

КУЛЬТУРА МЫШЛЕНИЯ И ПОЗИТИВИЗМ. КРИЗИС ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Белгородская Т. А.

Научный руководитель ассистент Жулий Ю. В.

Сибирский федеральный университет

Умение мыслить — важнейшее качество человека, позволяющее ему познавать мир во всей его сложности и полноте. Умение мыслить не дается человеку от рождения, а формируется как способ индивидуального освоения умственной культуры эпохи [1, с. 157]. Усвоение определенных знаний и развитие самого способа мышления всегда происходят в единстве. Без самостоятельного усвоения способа мышления человек не сможет разглядеть и понять что-то по-настоящему новое. Такой человек, строго говоря, вступает в познавательное отношение вообще не с миром, а с его упрощенной схемой. А что если вся образовательная культура навязывает подобный схематизм?

Подобная подмена мышления формально-логическим суррогатом не может произойти сама по себе. Она являет собой выражение общественных отношений, в форме которых существует сама культура. Наука всегда является выражением отношений культуры, и именно позитивистский, бюрократический тип науки воспроизводит передачу формально-логического способа мышления. Или, точнее, этой наукой он навязывается человеку. Именно навязывается, поскольку естественный для нас познавательный интерес, проявляемый в детстве, имеет диалектическую природу (на что убедительно указывают исследования А. В. Запорожца, Г. Д. Лукова [5, с. 268–270], А. А. Венгера [5, с. 273–278], Н. Н. Поддьякова [4], Н. Е. Вераксы и др.). Формально-логический же способ нацелен на запоминание и повторение готовых истин, которые преподаются в догматической форме. Путь отдельного человека к знанию представляется неважным, а объяснение — вторичным. Человеку дается готовое знание в качестве результата. В чистом виде оно не соотносится с опытом и не требует работы воображения, а потому грубо запоминается и многократно повторяется в однотипных заданиях. Образование превращается в процесс отчуждения мышления от личности человека, поскольку его воображение и живая мысль совершенно не применяются в познании. Полученные таким способом знания быстро забываются, поскольку бесполезны в любом столкновении с действительностью. Этот формальный подход подчеркивает вторичность человека в системе, где полезность индивида рассматривается сквозь призму возможности присвоения результата его прибавочного труда.

Изменение способа мышления затрагивает все сферы общественных отношений. Вполне закономерно, что разрыв естественного и навязанного способа мышления ведет к падению культуры мышления в целом. Такая ситуация наблюдается и в современной России. Однако в центре внимания оказывается кризис самой системы образования, а падение культуры мышления выводится как одно из следствий. В действительности культуру мышления и систему образования следует рассматривать диалектически.

Анализируя образование в России, исследователи отмечают как падение уровня знаний (по сравнению с показателями прошлого), так и неумение самостоятельно мыслить и решать практические задачи. Человек и в дальнейшем, уже устраиваясь на работу, с трудом учится решать практические задачи. Школьные и университетские знания весьма посредственно относятся к его деятельности и вскоре забываются. Все

эти факторы, по мнению исследователей, пагубно влияют на экономику в целом. А для успешного развития экономики, как отмечают современные экономисты, требуется самостоятельно мыслящий творческий человек, нацеленный на результативную деятельность [3]. Нет ли тут противоречия (речь в данном случае не о действительном, а о чисто логическом противоречии)?

В современном капиталистическом типе культуры предсказуемо воспроизводится формально-логический тип усвоения умственной культуры. От человека все так же требуется нацеленность на «результат», то есть на прибыль. На саму проблему кризиса образования обратили внимание лишь тогда, когда это отразилось на экономике. Так почему же человека, не способного самостоятельно (диалектически) мыслить, считают недочетом образовательной системы? Ведь такой человек — ее закономерный продукт, выражающий ее общественные отношения.

Таким образом, принимая во внимание все усилия, направленные на изменение образовательных стратегий, можно задать следующие вопросы: понимают ли реформаторы образования, что такой итог закономерен? Возможно ли развитие диалектического мышления в рамках позитивистски ориентированной науки? Зачем капиталистической системе постулируемая свобода мышления?

Относительно первого вопроса можно сказать, что либо реформаторы не понимают, что тип общественных отношений закономерно порождает несамостоятельно мыслящего человека, либо понимают, но для них неприемлемо менять саму систему воспроизводства способа мышления.

Это доказывают изменения, произошедшие в образовательной системе за последние два десятка лет. Внедрения часто называются экспериментальными, но в действительности они вторичны и часто повторяют эксперименты американской или европейской системы образования. Многие изменения несут на себе отпечаток бихевиоризма и с трудом приживаются в российской действительности, где много лет господствовала теория деятельности. Примеры таких реформ: единый государственный экзамен, недавние проверки в вузах с принципом средней оценке по группе. Эффективность изменений отслеживается количественными методами: тестами, опросами, проверками. Через заданное количество времени экспериментаторы ждут результата — отлично подготовленных специалистов. Когда подобная реформа обнаруживает, что самостоятельно мыслящие специалисты так и не были «выведены», вся работа системы сразу признается неэффективной. В таком случае нужно искать причину, но дело вновь ограничивается поиском слабого звена.

Все это позволяет сделать вывод, что подобная борьба со следствиями означает непонимание механизмов, происходящих не только в образовательной системе, но и в действительности целиком. А это непонимание опять же связано с низкой культурой мышления в рамках познавательного позитивизма.

Так мы переходим ко второму вопросу: возможно ли развитие диалектического мышления в рамках позитивистски ориентированной науки? Следует пояснить, что позитивизм должен здесь пониматься не как само направление, созданное О. Конттом, но как его методологические и гносеологические последствия.

В современной науке преобладает формально-логический, или позитивистский, подход, недооценивающий или прямо отрицающий роль теоретического знания. Наука в своем стремлении избавиться от метафизики полностью отказалась от философии. Однако теоретическое познание, которое, к сожалению, часто подменяется математизацией эмпирического материала, необходимо для понимания законов существования и развития мира. Исследование понятий — основа научного познания, поскольку оно обнаруживает подлинные законы развития вещей, а исследовать понятие возможно только теоретически. Позитивисты все-таки не смогли отказаться от понятий

и заменили их эмпирическими определениями. В качестве характерного метода позитивизма выступает редукция — поверхностное перенесение качественной специфики одного объекта исследования на другой, обычно более простой. А поскольку внутренние связи самой действительности в позитивизме не только отрицаются, но и отвергаются, то в итоге на место действительности встает схема, или язык, где такая редукция работает.

Позитивистский подход уникален тем, что им невольно пользуется огромное количество недостаточно образованных людей. Он породил огромное количество квазитеорий и лженаучных фактов. И в своей основе он сводится к формальной логике.

В позитивной науке связи и отношения сильно мифологизированы. Исследователь исключает их из поля своего зрения, но вынужден обращаться к ним. Это напоминает обожествление. Например, в образование вкладываются деньги. Далее описывается, какими именно качествами должен обладать специалист «на выходе». То, что происходит между капиталовложением и получением продукта, — загадочный, неконтролируемый процесс. Не напоминает ли это жертвоприношение с молитвой о дожде? Там ведь тоже не важно, как связаны жертва, бог и дождь. Но «обожествленная техника, как и все обожествленное, — это нищета человека. Божества нет без убожества» [2, с. 37]. Обожествление инноваций лечится диалектической логикой. А путь к контролю процесса заключен в познании, которое осуществляется через изучение понятий.

Позитивистски ориентированной науке, строго говоря, не важно различие кризиса образования и кризиса культуры мышления. Позитивизм не изучает понятия в их становлении; вопрос о природе мышления в таком случае будет сугубо вторичен. Само понятие мышления заменяется эмпирическим определением из области психологии.

Таким образом, на вопрос о возможности диалектического мышления в рамках позитивной научной системы можно ответить отрицательно, ведь диалектическая логика изучает мир и вещи в процессе их движения и взаимосвязи, а позитивизм никогда не перейдет с изучения языка на изучение мира, ведь это сразу поставит основоположения позитивистского учения под сомнение.

Итак, мы переходим к третьему сущностному вопросу: зачем капиталистической системе постулируемая свобода мышления? Думаю, здесь вновь содержится логическое противоречие. Капиталистической системе нужны люди, которые смогут обслуживать более сложные системы. Это требует большей вариативности и гибкости мышления, поскольку сложность системы возросла. Однако в самом мышлении должна будет сохраниться определенная несвобода и формализованность. Так, проект модернизации образовательной системы в России существует параллельно с ситуацией возрастающей клерикализации. Здесь комментарии излишни.

Все дело в том, что формально-логический подход ориентирован на получение результата. Он исключает из сферы внимания сам процесс. Образовательный процесс всегда находится в развитии, и результат — это лишь моменты становления. И когда понят и принят сам диалектический процесс, человек не может быть развиваться в каком-то одном направлении, оставаясь слепым в другом. Противопоставление практического и классического образования, души и тела, «гуманитариев» и «технарей» станет уже невозможно.

Следовательно, ответ на третий вопрос должен звучать примерно так: в действительности от человека требуется не свобода, а лишь расширение возможностей мышления, нужное для освоения технически усложняющихся управляемых и других систем. Мышление понимается так, как будто степень самостоятельности и открытости

в нем можно механически «сдвигать», что еще раз доказывает неправильное понимание сущности мышления.

Что в этой ситуации может сделать философия?

В этой ситуации философия может учить мыслить. Если бы не было возможно преодолеть формальное мышление, наука зашла бы в вечный тупик. Ненасильственное деятельное обучение может показаться неэффективным. Людям целыми поколениями доказывали, что учеба — тяжелый, скучный процесс, включающий долгое и нудное заучивание истин. Гармонично развитая личность понимается обыкновенно как недостижимый идеал, чем как реальность. Философия может помочь людям понять ошибочность этих суждений. Тогда человек хотя бы поймет сущность того, чему его учат. Это отнюдь не бесполезно. Нужно помогать науке выходить из методологических тупиков.

Наука не доверяет философии главным образом потому, что не понимает ее сущности и задач. Абстрактные рассуждения принято называть философией. В современной философии «жизненное пространство» — вечно бунтующая абстракция, которая включает в жизнь лишь сферы, наиболее явно утверждающие эскапизм и бессилие личности в мире. Свободомыслие оборачивается безграмотностью, а самое банальное в философии, что можно сейчас сделать, — сказать, что отрекаешься от всего предшествующего и уходишь в себя.

В итоге это скатывается к полной безграмотности, часто окружающей себя спасительным ореолом резонерской зауми, создающей впечатление причастности такого человека к чему-то высшему. Современные «мыслители» порой отвечают на вопросы философии, не ведая, что ответы на эти вопросы уже давно прозвучали. Стало быть, оставив в стороне проблему демаркации философии и простых рассуждений, следует для начала задать себе простой вопрос: «Знаю ли я что-нибудь вообще?»

Источники и литература:

1. Ильенков Э. В. Об идолах и идеалах. Киев: Час-Крок. 2006, 2-е изд. 312 с.
2. Ильенков Э. В. Почему мне это не нравится // Культура чувств. М.: Искусство, 1968. С. 21–44.
3. Инновационная экономика: чего не хватает для успешной работы. Режим доступа: <http://www.hse.ru/news/76095904.html>
4. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М: Педагогика, 1977. 262 с.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Просвещение, 1960. 328 с.