
ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ И ЗАВТРА

Ю. М. Шор, О. В. Архипова

ИДЕЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

На рубеже XX–XXI вв. мир вошел в полосу радикальных изменений. Суммарно эти изменения можно было бы обозначить как переход к стадии постнеклассики [1]. Постнеклассическая реальность проявила себя во всех сферах социокультурного бытия человека и общества — в области политики, права, идеологии, экономики, художественной и религиозной жизни. Наиболее общая оценка этих качественных изменений состоит в признании кризисного состояния всей толщи жизни социума, всех его этажей и пластов. Перед нами трансформации системного характера, и важнейшее, по-своему исключительное место в этих трансформациях занимает сфера образования.

Актуальность обращения к проблемам образования в современной культуре обусловлена рядом фундаментальных факторов сегодняшней реальности. *Перый* может быть определен как масштабный кризис *гуманитарной культуры и гуманитарности в целом*. Признание вершащейся на наших глазах «антропологической катастрофы» (М. К. Мамардашвили), осознание «трагедии духа в мире разума» (В. А. Кутырев) — зовет нас к далеко идущим выводам. М. А. Лифшиц еще в середине XX в. отмечал, что «вся человеческая культура... переживает внутреннюю деградацию. Прогресс превращается в свою противоположность. Цивилизация вступает в полосу кризиса, масса ложных потребностей создает эфемерную жизнь...» [2].

Однако ситуация кризиса, наряду с обострением проблем и противоречий, чревата и возможностями выхода из него. Именно в условиях кризиса вскрываются подлинные значения и сущности вещей, определяются бытийственные категории мироздания, обнажаются истинные масштабы явлений, что первостепенно справедливо для такого культурного феномена, как образование. Критика сегодняшней ситуации должна восприниматься не как тотальное отрицание, а как возможность утверждения новых идей, обоснования иной парадигмы развития.

Однако характер многих новых форм человеческой жизнедеятельности неоднозначен и зачастую оказывает разрушительное влияние на такие смыслопорождающие структуры культуры, как семья, образование, воспитание. В подобной ситуации — говорит М. Шелер — в ситуации «когда в трудной борьбе за любой мир новый человек дерзает создавать новые формы, центральной становится проблема образования человека» [3]. Несомненно, проблему постижения феномена образования актуализирует само качество сегодняшней культуры, социально-культурная ситуация современности. Безусловно, сегодня мы являемся свидетелями утверждения качественно новой систе-

мы ценностей. В постнеклассической культуре формируются принципиально иные социально-духовные ориентации человека. Проблема состоит в том, чтобы обозначить и осознать ценностную матрицу постнеклассической культуры, вычленив ценности, которые были бы соразмерны человеку и соответствовали полноте присутствия гуманитарного сознания в сегодняшней реальности.

Второй фактор связан с кризисным положением отечественного образования. «Российская образовательная система находится в кризисе: от прежней советской системы мы уже отказались, а новую еще не построили... внутри системы образования нарастает этнокультурная, языковая, экономическая и социальная разобщенность, которая может привести к конфликтности разных систем ценностей и педагогических норм» [4]. Сама постановка вопроса о кризисе образования в России не нова. Она стала предметом многочисленных дискуссий, причем дискуссии эти носят весьма острый характер, а нередко даже выходят за рамки общепринятых норм научной и человеческой этики. Беда в том, что за популистскими лозунгами, стремлением во что бы то ни стало отстоять собственную точку зрения, зачастую теряется сам предмет спора — сущность образования и педагогики. Безусловно, и сама констатация кризиса в образовании важна, прежде всего, с точки зрения привлечения внимания ученых и общественности к данной проблеме. Но еще более важен спокойный, исследовательский подход: в настоящее время особенно необходимо в высшей степени ответственно подойти к вопросу о «кризисе образования», то есть с фундаментальных теоретических позиций осмыслить те явления, которые обозначаются словосочетанием «кризис образовательной парадигмы». И тут важно постичь феномен образования в связи с феноменом культуры. Поднимая проблему образования во взаимосвязи с культурой, мы имеем в виду обострение потребности в принципиально новом осмыслении феномена образования, соотнесения его современной формы с исходным понятием или *его идей*.

В обсуждении проблем современного образования звучит острая критика, предлагаются кардинальные меры его преобразования. При этом обнаруживается множественность «педагогических миров», порой несовместимость стратегий развития образовательных систем, известное противостояние государственных и общественных интересов, рассогласование общечеловеческих и национальных установок. Подобная «антицелостность» — безусловно отражение в педагогической теории и практике современной социально-культурной ситуации. «Дискурс об образовании сегодня <...> нуждается в смысловом укрупнении, в более масштабном культурфилософском контексте с несколько иным языком описания. Есть потребность в крупных и новых идеях, в новых подходах и взглядах. Необходимо вырваться из наезженной колеи, что возможно при разработке нового методологического основания современного образования, учитывающего современные тенденции отечественной и зарубежной гуманитаристики, ориентированной на решение проблем с точки зрения философско-антропологической и герменевтики в широком междисциплинарном контексте» [5]. В поисках «объединяющих начал», подходов к прогнозированию развития образования представляется необходимым обращение к глубинным, фундаментальным основаниям культуры [6].

Существенная, а может быть и главная проблема заключается в том, что образование в своих методологических установках, теоретических конструкциях и практически реализуемых формах, средствах и методах остается в рамках парадигмы классической культуры и классической рациональности, в то время как постнеклассическая реальность утверждает принципиально иные ценности и цели, иные критерии рационального. Да, образование (как и культура в целом) явления по природе своей консер-

вативные, минимально ориентированные на изменения. Это связано с тем, что культура — прежде всего наследование, преемственность, усвоение накопленного опыта, а образование — не что иное как приобщение к этому опыту, его творческого распределенности для дальнейшего движения вперед. Однако сегодня сумма объективных противоречий между постнеклассическим типом культуры и классическими, традиционными подходами к образованию диктуют необходимость его сущностного переосмысления. Накопилась сумма условий, зовущих к качественным трансформациям. Сегодня исследователями подчеркивается исчерпанность основной педагогической парадигмы, классической системы образования и форм ее теоретического осмысления [6]. В современной культуре представления об образовании как способе и трансляции знаний оказываются недостаточными, не отвечающими вызовам постнеклассической рациональности. Очевидно, что сегодня требуется формировать и обосновывать новое пайдеветическое пространство образования, культуросообразное, по сути, ибо мы находимся в постнеклассической реальности, реальности особого типа.

В настоящее время тема постнеклассической реальности стала одной из приоритетных не только в современной философии науки, но и в философии, антропологии, культурологии. Актуальность обращения к постнеклассической методологии при изучении такого сложного социально-культурного института, как образование, продиктовано потребностью современного гуманитарного знания преодолеть ограниченность классических и неклассических подходов к методологии исследования. Отличительной чертой постнеклассики является то, что она стремится включать в себя в значительно больших масштабах, чем раньше гуманитарные и в целом гуманистические составляющие. В постнеклассической парадигме «нашла выражение взаимозависимость человекообразности, предполагающая учет в своем продукте производственных, технологических параметров и человекообразности, которая, в свою очередь, соотносена со шкалой общезначимых ценностей и со сводом универсалий данной культуры» [7]. Постнеклассика, как «новейший этап развития научного знания и культуры, характеризуется включением субъекта в предмет познания. Знание оказывается существенно «человекомерным» и предполагает интеграцию своих субъектных и объектных измерений» [8]. Постнеклассический этап развития культуры требует *подлинного гуманитарного поворота к пайдеветической сущности образования, формирования нового постнеклассического идеала образования*. Сегодня как никогда ранее востребовано осмысление генезиса самой идеи образования в контексте культуры через призму типа рациональности, с особым вниманием к прагматологическим его аспектам, при этом необходимо задействовать весь опыт истории педагогики от античности до наших дней.

Казалось бы, само собой разумеется, что образование, как всякая динамично развивающаяся система, должна адекватно реагировать на изменения, происходящие в общественном развитии. Однако сегодня становится ясным и общепризнанным, что образование в той форме, как оно сложилось к концу XX — началу XXI в., не учитывает всей глубины происходящих качественных изменений цивилизационной парадигмы, и поэтому не может противостоять ему, тем более способствовать его преодолению. «Вступление цивилизации в новый этап своего развития — этап "информационного общества" — заставляет и философов, и педагогов задуматься над целями и содержанием образования, сформулировать новые цели и новые ценности, актуальные для современного общества» [9]. Последние десятилетия XX — начала XXI в. — время интенсивных поисков в области гуманитарных наук, в первую очередь — культурологии, появления различных теорий культуры, способов ее истолкования. Один из вариантов

философско-культурологического научного поиска связан с *постижением идеи образования*, изучения ее *генезиса* и реализации в *педагогической теории и практике* в аспекте мировоззренческих и ценностных установок культуры.

Сегодня необходим глубинный поворот всей системы образования к его *идее* при условии, что образование хочет оставаться *человекомерным*. Это *третья сущностная причина*, актуализирующая нашу проблему. Что такое «идея образования»? Какова ее «субстанция», существуют ли всеобщие логико-культурные закономерности ее эволюции и развития? Все эти вопросы возвращают нас к философской системе великого немецкого мыслителя Георга Гегеля, системе, эвристические возможности которой сегодня открываются по-новому. Гегель понял идею как смысловую субстанцию реальности, ее объективно-духовную составляющую. Идея вначале отдельна от реальности, но именно она порождает ее, она — ее создающее начало и в смысловом и в энергетическом плане. Сущность гегелевской методологии в том, что она дает логику для проникновения в сущность рассматриваемого предмета, в его базовые характеристики, причем эти базовые характеристики должны быть рассмотрены вначале в чистом виде, до их погружения в реальную действительность.

Идея образования не тождественна его реальной истории. Сами по себе практика и опыт развития образования не могут дать ответ на вопрос, в чем заключается *сущность идеи образования*? Чтобы получить этот ответ, необходимо философское постижение образования как феномена культуры, философская и культурологическая рефлексия над опытом гегелевского типа; необходимо «*умозрительно воспарить*» над практикой и конкретным опытом; необходимо, наконец, гуманитарное постижение сути образования.

В современной культуре и в современном образовании назрела необходимость обосновать (легитимировать) саму образовательную стратегию. Исходя из предельного понятия «*идея образования*», возможно, по нашему мнению, строить представление о целях образования, что, в свою очередь, позволит педагогике выработать способы, методы и формы достижения этих целей. Сегодня в педагогической действительности находят отражение многочисленные, а зачастую и просто противоречивые идеи. Именно поэтому следует инициировать исследование идеи образования в рамках философского и культурологического дискурса. Именно философия и культурология — мы глубоко убеждены в этом, — являясь рефлексией над явлением, способны обнаружить и осмыслить саму сущность, его гегелевскую идею. Образованию без идеи, точнее, образованию, вне ориентации на идею, грозит утрата критериев истинности и подлинности, превращения в безликую, лишенную образов и идеалов форму, в инструмент абстрактного «воздействия», когда весь духовный и гуманитарный по природе процесс приобретает формально-механистический и бюрократический характер.

Особенность ситуации гуманитарного образования в современной культуре заключается в том, что старая система доминантных признаков и господствующих ценностей ушла в прошлое, а новая еще не оформилась. Сейчас мы находимся в состоянии, когда старая идея образования пошатнулась, стала зыбкой, сделалась принципиально проницаемой для различных, зачастую разнонаправленных влияний, а новая не найдена или не получила еще своего отчетливого оформления. В силу этого затруднены преобразования, не сформированы теоретические и методологические траектории реформ и модернизации сферы образования. В настоящее время опереться на зарождающуюся идею гуманитарного образования еще исключительно трудно. Но — необходимо. Сегодня «идея образования — единственно может скрепить все. Не только конкретная

форма образования, но и сама идея — это ответ на поставленный историей вопрос. И наступает момент, когда на новые вопросы уже не ответишь, опираясь на старые способы действия» [10].

Другая грань проблемы заключается в том, что существует явное противоречие между гуманитарным и технократическим подходом к образованию, гуманитарными и технократическими ценностями и тенденциям в развитии образования. Эти противоположные тенденции находятся в перманентном конфликтном взаимодействии, каждая утверждает и доказывает свою состоятельность и, напротив, ущербность другой, и конфликт этот то обостряется, то сходит на нет. Весьма характерно, что практически в каждой эпохе опыт педагогики и развитие образования в новой форме воспроизводят этот универсальный конфликт двух разнонаправленных тенденций — гуманитарной и технократической. Эти две тенденции осуществляются внутри культуры, их развитие идет параллельными путями, и культурная ситуация дает шанс доминировать то одной, то другой. Реализация этих подходов в современной педагогической практике порождает проблему, от разрешения которой будет зависеть выбор гуманитарного или технократического подхода к образованию как оптимального в условиях постнеклассической культуры.

В настоящее время проявляется тенденция к многовариантности образовательных концепций и технологий. Новые системы и модели образования, предлагаемые сегодня обществу, формируются во многом стихийно. Система образования, педагогика, как и другие гуманитарные науки, в большинстве случаев лишены возможности непосредственной практической проверки своих теоретических выводов или такая проверка требует значительного времени и материальных затрат. Тем большее значение приобретают косвенные способы определения степени убедительности теоретических концепций. Среди таких способов — соотнесение выдвигаемых предположений, концепций, теорий и моделей с историей мысли и культуры.

Взаимосвязь культурного контекста и системы образования — актуальная проблема, неразрешенность которой особенно отчетливо проявилась лишь в наши дни, когда стали очевидными пороки, деформации, негативные тенденции развития российского общества, а рассогласование идеалов и ценностей культуры и образования приблизилось к критическому порогу, за которым может последовать «точка невозврата». Социальные требования «новой антропологической реальности» (Г. Б. Корнетов) властно зовут к обоснованию новой парадигмы образования, соответствующей особенностям постнеклассической культуры. Причем это обоснование необходимо подразумевает систематическое слежение за динамикой развития социально-экономической среды, а также сферы культурной и духовной жизни общества. Эта задача представляется особенно актуальной, поскольку, по нашему мнению, практически все компоненты образовательных моделей, и, прежде всего, содержание образования, детерминированы теми изменениями, которые происходят в сфере культуры.

На наш взгляд, значительной проблемой является и невнимание к связи времен — прошлого, настоящего и будущего в столь ответственной, жизненно важной сфере российского социума как образование. Социокультурные трансформации, обусловившие процесс реформирования образования, развернувшийся в последние годы в России, побуждают научную общественность к тому, чтобы изучать и учитывать опыт его преобразования в предшествующие исторические периоды.

Для современного культурологического, философского и антропологического познания актуальной также является постановка системы вопросов, выражающих новые

императивы в понимании человека и культуры. Изменения, которые происходят в современном мире, обуславливают необходимость критического переосмысления не только многих существующих культурных и исторических воззрений, но и поиска новых своеобразных концептуальных подходов к пониманию человека. Без этого невозможна разработка новой парадигмы социально-общественного развития. Фактически перед нами задача построения «генетики» культуры, которая могла бы «не только описывать, но и прогнозировать ее развитие» [11]. Ключевой задачей такого прогнозирования должна выступать задача выявления корневых проблем развития «культуры образования». Но сегодня подобное прогнозирование превращается в рутинную, к тому же неостребованную работу, а вскрыть проблему, значит указать на нее, обозначить пути решения этой проблемы. Опыт показывает, что те инстанции, государственные службы, которые должны прислушиваться к таким прогнозам и вариантам решения указанных проблем, менее всего заинтересованы в этом.

С вхождением культуры в эпоху постнеклассики сформировался принципиально иной по отношению к предыдущим, классическому и неклассическому этапам, тип знания и деятельности. Отметим, что в некотором смысле постнеклассическая ситуация свойственна всем историческим периодам. А. Г. Бермус весьма точно замечает, что постнеклассическая установка проявляется не внутри определенного периода, но как «попытка выхода в новое интеллектуальное и практическое пространство, посредством преодоления всех прежних противоречий» [12]. По сути, это одна из ключевых проблем в осмыслении постнеклассической реальности. Дело в том, что *категориальная дифференциация* классических, неклассических и постнеклассических состояний культуры довольно условна. В рамках каждого периода, на основании различных критериев, могут быть выделены те или иные этапы их эволюции. Так, в логике постнеклассики следует говорить, что любой век имеет свою классику и свою неклассику, «свой модерн и постмодерн» (У. Эко). Это обстоятельство порождает противоречивые, даже парадоксальные тенденции, присущие современности: тут и одновременное сосуществование критики различных культурных норм и образцов, и последовательное утверждение новых культурных форм и такое же последовательное их развенчание.

Картина сегодняшнего дня показывает, что накопленные в культуре проблемы и противоречия подошли к своему критическому порогу, о чем свидетельствует кризисное состояние многих явлений и процессов, обострение сущностных вопросов, обнажение бытийственных граней человеческой жизни в целом. Все это порождает стремление вернуться к первоосновам. Современная культура радикализирует постановку проблемы человека, поскольку крушение идеалов и ценностей гуманизма (в его ренессансно-просветительской интерпретации), забвение гуманитарной сущности человека, крушение веры в историческое торжество человека, развенчание его как вершины мироздания, неоднозначность его будущего можно расценивать как «антропологическую катастрофу» (М. К. Мамардашвили).

Да, современная постнеклассическая ситуация вызвана глубокой кризисностью современного состояния. На поверхности трудноразрешимые противоречия в политической, экономической, социальной сферах общества, однако, по нашему мнению, глубокий кризис переживает сегодня культура в целом, под вопрос поставлено антропологическое измерение человека, гуманитарное начало в нем. Разрушение субъектности, потеря идентичности личности, виртуализация мира, утрата целостности и живой образности в культуре приводят к исчерпанию жизненной силы социума, потере личност-

ных ориентиров, размыванию мировоззрения. Человек современной культуры вообще склонен к отказу от своей личности, ее живой целостной субъективности, а за этим неминуемо следует распад. Постнеклассическая установка по природе своей тяготеет к примирению противоречий, к очищению, объяснению и прояснению природы культурных феноменов, ситуаций, моделей, в том числе и через теоретически точное их описание, что делает ее гораздо ближе к классической, имея в виду, что классика всегда стремится к гармонизации, равновесию, взаимоупорядочению противоположных и разнокачественных явлений культуры.

Постнеклассическая реальность проявляет себя во всех сферах бытия человека, на всех «этажах» его присутствия в мире и, конечно, в такой области культуры, как образование. Не случайно в настоящее время тема постнеклассики стала одной из приоритетных не только в современной философии, но и в антропологии, социологии, психологии, культурологии. И прежде всего это проблема рациональности. «Актуальность проблемы рациональности связана с реальным беспокойством о путях развития современной цивилизации, о дальнейших перспективах развития науки и техники» [13]. Да, тупики, в которые зашло человечество в XX в., рациональная «разбалансированность» современности, неспособность, а порой и невозможность разрешить противоречия техногенной цивилизации, во многом определяют интерес к построению современной концепции рациональности.

Реализация идей постнеклассической науки и культуры обусловлена также усилением значения роли *субъекта* в процессе познания. В рамках методологии постнеклассики возможно исследовать не только сложные, но и сверхсложные саморазвивающиеся системы, которые функционируют по законам самоорганизации. Объектом науки становятся проблемы, связанные с человеком и человеческой деятельностью, его энергетической субъектностью, а постнеклассический идеал познания включает, наряду с эмпирическими и теоретическими посылками, *аксиологические и ценностные* характеристики бытия¹. П. П. Гайденко определяет эту ситуацию так: «Техногенная цивилизация ныне вступает в полосу особого типа прогресса, когда гуманистические ориентиры становятся исходными в определении стратегии научного поиска» [14].

Постнеклассическая культура — это, прежде всего, культура процесса, культура становления. Становящийся в динамике истории, а также в динамике собственного индивидуального развития субъект, погруженный в историческое время, находящийся в постоянном активном диалоге с духовно-энергетическими силами социума — вот главный персонаж постнеклассики. Становление есть, как известно, переход небытия в бытие. Становление постнеклассической парадигмы — это муки рождения, драма прихода в мир принципиально нового качества, его самоутверждения. А утвердиться в бытии значит *стать, пребывать, обозначиться*. Или, как выражается Мераб Мамардашвили, *исполниться*. Это стремление к самоутверждению (ни что иное как ницшевская «воля к власти»!), к обретению своей реальной целостности — важнейшая черта постнеклассической реальности.

¹ Если объектом классической науки были простые системы, то объектом постнеклассической науки стали так называемые сложные системы, к которым относятся исторически развивающиеся системы, «человекообразные» системы, к которым относятся биосфера, социум, общество и т. п. Изменение характера объекта исследования определяет необходимость проведения их комплексных междисциплинарных исследований разными дисциплинами. Наличие общего объекта исследования способствует сращиванию методов, подходов, знаний в единую систему (Алиева Н. З. Постнеклассическое естественнонаучное образование: концептуальные и философские основания. — М., 2008).

В переходные периоды культура открывает перед образованием неограниченные возможности для саморазвития. Вызовы постнеклассической культуры по отношению к образованию необычайно многообразны, ответом на эти вызовы является стремление к трансформациям. Сегодня не только Россия, но и другие страны озабочены проблемой реформирования системы образования. Необходимость такого реформирования связана с рядом объективных причин:

– во-первых, экономических: сегодня человечество пытается понять, как и чему учить будущие поколения с учетом реалий и прогнозов развития хозяйства страны, региона, мира. Подразумевается, что в зависимости от экономических реалий XXI в. и, ориентируясь на эти реалии, система образования должна готовить многообразные когорты специалистов. Однако социально-экономические прогнозы довольно зыбки — это демонстрируют те катаклизмы, которые пережила мировая экономика в последние десятилетия, особенно последний глобальный финансовый кризис, — и, значит, выстраивать стратегию развития образования, опираясь только на них невозможно;

– во-вторых, социокультурных. Полагаем, что именно эти причины являются базовыми, определяющими сущность грядущих изменений образования. Постнеклассическая культурная ситуация диктует новые социальные требования к системе образования, причем интересно, что нынешние реформы пытаются выстроить обновленное «здание» образования в современной постнеклассической культуре, оставаясь в рамках классики и классической образовательной парадигмы. И это принципиальный момент.

Ф. Т. Михайлов пишет, что в настоящее время «чиновники ... придерживаются исключительно двух принципов: первый — *эмпирический*, второй — *педагогический*» [15]. Под первым принципом понимается то обстоятельство, что «наука — это знание «вечных», потому непререкаемых объективных законов природы; все же субъективные описания инвариантов в жизни человека, его общностей, его истории и его так называемых *гуманитарных* творений — не наука» [16]. Педагогический принцип может быть сформулирован как тенденция к формализации образования. «**Формальное образование**, — подчеркивает Ф. Т. Михайлов, — может строиться исключительно как обучение принятому (пока!) за окончательную истину **знанию и умениям и навыкам**, полностью отработанным на его же формальной основе (в готовых формулах выраженной)» [17]. Надо понять, что современные инициативы с пересмотром образовательных стандартов и введением на смену традиционным Знаниям — Умениям — Навыкам комплекса базовых, профессиональных и личностных компетенций абсолютно не меняют саму формализованную структуру, а проблема заключается в том, что принятые научные, культурные, социальные представления, и саму систему образования нужно пересмотреть радикально.

Дело в том, что нынешняя система образования была задумана, разработана и сконструирована в интеллектуальной культуре Просвещения, под мощным влиянием просветительской идеологии, господствовавшей в условиях научной и промышленной индустриальной революции. Эта идеология потерпела крах, потеряла свою легитимность. Сегодня образование отчуждает от себя миллионы людей, которые уже не видят смысла и цели ходить в школу, не понимают, зачем это надо делать. В парадигме классического образования прилежное обучение, примерное поведение, выполнение заданий и усвоение универсального комплекса знаний гарантировали получение высокого социального статуса. Сегодня ситуация совсем другая. Образование теперь далеко не всегда становится залогом получения ожидаемой работы, достойной зарплаты, соци-

альных гарантий. Ценность образования нивелируется пропорционально росту количества дипломов и прогрессирующим понижением их качества. Подходы к образованию, сообразные просветительской парадигме (восхождение от простого к сложному, атомизация действительности, поурочное планирование, жесткая регламентация учебного процесса и т. д.) не соответствуют гибкому, толерантному, консенсусному ландшафту постнеклассической реальности. В классической парадигме образования человек рассматривается как объект, что соответствует сугубо естественнонаучной установке, и при таком подходе неизбежно разворачивается своей «объектной стороной» (М. М. Бахтин). Постнеклассическая установка, как уже говорилось, властно вводит в педагогический процесс субъектно-диалоговое начало.

Таким образом, дальнейшее существование образования в парадигме классической рациональности грозит превращением образования из феномена культуры в *эпифеномен* — пассивный продукт, побочное явление, отвечающее на текущие вызовы экономики и обеспечивающее потребности производства. Оно чревато превращением образования в услугу, качествами которой, как известно, является удовлетворение неких потребностей «здесь и сейчас», без соотнесения с последующей жизнью человека и большими целями его существования. Поэтому так важно сегодня возвращение к подлинной сущности образования, обращение к его Идее и осознанию выражения в этой идее ключевых ценностных ориентаций и экзистенциальных параметров человеческой жизни.

Размышляя о концептах идеи образования, определяющих его содержание в контексте постнеклассической культуры, следует, прежде всего, обратиться к «воскрешению субъекта» образовательной и педагогической деятельности. Из современной педагогики ушел субъект, и это беда. Философско-культурологический дискурс постнеклассики, особенно в свете провозглашения в XX в. «смерти человека», должен поставить в центр философской рефлексии об образовании разрешение ключевого вопроса — *вопроса о человеке*. Возвращение к собственно человеческой, антропологической размерности образования — не блажь, а настоятельное веяние времени. И система образования не может устраниваться от решения данных проблем.

Система образования должна ответить на провозглашение «смерти человека», растворенного в безличных структурах социума, в анонимных пространствах бессознательного, в детерминационном воздействии массивов языка и дискурсивных практик на индивидуальное сознание. И где как не в педагогике должен начаться процесс возвращения человека, личности, индивидуальности, полноценного восстановления места и роли его субъективности в культуре. Именно к этому зовет постнеклассическая ситуация. Со времен Сократа подлинной проблемой философской мысли стал человек. Все значение этой проблемы предстоит вернуть, может быть, в первую очередь, через радикальную гуманитарную трансформацию современного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Степин В. С.* Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различия // Постнеклассика: философия, наука, культура: Коллективная монография / Отв. ред. Л. П. Киященко и В. С. Степин. — СПб., 2009. — 672 с.
2. *Арсланов В. Г.* Постмодернизм и русский «третий путь»: *tertium datur* российской культуры XX в. — М.: Культурная революция, 2007. С. 340.
3. *Шелер М.* Избранные произведения. — М., 1994.
4. *Огурцов А. П., Платонов В. В.* Образы образования. XX в. — СПб.: РХГИ, 2004. С. 26–27.

-
5. *Гончаров С.А.* Проблема человека есть основная проблема образования // Образование: цели и перспективы. 2010. № 12. С. 16.
 6. *Степашко Л. А.* Философия и история образования. — М., 1999. С. 27.
 7. *Розин В. М.* Философия образования: этюды-исследования. — М.; Воронеж, 2007.
 8. *Степин В. С.* Указ. соч. С. 249.
 9. *Моисеев В. И.* Феномен постнеклассики: к конструкциям постнеклассической онтологии // Постнеклассика: философия, наука, культура: Коллективная монография / Отв. ред. Л. П. Киященко и В. С. Степин. — СПб., 2009.
 10. *Огурцов А. П., Платонов В. В.* Указ. соч. С. 5.
 11. *Никитин В. А.* Идея образования или содержание образовательной политики. — К.: Оптима, 2004. С. 10.
 12. *Шендрик А. И.* Культура в мире: драма бытия: избр. работы. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. С. 18.
 13. *Бермус А. Г.* Модернизация образования: философия, политика, культура: Научная монография. — М., 2008. С. 115.
 14. *Попов В. В., Щеглов Б. С.* Теория рациональности (неклассический и постнеклассический подходы): Учеб. пособие / В авторской редакции. — Ростов-н/Д.: Изд-во Ростов. ун-та, 2006. С. 2.
 15. *Гайденко П. П.* Научная рациональность и философский разум. — М., 2003. С. 49.
 16. *Михайлов Ф. Т.* Образование и власть // Вопросы философии. 2003. № 4. С. 31–47.
 17. Там же.
 18. Там же.