может продолжаться долго.

Источники и литература

1. Тульчинский Г.Л. О природе свободы // Вопросы философии. – 2006. – №4. – С. 17–31.
2. Бауман З. Свобода. – М.: Новое изд-во, 2006.
3. Кутырев В.А. От какого наследства мы не отказываемся // Человек. – 2005. – № 1 –2.
4. Лекторский В.А. Умер ли человек? // Человек. – 2004. – №4. – С.10–16.
5. Пелипенко А.А. Закат логоцентризма // Человек. – 2005. – №5. – С.44–55.
6. Тульчинский Г.Л. Постчеловеческая персонология: Новые перспективы свободы и рациональности. – СПб.: Алетейа, 2002.
7. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. – М.: Транзиткнига, 2004.
8. Эко У. Средние века уже начались // Иностранная литература. – 1994. – № 4. – С. 258–267.

Горбань А.В.

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ПАРАДИГМЫ

В период глубинных стратегических цивилизационных сдвигов, наблюдаемых нами в XX – начале XXI вв., происходит становление новой философской парадигмы, в основе которой находится поликонтекстуальное отношение к человеку как уникальной личности со своей неповторимой индивидуальностью, а также как к поликультурному существу, находящемуся на пересечении культур и являющемуся неперменным субъектом полноценного диалога культур. На этой волне философской рефлексии с 90-х годов прошлого века происходит становление нового научного направления исследований – философии образования.

Непрекращающаяся дискуссия философов, педагогов, ученых других отраслей знаний не позволяет сегодня однозначно дать ответ на вопросы о предмете и объекте исследований философии образования, о ее статусе в целом относительно педагогики и философии [1,2,8,13 – 16]. Тем не менее, несмотря на некую неопределенность исследовательского поля, нам представляется возможным рассмотреть философию образования как современный философский феномен.

Современная научная дискуссия формируется вокруг таких проблем философии образования, как ее историко-философские дискурсы, выявление предмета и объекта изучения, определение структуры и функций, а также места и роли, как особого философского направления [4].

Конечно, важнейшими моментами для исследователя нового научного направления являются определение категориального аппарата и предмета исследования. С этой точки зрения в западной философии уже в 90-х гг. прошлого века четко формируется направление, исследующее философско-педагогические доктрины как «феноменологии философского духа» [11]. Такой подход нашел свое отражение и подтверждение в работе представительных философских форумов – XX Всемирного философского конгресса – «Пайдейя: философия в воспитании и образовании человека» (1998 г.) и Венской международной конференции «Пайдейя для XXI века» (2002 г.).

В целом же современная западная философия образования пытается строить свое исследовательское поле на глубоких историко-философских традициях. Философско-педагогическая традиция, стремление мыслителя найти пути реализации своих идей через образование и воспитание – таков лейтмотив диалогов Платона, трактатов о воспитании Ж.-Ж. Руссо, ряда работ В. фон Гумбольда, Х. Арндта, Ю. Хабермаса и других. Философско-педагогические смыслы, по мнению С. Кузьминой, посредством постоянного восстановления-актуализации, составляют неотъемлемую часть содержания западного философского сознания, в отличие от которого современная постсоветская философия не проявляет особой активности в сфере образования. Тем не менее, как правило, в рамках педагогического образования, реже философского, присутствует научно-методический дискурс философии образования.

В работах Б. Гершунского, Е. Гусинского, Ю. Турчаниновой присутствуют попытки систематизировать достижения «философии образования и воспитания» [2, 3]. Здесь мы можем выделить два круга исследуемых проблем. Во-первых, это рассудочное и моральное развитие человека в культурной среде и средства содействия в этой системе образования. Во-вторых – сущность и природа всех явлений в образовательном процессе, осмысливаемых в таких разделах философии образования, как онтология, логика, аксиология, этика, методология образования.

Отдельный интерес представляют подходы, сложившиеся в конце XX – начале XXI вв. в современной отечественной научной мысли. В Украине о философии образования ученые, в том числе и философы, говорят и пишут недавно, с конца 90-х гг. прошлого века [8,6,14]. В данных работах мы находим указания на про-

блемное поле исследования философии образования, представленное в двух уровнях. На одном уровне изучения представлены собственно философские проблемы, такие как теория и история философии, представляющие уровень нерerefлексированной философии образования. На втором уровне представлена собственно философия образования в качестве особой области философского знания, включающей наличие развитого научного знания, обслуживающего практическую сторону образования и саму практику образования в качестве самостоятельной сферы жизни общества.

В целом, обобщая современный отечественный опыт, можно выделить ряд научных направлений, рассматривающих философию образования многоаспектно, а именно:

– как специфический раздел философии, который поддает общеобразовательные вопросы специально – философскому изучению (Н. Алексеев, Ф. Михайлов, Х. Тхагапсоев и др.);

– как самостоятельную область научного знания, междисциплинарную, интегративную науку, приоритетными функциями которой является синтез данных всех теоретических и эмпирических наук на основе их философского осмысления и создание таким образом новейшего научного видения образовательных проблем и путей их решения, определение образовательной политики (Б. Гершунский, С. Гончаренко, В. Сагатовский и др.);

– как самую общую (философскую) рефлексию над образованием и педагогикой (Л. Зеленина, И. Зязюн, В. Розин и др.);

– как промежуточную часть между философией и образованием, их специфическую взаимосвязь (Л. Ваховский, С. Клепко, В. Лутай, В. Полонский и др.);

– как методологию современной дидактики (Н. Демьяненко, И. Лернер и др.);

– как синтетическую педагогическую категорию, которая предусматривает интеграцию методологии и методики современной дидактики (Е. Бондаревская, И. Задорожнюк и др.) [11].

Поиск универсального определения философии образования и описание ее научного статуса невозможны без выяснения содержания категории «образование». При этом стоит иметь в виду еще и тот факт, что понятие «философия образования» вошло в отечественный научный оборот как калька англоязычного словосочетания «philosophy of education». Приводя этимологическое исследование слова «образование», можно заметить, что оно изначально используется в таких значениях, как «изображение», «форма», «скульптура», «видимость», «личина», «знак», «символ», «указание» и даже «клятва на образах» [5]. Это слово использовалось также и в значении наставлений, воспитания и самого образования.

По слову В. Даля, слово «образование» происходит от глаголов «образовать, образовывать», истоки которых восходят к глаголу «образИть» (с ударением на втором слоге). Последний глагол имеет очень много значений: придавать образ, вид; обтесывать, складывать что – то целое, отдельное; организовывать, основывать, создавать; улучшать духовно. «Образование», по Далю, определяется как целостный процесс душевного, разумного и духовного становления человека.

Примечательно, что в некоторых языках понятие «образование» имеет идентичные значения. Например, английское «education» (от латинского «educatio» – воспитание, разведение, выращивание) понимается, во-первых, как триединый процесс создания человеческой личности, что органично включает учебу, развитие и воспитание человека, во-вторых, как процесс приобщения человека к культуре общества.

Таким образом, в современной интерпретации образование стоит рассматривать как целеустремленный процесс образования целостной личности человека, охватывающий ее развитие, учебу и воспитание.

Исходя из такого контекста, в философии образования выясняются самые общие подходы к образованию и педагогике, в частности, место и задачи образования в духовно-культурном универсуме жизни общества и отдельного человека, понимание идеала образованности человека, воспитательного идеала, особенности педагогической деятельности и творчества. Философия образования выступает срединным звеном или «золотой серединой» в триаде «философия – образование – педагогика», представляя самые общие философские рефлексии над образованием и педагогикой.

В этой связи интересной представляется интерпретация философии образования «киевско – полтавской школой» – в исследованиях современных украинских философов и педагогов, широко использующих в своих изысканиях «сковородиновские» мотивы (здесь, наверное, речь следует вести о «духе» философии Г. С. Сковороды). Представитель этого течения В. Онищенко предлагает рассматривать в теоретико – методологическом аспекте философию образования, как охватывающую три сферы фундаментальных философско-педагогических исследований: онтологию, эпистемологию и аксиологию образования и педагогики как гуманитарных областей знания и познания [8]. Онтологическая, эпистемологическая и аксиологическая проблематика образования и педагогики рассматривается указанным исследователем на основах и принципах христианско-философской ноологии (термин, введенный В. Онищенко как синтез христианской этики и ее философской рефлексии). При этом исследователем сформулированы ноологическо-парадигмальные измерения идентификации философии образования.

Онтология образования, как утверждает В. Онищенко, выражает проявления душевно-духовного человеческого бытия, нашей жизни – познания в духовно-практическом освоении мира человеком. Образование здесь оценивается как особенная сфера духовного человеческого бытия, человеческой творчески – познавательной и смыслотворческой жизнедеятельности. В этом контексте рассматривается образование как нечто идеальное, которое выступает прежде всего как индивидуальная самобытная форма, образ, ритмика, в пределах которых и суммарно с которыми выполняется свободная творчески волевая и смыслотворчески – познавательная деятельность человека. Для выяснения этой онтологии образования приобщается расширенный триадно-категориальный строй христианско-философской ноологии с таким спектром гармоничных триадных категориальных структур, как «дух – душа – тело», «существование – экзистенция – трансценденция»,

«импрессия –рефлексия –экспрессия» и ряд других. Здесь, утверждает ученый, мы имеем дело с ноосферным микрокосмосом человека, с человеческой личностью. Здесь проявляется и реализуется индивидуальное (монадное) бытие в структуре ценностно-смыслового универсума. Этот монадный, ноосферный универсум, который сосредоточен в одном индивидуальном человеческом существе, и есть универсумом образования в его ноологическо –онтологическом измерении. А поэтому онтологический ответ на вопрос о сущности образования сводится к ответу на вопрос о сущности человека, его предназначении, смысле его земной жизни – познания.

Относительно аксиологии образования, по мысли В. Онищенко, в ноологическом контексте философская аксиология определяет направленность человеческого творческого духа к «Божественной Истине –Благу – Красоте». Из этой универсальной триады проистекают многочисленные ценности науки (конкретно –научного знания), этико –эстетические ценности человеческой жизни – познания, святости и вечности личностной жизни. Человек как триединое существо (дух –душа –тело) имеет разноплановые потребности. И все, что предоставляется для удовлетворения потребностей, относится к ценностям – телесным, душевным и духовным. Телесно-душевные потребности и ценности человека общеизвестны. Душевно-духовные потребности связаны с психологическими и ноологическими измерениями человеческого существования. Это ценности познавательно-теоретического, религиозного, этико-эстетического и других планов, идеальной реальности. Приобщение к этим психологическим и ноологическим ценностям, по мнению В. Онищенко, происходит через образование, через вхождение человека в культурно-образовательное пространство социума.

Что касается эпистемологии образования, то, по утверждению В. Онищенко, она должна исследовать научно-педагогическую концептуализацию современного знания, концептуализацию, которая отвечала бы требованиям общего и профессионального образования на всех уровнях, потому что процесс обучения является не только нагромождением знаний и умений у молодого человека, а и неотделимым средством его воспитания, формирования мировоззрения, убеждений, верований, смыслов и ценностей. В процессе обучения – воспитания задействованы фундаментальные творческо-волевые духовно-познавательные способности человека. В условиях постиндустриального общества и постнеклассической науки, в условиях новой исторической эпохи человечества обучение-воспитание неразрывно связано с практической деятельностью, с духовно – практическим освоением мира. Глубокие изменения в содержании современного образования, трудовой деятельности человека, вызванные механизацией, автоматизацией, компьютеризацией и другими технологиями современного производства, требуют кардинальных изменений в педагогике образования-обучения-воспитания. Постнеклассическая наука расширила человеческие горизонты в понимании природного бытия, в понимании человеческой природной и космической реализации. Эта реализация происходит не только на биологическом, химическом и физическом уровнях. Реализация охватывает все уровни мироустройства, включая ее волевой аспект, структуру наших мыслительных и психологических процессов.

В конечном итоге В. Онищенко соглашается с Б. Гершунским в том, что «философия образования – это не прикладная философия... Это абсолютно самостоятельная сфера научного знания, фундаментом которой есть не столько общеполитическое учение, что обращается к образованию, сколько объективные закономерности развития именно образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования» [2, с. 89].

Таким образом, подытоживая разноплановость предмета исследования, следует признать, что тематические границы философии образования являются достаточно подвижными по причине постоянного вторжения философско-педагогического мышления в сопредельные философские сферы. Следует согласиться с мнением М. Култаевой, использующей в качестве идейного основания дисциплинарной идентификации убеждения В. Дильтея, Дж. Дьюи, К. Альберти, что философия образования реализует на теоретическом уровне высшую воспитательную функцию философии и тем самым выполняет роль доминантной дисциплины, завершающей иерархию философского знания [6].

Источники и литература

1. Андрущенко В.П., Лутай В.С. Про концептуальні засади філософії освіти України // Практична філософія. – 2004. – № 2. – С. 5 –7.
2. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI в. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд -во «Совершенство», 1998. – 608с.
3. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования: Учебное пособие. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 256 с.
4. Долженко О.В. Очерки по философии образования. – М.: Промо – Медиа, 1995. – 240 с.
5. Карлов Н.В. Преобразование образования. // Вопросы философии. – 1998. – № 11. – С. 3 –19.
6. Култаева М.Д. Проблема дисциплинарной идентификации современной западной философии воспитания. // Вестник Харьковского государственного университета. Философские перипетии. – Х.: ХГУ. – № 380. – С. 100 –102.
7. Култаева М.Д. Философско-педагогические тенденции в современном идеализме. – Харьков: Вища школа, 1988. – 152 с.
8. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник. – К.: Центр „Магістр –S”, 1996.
9. Онищенко В. Філософія освіти: ноологічні контексти ідентифікації. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. –№ 1. – С.33 –43.
10. Радіонова І.О. Сучасна американська філософія освіти та виховання: тематичні поля та парадигмально – концептуальна побудова. – Х.: ХДПУ, 2000. – 206 с.

11. Робуль О. Сучасна філософія освіти та нова парадигма виховання. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 3. – С. 55–64.
12. Філософія образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. – № 4. С. 3–28.
13. Філософія образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 3–24.
14. Філософія, культура и образование (материалы „круглого стола“). // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 3–54.
15. Філософія освіти в сучасній Україні: Матеріали Всеукраїнської науково –практичної конференції „Філософія освіти та стан її розробки в Україні“. – К., 1997. – 254 с.

Горошко Ю.Н.

ИНТЕГРАЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ СОЗНАНИЯ В ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Со времен Платона человека интересует проблема сознания. Существует множество концепций сознания, в которых в качестве центрального элемента полагается «Эго» (самосознание), и они считаются классическими. Но в XX веке появились факторы, которые стали основанием для пересмотра классических концепций сознания и разработки новой концепции. Первый фактор – открытие бессознательного как источника информации о самом человеке и об окружающем мире, что произвело настоящую революцию в психологии и философии.

Вторая причина – возрастающий интерес к практике измененных состояний сознания, которые стали использоваться для лечения психических и психосоматических нарушений. Интерес к измененным состояниям сознания тесно связан с популяризацией восточных учений. Информационный бум, раскрытие границ между Востоком и Западом привели к проникновению и широкому распространению восточных религиозно-философских учений и практик на Западе. Это положило начало компаративистским исследованиям, что является третьим – метафизическим основанием для разработки новой концепции сознания.

Таким образом, новая концепция сознания должна носить интегральный характер, т. е. основываться на принципе дополненности восточных и западных концепций. Она, с одной стороны, должна быть соотносима с восточными учениями, а с другой – удовлетворять требованиям Запада в научной обоснованности.

Первым шагом в этом направлении стала концепция З. Фрейда. И хотя сам он не проявлял интереса к восточным учениям и не ставил целью разработать интегральную концепцию психической жизни, но все, кто пытался это сделать впоследствии, опирались на введенное им понятие «бессознательного».

Согласно З. Фрейду, бессознательное наполнено индивидуальным содержанием. Для адекватного восприятия бессознательного необходимо установление контакта с ним. З. Фрейд первым обратил внимание на то, что с бессознательным можно и нужно работать, используя его как мощный ресурс в психотерапевтической практике.

Следующим этапом на пути к интегральной концепции сознания можно считать концепцию К. Юнга. Он вводит новое понятие – «коллективное бессознательное». Согласно его взглядам, в бессознательном, наряду с вытесненным биографическим опытом конкретного индивида, содержится информация о предшествующем опыте всего человечества. Таким образом, К. Юнг значительно расширяет границы бессознательного. Он уже обращается к восточным учениям (в частности, к йоге), но лишь на уровне сравнения. Его можно считать одним из первых исследователей-компаративистов. В результате сравнительного анализа К. Юнг приходит к следующему выводу относительно восточных учений: «изучайте», но «не практикуйте». К. Юнг лишь высказывает надежду, что со временем Запад создаст свой собственный метод, «свою собственную йогу».

Поскольку в современном западном познании теория опережает и направляет практику, данный проект в качестве своего первоочередного условия предполагает разработку новой интегральной концепции сознания.

В настоящее время появилось новое направление психологии, которое занимается этой проблемой – трансперсональная психология. Ее предтечей можно считать экзистенциально-гуманистическую психологию, которую А. Маслоу назвал «переходной, подготовительной к более «высокой» трансперсональной, трансгуманистической, выходящей за пределы человеческого самоопределения, самоактуализации» [3, с. 327]. Предмет трансперсональной психологии составляет исследование «пределных способностей и возможностей человека». Данное направление не является чисто психологическим, а предполагает синтез различных школ психологии, философии, антропологии, психотерапии. Его представители обращаются и к восточным учениям, но уже не только на уровне компаративистики, установления семантических соответствий, а на уровне интеграции. Поскольку и восточные, и западные философские концепции сознания имеют свои достоинства и недостатки, то интегральная концепция сознания должна строиться на основе принципа дополненности.

Сам термин «интегральный подход» был предложен К. Уилбером. С целью его реализации К. Уилбер вводит для адекватного описания топологии сознания понятие «спектра сознания». По мнению К. Уилбера, «человек – составной индивид, образованный физическим, эмоциональным, ментальным и духовным» [2, с. 158]. «Спектр сознания» – «основополагающая матрица», которая включает все эти измерения. Методологическое значение «спектра сознания» в преодолении субъективности и ограниченности западного подхода, который включает в понятие «сознание» лишь ментальный аспект. Цель интегрального подхода – формирование «всеуровневого, всесекторного» воззрения на человеческое сознание, составление карты всего спектра различных состояний сознания» [2, с. 63]. Согласно К. Уилберу, это достижимо лишь на путях «целесообразного соединения древней мудрости и современного знания» [2, с. 71].