

УДК 371.2

Александров Е. П.*

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ КОНСТРУКТЫ МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В начале XXI века усилились тенденции к пониманию образования как сугубо информационного процесса, и рассуждения гуманистических о его ценностях и смыслах стали восприниматься как метафизические спекуляции. Главной целью образования была объявлена подготовка «квалифицированного потребителя» и специалиста, способного адаптировать технологии, созданные другими. Управленческий вектор резко сместился в сторону бюрократизации и технологизации образования. Эта установка противоречит традиционным российским образовательным ценностям, в основе которых – личность обучающегося. В статье исследуются феноменологические установки образования, кладущиеся в основу педагогических технологий.

Ключевые слова: феноменология образования, интенциональность, интенция, ценности образования, смысл, педагогическая технология.

Ни одна из существовавших в истории человечества образовательных систем не замыкалась сама на себя. Еще И. Герbart указывал, что цели воспитания, составляющие ядро всякой педагогической системы, выводятся из философии [4, с. 294]. С. Гессен подчеркивал, что отбор содержания и технологий обучения всегда опосредуется включенными в общественное сознание исторически динамичными идеалами человека, отражающими конкретный этап социально-экономического развития общества [2, с. 33]. При этом те качества и свойства человека, которые в один период времени воспринимались как ценность, в другой нередко переосмысливались, отвергались или смещались на периферию системы общественных приоритетов. В этом случае ценностный вектор социального института образования, несмотря на характерную для него тенденцию к консервативности, постепенно разворачивался в сторону актуального запроса социума.

Но было бы неправильным представить этот разворот как линейный процесс постепенной и последовательной смены образовательных парадигм. В одном временном срезе сосуществуют различные идеалы человека, иногда сопрягаясь в диалоге, а иногда – вступая в открытое идеологическое противостояние. Тем более что социальное неравенство, которое еще П. Сорокин считал принципиально непреодолимым [9], неизбежно порождает и образовательное неравенство, вносящее свои коррективы в цели и механизмы социального наследования. Национальные, конфессиональные, стратификационные, территориальные и профессиональные различия порождают соответствующую дифференциацию образовательных систем, так как, например, общественный идеал раба имеет мало общего с идеалом свободнорожденного гражданина древнегреческого полиса, а скажем, идеал врача – с идеалом крестьянина. Поэтому и образовательные практики, в ходе которых осуществляется адресная социальная «настройка», «подгонка» под общественный идеал конкретных индивидов, имеют существенные, а нередко и принципиальные отличия.

Одним из определяющих признаков современного общества следует признать его технологизацию. Интересно, что некоторые нынешние философы даже культуру в целом осмысливают как совокупность технологий. Не осталась в стороне от этой тенденции и система образования. Традиционные для отечественной педагогики (несмотря на все ее исторические пертурбации) рассуждения о гуманистическом идеале, воспитании человека-творца, гармонически развитой личности в начале XXI века превратились для многих в отвлеченные философские абстракции, утратившие свой смысл в технологический век. Общественное и индивидуальное сознания нарождающегося информационного общества не желают озадачиваться этими

*© Александров Е. П.

«метафизическими» категориями. Но вместе с концентрацией внимания «педагогического истеблишмента» на разработке и внедрении все новых и новых государственных образовательных стандартов и других регламентирующих учебный процесс документов на авансцену выдвинулись и сутобо бюрократические методы управления образованием. Образование стало пониматься как одна из многочисленных и технологически выверенных государственных услуг с жесткими статусно-ролевыми предписанными. Гуманистическая составляющая образования оттеснилась на периферию целеполагания института образования, а вместе с этим и педагогика впала в состояние, очень похожее на летаргию. «Фельдфебель» прорвался в «Вольтеры». При этом не только обучающиеся, но и обучающие превратились в объекты влияния, фактически лишённые субъектности. Зато был задан мощный импульс поиску различных технологических инноваций, которые, по замыслу авторов, должны были сами собой привести к желаемому результату – информационной «накачке» обучающихся в соответствии с требованиями образовательного стандарта.

Однако игнорирование гуманистических ценностей образования неизбежно приводит к его дегуманизации. Об этом предупреждали представители лично ориентированной образовательной парадигмы, в центре внимания которой общественные и человеческие смыслы образования, процесс созидания духовного облика человека (Е. Бондаревская, С. Кульневич, В. Сериков и др. [1; 5; 7]). Они утверждали, что ценностный вакуум неизбежно заполнится смыслами субъективного плана, граничащими с откровенным эгоизмом с приматом рационального над этическим, материального над духовным и др., а вслед за этим – приведет к росту агрессивности и выбору в качестве жизненных стратегий различных техник подавления по отношению к тем, кто так или иначе «мешает» росту потребления.

Цель нашей статьи – исследование феноменологических оснований педагогических технологий.

В сфере материального производства термин «технология» (от гр. *techne* – «искусство, мастерство, умение») относится к процедуре обработки материала с целью получения продукта с заранее определенными свойствами. Когда же этот термин вошел в понятийный аппарат гуманитарных наук, он приобрел новые смысловые грани. Под термином «гуманитарные технологии» понимаются действия, приемы, методы, выстроенные в определенной последовательности, в результате которых достигаются ожидаемые результаты, связанные с развитием, совершенствованием и утверждением ценностных составляющих сознания отдельных субъектов и социальных групп [8].

Педагогические технологии – это разновидность гуманитарных технологий. Их проблематика рассматривалась в трудах В. Беспалько, И. Волкова, Б. Лихачева, В. Монахова, М. Кларина, Г. Селевко и др. Педагогическое взаимодействие обретает статус технологии, если образовательный процесс планомерно расчленяется на элементы (подсистемы и частные технологии), реализующиеся в определенной последовательности, и обеспечивает достижение заранее запланированного результата. Последовательность действий не может быть произвольно нарушена без существенного снижения эффективности технологии. Так и недооценка какого-либо из ее этапов неизбежно приведет к ухудшению качественно-количественных показателей.

Разработка и внедрение образовательных технологий, безусловно, является важными направлениями развития педагогического опыта и рефлексии. Вместе с тем подчеркнем: любая технология – это инструмент, посредством которого достигается искомая цель. Она не может «замкнуться» сама на себя. Без осознаваемой цели она мертва, также как и цель, не получившая реализации в технологии, становится *fata Morgana*. Особенности педагогического целеполагания (в том числе и его изъяны) неизбежно отразятся на результате. Например, с помощью технологии кейс-стади можно усовершенствовать профессионализм менеджера, врача и ... вора.

Методологической основой для технологических поисков в педагогической теории и практике в конце XX столетия стала феноменологическая философия (Э. Гуссерль [3], М. Хайдеггер и др.). Феноменология образования опровергает понимание учебного процесса как сугубо информационного и в определенном смысле – механистического. В центре ее внимания – личность, сознание, конституированные личностные смыслы и значения, процессы смыслообразования и смыслопорождения. Эта методология стимулирует принципиальное переосмысление сущности субъектов, содержания и структуры педагогического взаимодействия, педагогических сред, содержания образования и др.

С точки зрения лично ориентированной педагогики, субъекты педагогического взаимодействия обладают самостоятельной ценностью, внутренними ресурсами, источниками саморазвития. Внимание педагогов концентрируется на проблемах становления многомерного сознания, креативности личности, на процессах самореализации, конгруэнтности Я, личностного выбора и ответственности [11].

Разрабатываемые на основе феноменологической методологии педагогические технологии стремятся к развитию рефлексивно-аналитического опыта обучающихся, к смысловому освоению мира. При этом в процессе обучения, несмотря на его внешне общественный характер, предполагается развитие индивидуального и в каких-то чертах неповторимого жизненного проекта. Доминантами психики, развиваемыми в процессе обучения, становятся не только воображение, память, интеллект и воля, но и эмоции, чувства, переживания и даже голос совести, сопровождающие выработку и реализацию духовного проекта личности [6]. Эти ценностные ориентиры имеют принципиальное значение не только для обучаемых, но и для обучающихся, которые должны отказаться от позиции узко понимаемого «предметника», а стать, как точно выразился С. Кульневич, «феноменологом нового типа воспитания» [5, с. 56].

В поле внимания педагога должны находиться следующие элементы феноменологического пространства личности обучающихся:

- способность рефлексивности сознания, то есть способность рассматривать, оценивать, удерживать, проектировать образ собственного «Я», сопоставлять его с Другими. Она позволяет личности осмысливать и оценивать свои социальные потенциалы, меру самореализации, а на этой базе – формироваться чувствам достоинства и самоуважения;

- способность мотивировать свои действия и поступки через механизмы смыслопорождения и переосмысления. Мотивирование в значительной степени связано с эмоционально окрашенными ожиданиями реакций Других (например, с одобрением или, наоборот, осуждением действий «со стороны»);

- способность к критической оценке процессов и явлений, протекающих не только «вовне» личности, но «внутри» нее. Очевидно, что для этого личность должна опираться на определенные рационально-логические и социально-нравственные ориентиры. Способность к критическому суждению способствуют отысканию оптимальных стратегий деятельности в конкретных условиях;

- способность выявлять, идентифицировать и анализировать причинно-следственные связи процессов и явлений, вскрывать внутренние соподчиненности, взаимозависимости, движущие силы, механизмы и логику их развития событий;

- ориентация в жизненной и профессиональной практике на духовно-нравственные ценности, устанавливающие барьеры действиям, противоречащим «внутреннему моральному кодексу личности»;

- способность выбирать и формировать «внутренний моральный кодекс личности» из предлагаемых социумом и отдельными социальными общностями духовно-нравственных ценностей;

- способность к волевому противостоянию внешним воздействиям, противоречащим «внутреннему моральному кодексу личности»;

– способность к самоактуализации, то есть к организации последовательных действий, направленных на полное выявление и раскрытие духовно-нравственного и творческого потенциала личности.

Феноменологический подход в педагогике акцентирует, что педагогические технологии должны носить интенционально значимый характер. На сайте Глоссарий.ru имеется дефиниция: «Интенциональное обучение – преднамеренное, целенаправленное обучение, отличное от случайного обучения». Однако мы полагаем, что эта дефиниция не соответствует установкам феноменологии. С нашей точки зрения, интенциональное обучение связано не с преднамеренностью, а с нацеленностью на мотивационно-смысловые детерминанты взаимодействующих в педагогическом процессе субъектов, на становление механизмов смыслопорождения, выступающих, в свою очередь, важнейшими стимуляторами развития феноменологического пространства личности.

При этом нам хотелось бы подчеркнуть, что термин «интенция» хотя и имеет отчетливо выраженные родственные связи с русским «смысл», но в то же время не является его простой калькой, тождеством. С нашей точки зрения, интенция – это подлинное, истинное, корневое переживание смысла (ее в коммуникативистике обычно обозначают коммуникативным намерением). Интенция так или иначе реализуется через смыслы, точнее – инструментуруется смыслами не только внутри личности («для-себя-смыслы»), но и в ходе взаимодействия с другими («для-других-смыслы»). Однако, инструментуруя интенцию, смыслы далеко не всегда раскрывают ее подлинное содержание. Даже наоборот, нередко интенция осознанно или неосознанно «прячется», вуалируется ширмой отвлекающих, а иногда и противоположных смыслов – например, в целях манипулятивного влияния на других. Другими словами, «для-себя-смыслы» могут не совпадать с «для-других-смыслами».

Более того, «для себя смыслы» также способны камуфлировать интенцию: субъект, например, выдвигает на передний план сознания смыслы, обосновывающие целесообразность неэтичных действий, тем самым рационально оправдывает их в конкретных условиях и ситуациях взаимодействия. Такое смысловое самооправдание помогает ему сохранить целостность личности и высокую самооценку. Но эти рационализирующие смыслы далеко не всегда совпадают с интенцией, побудившей субъекта к действиям. Поэтому интенция и смысл имеют по отношению друг к другу некоторую «степень свободы». Интенция – относительно устойчива, а смысл – ситуативен.

В русле положений логотерапии В. Франкла феноменологическая педагогика исходит из того, что интенции, как переживание подлинного смысла, не могут быть переданы от одного субъекта педагогического взаимодействия другому (например, от обучающего обучающемуся). Они всякий раз заново порождаются в личностной системе координат [10].

Поэтому педагогические технологии должны:

- учитывать интенциональные особенности субъектов, участвующих в педагогическом взаимодействии;
- опираться на интенционально значимое для субъектов педагогического взаимодействия содержание;
- стимулировать интенциональный диалог вовне и внутри личности, формирование коммуникативных умений, развитие способностей слушания и слышания (толерантного понимания) других, также как и собственного внутреннего голоса, навыков сотрудничества и кооперации в решении учебных задач;
- развивать интенциональную чувствительность субъектов педагогического взаимодействия, способность рефлексивного погружения в проблему, опираясь не только на запоминание и понимание информации, но и на выработку мотивационно-смысловых ориентиров личностного отношения;

- стимулировать становление образа Я через осознание личностно значимых качеств, над развитием которых обучающимся предстоит работать во временной перспективе, формировать опыт и потребность к саморефлексии;
- формировать интерес к творческой активности, к личностной самореализации в ходе разрешения целенаправленно создаваемых проблемных ситуаций;
- обеспечивать имитационно-игровое моделирование действий, направленных на разрешение коллизий и достижение ролевого соответствия требованиям социокультурной среды;
- установление межпредметных связей по горизонтали и вертикали;
- обеспечивать посильные трудности в рефлексивно-аналитической практике через «сопротивления» изучаемого материала и преодоление внутренних преград;
- способствовать становлению внутреннего самоконтроля обучающихся, развитию личной ответственности за результаты учебного труда, осознанию последствий попустительского отношения к себе и учебной деятельности.

Подводя черту под нашими рассуждениями, акцентируем, что современные педагогические технологии – это прежде всего технологии личностной поддержки, стимулирующие развитие феноменологического пространства личности, становление механизмов смыслопорождения. Саморазвивающаяся личность – подлинная цель педагогических технологий. Вот почему их принципиально невозможно реализовать «след в след» даже в тех случаях, когда они доказали свою эффективность в опыте отдельных педагогов. Педагогические технологии не могут (да и не должны) обеспечить выпуск «продукции», жестко укладывающейся в «прокрустово ложе» стандартных требований. Наоборот, их прямое назначение заключается в том, чтобы создать условия для личностного саморазвития и самоактуализации в направлениях, имманентных самой личности. Именно такие технологии и могут стать предметом дальнейших исследований.

Литература:

1. Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23-31.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и составитель П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995.
3. Гуссерль Э. Феноменологическая психология. Амстердамские доклады [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000068>.
4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. уч. завед. / под ред. академика РАО А. И. Пискунова. – 2-е изд., – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
5. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий / С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д : Творческий центр «Учитель», 2001.
6. Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики / Р. А. Куренкова [Электронный ресурс]. – <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/11010.htm>.
7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : ИК «Логос», 1999. – 272 с.
8. Силантьева М. В. Современные «гуманитарные технологии» в контексте российской действительности / М. В. Силантьева // Славянский мир в третьем тысячелетии. Россия и славянские народы во времени и пространстве. – М., 2009. – С. 406-418 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mgimo.ru/files/133980/133980.pdf>.
9. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин ; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Соколова : пер. с англ. – М. : Политиздат, 1992. – 275 с.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990.
11. Штурба В. А. Феноменология образования : монография / В. А. Штурба, С. С. Васильев. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2010. – 203 с.

Александров Є. П.

ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТИВ МЕТОДОЛОГІЇ ОСВІТИ

На початку XXI століття посилилися тенденції щодо розуміння освіти як суто інформаційного процесу, і міркування гуманітаріїв про її цінності й сенси почали сприйматися як метафізичні спекуляції. Головною метою освіти була оголошена підготовка «кваліфікованого споживача» і фахівця, здатного адаптувати технології, створені іншими. Управлінський вектор різко змістився в бік бюрократизації та технологізації освіти. Ця установка суперечить традиційним російським освітнім цінностям, в основі яких – особистість того, хто навчається. У статті досліджуються феноменологічні установки освіти, які покладаються в основу педагогічних технологій.

Ключові слова: феноменологія освіти, інтенційність, інтенція, цінності освіти, сенс, педагогічна технологія.

Aleksandrov E. P.

PHENOMENOLOGICAL CONSTRUCTS OF THE EDUCATIONAL METHODOLOGY

At the beginning of the XXI century education began to be understood as an information process. The discourse in the Humanities concerning the values and meanings of education for individual and society are often perceived as metaphysical speculation. The main goal of education is aimed at the preparation of a «qualified consumer» and a technician, who is able to adapt existing technology to specific situations. The management of education has become a narrowly bureaucratic. However, this trend is contrary to the traditional Russian educational values, which always was focused on student's personality. The philosophical phenomenology gives a new impetus to the search of the values and purposes of education. The usage of educational technology helps to emphasize the need of semantic development of the world, the emergence of students' analytical experience. The process of education must develop not only the memory, intellect and intention, but also imagination, emotions, feelings, experiences, and even the voice of consciousness, as elements of creation and implementation in practice of individual's spiritual project. The phenomenology of education directs teachers to organizing intentional learning through the development of personality interaction with educational environment subjects. It is necessary to rethink the experience of Russian education under this perspective and to link tradition with modern requirements. The article examines the main phenomenological provisions forming the basis of the pedagogical technologies.

Keywords: phenomenology of education, intentionality, intention, values, education, sense, educational technology.

УДК 372.881.111.1:374.02(045)=111

Hukova A. M., Kostiuchenko O. V.*

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH TO ADULTS

The article deals with peculiarities of teaching English to adults. The purpose of the research is the investigation of specific features and methodology in teaching English to adults. This paper focuses on advantages and challenges of teaching adults. It reveals different cognitive, affective and physiological factors, which can affect senior language learning. It should be underlined, that these peculiarities have an impact on the studying process. We are going to identify these factors and then look at how courses and practices can be adapted to meet the needs of older learners. Actuality is determined by the growing necessity of English among adults. The methods of observational and correlational research are used in the article. In the nearest future, it is planned to continue investigation, developing and mastering of the methods which can help adults in English language acquisition.

Keywords: peculiarity, adult, advantage, challenge, factor.

*© Hukova A. M., Kostiuchenko O. V.