

16. Multikulturelle linguistische Integrations Ausbildung in Oesterreich // RBS-Privatinstitut zur foerderung der Intellektuelle Integration // September, 2015, Wien.
17. Irina F. Sibgatullina. Five steps of intellectual integration in the international development of specialized education // MULTIDIMENZIONALITA východisko rozvoja súčasnej špeciálnej pedagogiky. ZBORNÍK VEDECKÝCH PRÍSPEVKOV. 25. november 2015 Bratislava. P. 392-397.

УДК 101.1:316

Соловьев А.А.

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «Философия и право» ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет» Россия, г.Волгоград

E-mail: lokotigr@mail.ru

«ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» БРАТЬЕВ СТРУГАЦКИХ

Аннотация: в статье исследуются ценностные ориентации образовательного взаимодействия. Автор обращается к философско-педагогическому контексту произведений писателей-фантастов Стругацких. Делаются частные выводы о смыслах образования и деятельности учителя.

Ключевые слова: образование; ценностный смысл; философия образования; братья Стругацкие; образовательное взаимодействие.

Soloviev A. A.

Candidate of Philosophical Sciences, Associate professor,
Department «Philosophy and Law»

FGBOU VO Volgograd State Technical University,

E-mail: lokotigr@mail.ru

STRUGATSKY BROTHERS «PHILOSOPHY OF EDUCATION»

Abstract: in this paper the value orientation of educational interaction are investigated. The author addresses the philosophical and pedagogical context of works of science fiction writers Strugatsky. Some conclusions about ways of education and teachers mission are made.

Key words: education; value sense; philosophy of education; brothers Strugatsky; educational interaction.

К понятию «образование» применимы различные трактовки. Мы обозначим его как социальный институт, в массовом порядке формирующий человека. Во взглядах на цели и смысл такого формирования нет полного согласия и единства. Это можно считать явлением отрицательным, а можно рассматривать как некоторое «нормальное» состояние отношения к тем или иным социальным явлениям. Укажем при этом, что бинарные оппозиции в образовании реально не существуют, поэтому всякая ценностно-целевая модель его представляется своего рода абстракцией [4]. Но эти «абстракции» мы предлагаем рассмотреть на примере художественных произведений, в которых содержатся значительные по смыслу аксиологические отступления.

В различных кругах считается, что есть некоторая совокупность «правильных знаний», которыми необходимо овладеть подрастающему поколению. Зачастую способы, с помощью которых обучаемым «помогают овладеть истинами», также известны и «готовы». Дело образования представляется в данном контексте весьма несложным делом [5, с. 16–17].

Назовем такое образование «полиматическим». Проект его, вероятно, появился в

Европе еще в эпоху Просвещения. Конечно, он не мог быть на том этапе развития цивилизации реализован, по крайней мере, в массовом порядке. Но планы такие существовали, в том числе – в социально-философских трактатах.

Не всякое знание необходимо, а знать все – практически никогда не выполнимая задача. Интеллект также бывает разным: умение решать абстрактные задачи и находить выход в сложной житейской ситуации – совсем не одно и то же. Один и тот же ученик (студент) может блестяще справляться со сложнейшими заданиями по одной дисциплине, а по другой не выполнять и относительно простые.

Однако жизнь, несмотря на всю свою уникальность, имеет общие правила, поиск которых часто опирается на выявление чего-то простого в человеческой деятельности. Эти универсальные принципы являются средством для развития и жизни как отдельных представителей человечества, так и общества в целом. Цель же применения принципов – сама жизнедеятельность, которая может быть упорядочена и разработана универсально, но при этом индивидуально. Этот вариант предполагает овладение обыденным знанием и культ повседневности, продиктованный принципами постнеклассической рациональности. Назовем образование, ориентированное на повседневные практические задачи, «повседневно-утилитарным».

Мыслитель Ален указывал, что «обладать настоящим знанием – значит ясно воспринимать окружающие вас в данный момент вещи» [1, с. 74]. С этой точки зрения, настоящее знание не может быть постижением очевидных объектов, потому как предполагает уяснение того, каким образом самый маленький объект связан с мирозданием; ни одна вещь не является сама себе причиной; движение «в нужном направлении» отдаляет нас от нас самих [1, с. 90].

Дж. Локк последовательно настаивал на практической направленности образования: «Читать и писать, обучать наукам – всё это я признаю необходимым, но не главным делом. Я думаю, что вы сочтёте глупцом того, кто добродетельного или мудрого человека не поставит выше учёного» [2, с. 171].

Например, крестьянский мальчик четырнадцати лет примерно столетие назад мог не уметь ни читать, ни писать. Да и немногие взрослые умели это делать. Все они занимались тяжелой физической работой по возделыванию земли. Этим людям нельзя считать ничего не знающими. Они имели отличное представление о том, как возделывать землю, о том, как ремонтировать жилище, о том, как поддерживать необходимую коммуникацию.

Братья Стругацкие уходят как от полиматической, так и от «повседневно-утилитарной» концепций. Им ближе идея образования как формирования образа при смешении, симбиозе ее с идеей личностного становления (во всей его диалектической противоречивости) со становлением общественным. Последнее имеет двоякий смысл: общественное становление как становление общества либо общественное становление как становление человека внутри общества, в рамках последнего.

Но человек может формироваться только в пределах общества и тем самым всякое становление его уже есть общественное явление. Тогда совокупность таких становлений или их диалектическое взаимопроникновение представляет собой именно развитие общества. В этом смысле образование личностное и образование социальное становятся равнозначными понятиями.

Мы рассматриваем идеи авторов прежде всего на основе таких произведений, как «Хромая судьба», «Отягощенные злом, или сорок лет спустя», «Хищные вещи века», хотя и в других их книгах присутствуют вполне определенные философские мотивы, в том числе касающиеся механизмов образовательного взаимодействия.

У Стругацких мы наблюдаем намеки на создание некоторой новой, «личностной» педагогики и философии образования. Вводя такие экзотические, на первый взгляд, определения, как «психогеометрия» или «высшая педагогика», они пытаются сотворить симбиоз педагогики с другими науками [6, с. 434]. Но здесь же

указывается и на то, что всякая наука о человеке должна пройти проверку временем, а может быть и вовсе – «мнением». Ведь «человековедческое» знание всегда должно иметь в виду человека, личность. А личность изначально не задана, да и не только изначально.

Проводится противопоставление образования всеобщего, целостного и образования частичного. И то, и другое может быть как личностным, так и общественным. Но все-таки именно личностное образование ориентируется в первую очередь на целостного человека. Стругацкие, как и многие другие писатели и философы, противопоставляют подготовку профессиональную подготовке социально-этической. Они говорят о милосердии, как об этической позиции учителя в отношении к объекту его работы, через который происходит воспитание.

Противопоставляется милосердию «дрессировка», позволяющая вырабатывать «полуфабрикаты», в изготовлении которых человечество преуспело. Почему так? Может быть «...времени никогда на воспитание Человека не хватало? Или средств? Да нет, просто нужды, видимо, не было» [6, с. 433].

Или была нужда в чем-то другом? Возможно, причина данного явления заключается в его следствиях. Следствие становится целью и ориентация на такую цель становится причиной новых целей.

В этом реально существующем образовании есть свои цели. И есть несоответствие результата этим целям. И эти цели тоже кто-то устанавливает. Есть некоторые социальные потребности, для реализации которых нужны промежуточные цели-средства, обеспечиваемые массовым учебно-воспитательным процессом. Но массовый процесс не позволяет развиваться индивидуальному, личностному образованию. Отдельно взятый человек может не понимать взаимосвязей собственных с миром, поскольку не понимает сложности этого мира.

Отказ от возможностей человека приводит к его неспособности воспринимать сложный мир во всех его противоречиях; связывать психологически несовместимое; получать удовольствие от рассмотрения связей и закономерностей. В чем смысл науки педагогики? Мы традиционно считаем задачей педагогики как науки и искусства обучение. Или воспитание по определенному шаблону, образцу.

А Стругацкие говорят о том, что необходимо «научить человека фантазии, привести множественность и разнообразие потенциальных связей человеческой психики в качественное и количественное соответствие с множественностью и разнообразием связей реального мира» [8, с. 436]. Знание может не соответствовать интеллекту, а в реальной практике приходится сталкиваться не только с рациональным: эмоциональные, аффективные, нейрофизиологические особенности человека могут играть большую роль, чем разумная составляющая его сознания. Иногда приходится разрешать задачи, не поддающиеся рациональному обоснованию, часто – при отсутствии необходимой информации о конкретной ситуации, а не вообще. Существует целый ряд иных связей человека с социальным миром – этических, эстетических, религиозных, мифологических, этнических и ряда других.

Дискуссии по поводу личностного и социального в учебно-воспитательной деятельности также уделяется определенное место в произведениях писателей-фантастов. Проблема состоит в следующем: возможно, мы просто не имеем никакого представления о том, что на самом деле нужно подрастающему поколению, может быть мы ориентируем его на общечеловеческие, но все-таки «наши», «взрослые» ценности? А подростки имеют несколько иные взгляды на все происходящее. Как узнать, какая сила отрывает ребят от хороших книг, спортивных залов и гонит на вечерние улицы «с сигаретой в зубах и транзистором в ухе»? [8, с. 374].

Как нужно относиться к «этим детям»? Они могут быть «гогочущими» и «сплевывающими», но могут быть «ирреальными», «невозможными»; их высказывания не имеют никаких точек соприкосновения с их же внешними проявлениями. Словно

совмещается в пространстве детский сад и диспут в научной лаборатории [7, с. 106].

Поэтому мы еще раз ставим вопрос о целях воспитания. Каким (хотя бы примерно) должен быть человек? Какие ценности нужно ему прививать? Да, разумное, доброе, вечное. Но разве все так очевидно? Например, подросток не желает изучать школьную программу, а читает современную фантастику. Принципиально не участвует в школьных мероприятиях, которые не вызывают интереса. Задает очевидно провокационные вопросы, не хочет посещать отдельно взятые занятия, предусмотренные планом.

Свидетельствует ли все это об аморальности субъекта? Является ли все перечисленное вообще отклоняющимся поведением? Или вся модель образования является отклоняющейся, а те, кого мы привыкли считать девиантными, – именно они – «нормальные»?

Все это касается стихийных проявлений подростков, но ведь «отклоняющимися» могут быть и учителя, преподаватели, воспитатели и их помощники. Те учителя, которые по тем или иным причинам не могут (а часто и не хотят) учить, воспитывать так, как принято, а стремятся учить, воспитывать так, как положено, так, как они сами считают нужным, так, как подсказывает им совесть, взгляды на педагогическое дело и свое собственное образование. Ценностно-целевая программа таких учителей может противоречить «идеалам», установленным руководством школы, другими учителями, родителями, даже этим самым учителем, если он пересмотрел свои взгляды.

Представьте себе, учитель пересмотрел свои взгляды и говорит ученикам: «да, я был неправ. Я думал так, а теперь я думаю иначе». Что будут думать ученики? Ведь они привыкли к тому, что «учитель всегда прав». Он не может ошибаться, а если поменял мнение, значит ошибался. Где гарантия того, что он и сейчас не ошибается? И кому тогда верить?

Что же? Говорить лишь то, что проверено поколениями и тысячелетиями? Но если учащиеся не воспринимают это, то найдут что-то другое, начнут смело рассуждать о прогрессе, произнося страшные вещи, не ведая, что говорят, приучаясь к интеллектуальной жестокости, «... и, значит, никакого нового поколения нет, а есть все та же старая и грязная игра в марионетки ...» [7, с. 113].

А если мы родились в эпоху «удовлетворения желаний», то кому нужно образование? Образование – дело трудное, не всегда благодарное, да и особенно интересным для большинства оно не становится.

Пожалуй, настоящее личностное образование – всегда попытка выйти за пределы установленного обществом, но перейти при этом в иное общественное состояние. Возможна ли в социальной реальности форма образования, сколько-нибудь значительная по количеству участников, но при этом никоим образом не поддержанная большинством?

Стругацкие говорят также о возможности специализированного элитарного образования, указывая на неизбежные трудности при организации последнего, поскольку кто-то считает, что «лицеи надобно упразднить», ибо они противоречат демократии, а кто-то – что их количество нужно повышать [6, с. 410].

В данном контексте мы выходим на очень сложный вопрос – что такое образование? Если мы говорим об элитарном образовании, то возможны два варианта: либо мы признаем, что образование – не всегда массовое явление, либо должны согласиться с тем, что «элитарное образование» – не совсем образование. Или мы не совсем точно понимаем смысл слова «элитарное»?

Да, в демократическом обществе и образование должно быть демократичным. Но равенство возможностей не означает одинаковости содержания. Мы полагаем обратное: равенство возможностей предполагает выбор каждым «собственных», именно ему подходящих форм и содержания учебно-воспитательного процесса.

Ведь если мы говорим о «недемократичности» идеи обучения отдельно взятых

представителей молодежи в специализированных учебных заведениях, то имеем в виду скорее всего то, что остальные обучаются в иных, «неспециализированных», общеобразовательных учреждениях и поэтому имеют меньше прав в области образования, нежели «лицейсты». Однако элитарность образования как раз и заключается в том, что она выделяет некоторую группу людей из общей массы. Это выделение происходит не по уровневому принципу, а скорее по мотивационному: в лицеях обучаются те, кто наиболее всего интересуется науками, языками, искусствами (у Стругацких, например, наукой и искусством педагогики). Это не уровень образования, а скорее его тип. Можно рассматривать разного рода «элитарные» школы как этап профессиональной (или «предпрофессиональной») подготовки.

Если же постоянно повышать количество определенного типа лицеев, то они вскоре перестанут быть элитарными и поэтому потеряют свой смысл. Выходит, что и при увеличении количества лицеев и при их резком уменьшении «самой идее лицея как школы, в которой учат будущих учителей, самым благополучным образом наступает окончательный конец» [6, с. 410].

В конце хотелось бы высказать несколько соображений о статусе и назначении учителя в современном мире, в широком смысле понятия «современный мир» и в широком смысле слова «учитель». Мы должны понимать, чего хотим от учителя, от его взаимодействия с учениками.

Если целью учителя признается подготовка обучающегося к промежуточной или итоговой аттестации, то нужно признать и абсолютную ценность этой аттестации. Когда проверка знаний сама по себе не нужна, то, вероятно, нужны сами знания? Но знания постоянно меняются. Человек может, конечно, научиться приобретать знания. Допустим, в этом функция учителя. Но ведь «методика» приобретения знания – тоже своего рода знание. Это знание также постоянно меняется, да и сможет ли учитель, часто не совсем молодой человек, быстро ориентироваться в новых способах взаимодействия с информацией? А ведь если мы признаем трансляцию способов получения знаний основной задачей учителя, то ему придется не только самому овладеть этими способами, но овладеть ими на том уровне, который позволит передавать эти умения подрастающему поколению. Возможно ли это в реальности?

Мы полагаем, что основная задача учителя заключается в воспитании и социальном развитии. В некотором смысле педагога можно считать врачом, который должен лечить от «невежества, от дикости чувств, от социального безразличия. Лечить! Всех!» [6, с. 440–441].

Список литературы:

1. Ален. Суждения. – М. : Республика, 2000. – 399 с.
2. Локк Дж. Мысли о воспитании // Педагогическое наследие. Коменский, Локк, Руссо, Песталоцци / сост. В. Н. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – С. 145–177.
3. Рыбальченко Т. Л. Осмысление современности и истории человечества в романах конца советского времени («Плаха» Ч. Айтматова и «Отягощённые злом» А. и Б. Стругацких) // От века к веку: Книга. Литература. Коммуникация. Журналистика. Статьи и тезисы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти доктора филологических наук, профессора Веры Сергеевны Синенко. – Уфа, 2014. – С. 152–161.
4. Соловьев А. А. Модели образовательного взаимодействия // *Primo Aspectu*, 2015. – Т. 23. – № 9. – С. 12–15.
5. Соловьев А. А., Артюхович Ю. В. Ценностно-целевые основания опережающего образования: монография. – Волгоград: ВолгГТУ, 2014. – 180 с.
6. Стругацкий, А., Стругацкий, Б. Отягощенные злом, или сорок лет спустя // А. Стругацкий, Б. Стругацкий. Сочинения. – М. : «Московский рабочий», «Вся Москва»,

1990. – С. 351–523.

7. Стругацкий, А., Стругацкий, Б. Хромая судьба // А. Стругацкий, Б. Стругацкий. Хромая судьба. Хищные вещи века. Фантаст. повести. – М. : «Книга», 1990. – С. 3–310.

8. Стругацкий, А., Стругацкий, Б. Хищные вещи века // А. Стругацкий, Б. Стругацкий. Хромая судьба. Хищные вещи века. Фантаст. повести. – М. : «Книга», 1990. – С. 311–487.

УДК 378

Сулейманов Т. Д.

исполнительный директор Татарстанского республиканского
молодежного общественного фонда «Сэлэт» Россия, г.Казань

E-mail: timur.suleymanov@selet.biz

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС «СЭЛЭТ»,
СООБЩЕСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО, ТВОРЧЕСКИ И
СОЦИАЛЬНО СПОСОБНЫХ И ОДАРЕННЫХ:
ОСНОВНЫЕ ИДЕИ И ПРИОРИТЕТЫ**

Аннотация: В статье описываются принципы организации работы социально-педагогического комплекса «Сэлэт». Автор проводит анализ изменений форм работы системы «Сэлэт» за ее 20-летнюю историю, а также описывает ключевые факторы, обеспечивающие ее устойчивое развитие. Отдельное внимание уделяется задачам формирования и развития интеллектуально и творчески одаренных детей.

Ключевые слова: интеллект, творчество, одаренность, способность

Suleymanov T. D.

Executive director of the Tatarstan Youth Public Foundation “Selet” Russia, Kazan

E-mail: timur.suleymanov@selet.biz

**“SELET” AS A SOCIO-PADAGOGICAL COMPLEX – A COMMUNITY OF
INTELLECTUALLY AND SOCIALLY GIFTED CHILDREN: KEY IDEAS AND
PRIORITIES**

Abstract:

The article describes the principles of the organization of “Selet” as a socio-pedagogical complex. The author analyzes the changes in the forms of the system "Selet" for its 20-year history and describes the key factors that ensure its sustainable development. Special attention is paid to the problems of formation and development of intellectually gifted children.

Keywords: intelligence, creativity, talent, ability

В своей работе «Мышление, интеллект, одаренность: вопросы теории и технологии» Шакирова Д.М., Сибгатуллина И.Ф., Сулейманов Д.Ш. показали, что интеллектуальные способности человека, в особенности, в детском и юношеском возрасте можно целенаправленно формировать и развивать самыми разными способами. Поскольку одаренность имеет разнообразную направленность, то развитие ее и поддержка в условиях формального образования, даже дифференцированного, разветвленного, не всегда эффективна. Одаренность требует свободы мысли, действий, выбора, гибкости коммуникаций, т.е. особой среды общения и развития [1].

О необходимости индивидуальной работы с одаренными детьми, необходимости создания особой среды, способствующей развитию выявленных талантов неоднократно писал, буквально, бил тревогу, академик М.И. Махмутов: