

# КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

П.С. Гуревич

## Самоформирование (Bildung) как проблема образования<sup>1</sup>

**Аннотация.** Статья посвящена феномену самоформирования как проблеме образования. Сама эта тема восходит к И. Канту, который связывал обучение с общей концепцией философской антропологии. Немецкий философ придавал огромное значение феномену просвещения и стремился охарактеризовать сам процесс самоформирования. После Канта это слово оказалось весьма популярным в социальной и педагогической литературе. Сторонники самоформирования рассматривают ряд важных дидактических проблем: соотношение знания и понимания, рациональности и иррациональности, способность к развитию ментальных навыков, умение пользоваться понятийным мышлением. Размышления о самоформировании захватывают широкий круг вопросов, связанных не только с моралью, но и с когнитивным опытом. Bildung невозможен без освоения основных положений, связанных с философским постижением человека.

Способ изложения материала связан с принципами аналитической философии. Для эффективности образования особую ценность приобретает психология и механизмы, которые характеризуют психические процессы. Автор использует также основные положения социальной философии, позволяющие раскрыть роль общественного бытия для обозначения человека как особого рода сущего.

Новизна проблемы заключается в том, что феномен «самоформирования» не рассматривался широко в отечественной литературе. Реализована критика некоторых современных исследований, которые не усматривают принципиального различия между животным и человеком. Обоснована концепция, что социальное обеспечивает жизнь разума, но не конституирует его. Люди приобретают рациональные способности через Bildung, но отнюдь не осуществление этих способностей. Они не определяются отношениями, которые определяют наши общественные связи с другими. Понятийные способности можно обрести только путем вовлечения в социальную практику.

**Ключевые слова:** педагогика, образование, обучение, самоформирование, духовность, знание, понимание, рациональность, интуиция, личностное развитие.

Кант считал, что познание упорядочивает жизнь и опыт человека. Но он не считал этот процесс автоматическим, самоигральным. Чтобы обозначился конкретный результат такого рода деятельности, индивиды должны реализовать заложенную в них возможность конструирования подлинно человеческого. Такой процесс он называл «самоформированием» - (Bildung). Объясняя, что такое «просвещенное мышление», он писал: «... так как природа открыла ... зародыш, о котором она самым

нежным образом заботится, а именно склонность и призвание к свободе мысли, то этот зародыш сам воздействует на образ чувствования народа (благодаря чему народ становится постепенно более способным к свободе действий»<sup>2</sup>.

После Канта слово Bildung стало сакральным. Им пользовались в любом случае, когда говорилось о духовном росте, о целях образования, о свободе мысли. Философские антропологи особенно проводили мысль о том, что образование должно быть целенаправленным. Это мотивировалось убеждением, что человеческая природа по определению

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке РГНФ (грант № 12-03-00574а «Духовность как проблема современной культуры»).

<sup>2</sup> Кант И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение? // Кант И. Соч. в 6-и тт. Т. 6. М., 1966. С. 34.

имеет ценностное измерение. Вера Канта в то, что человеческие цели буквально вмонтированы в логические структуры человеческого понимания, особенно отчетливо была представлена в проекте «универсальной истории», под которой подразумевалась философия истории.

Каковы же образовательные идеи, связанные со словом *Bildung*? Прежде всего, цель образования усматривалась не в том, чтобы дать ученикам знания. Более значимой оказывалась задача развить в обучаемых способность к понятийному мышлению, готовность в каждом познавательном акте добираться до основания. Одним словом, преподавание отождествлялось по сути дела с развитием умения думать, размышлять. Обучение считалось успешным, если учащиеся не просто запомнили нужную информацию, а обрели власть над предметом. Они в результате обучения могли представить, как надо думать и действовать в конкретной социальной ситуации. Учащийся мог считать обучение эффективным, если он обрел способность разумно осваивать любую тему во всех ее сложностях и представлениях.

Понятие самоформирования в осмыслении философских аспектов образования предполагало автономность учащегося. В нем развивали не только навыки чистого интеллекта. Человек не сводился к границам рациональности. Обычный индивид не только размышляет. Он также захвачен эмоциями, в нем обнаруживается переменчивость настроений. Учащийся вообще представляет собой особую индивидуальность, с которой нужно считаться. В этом контексте можно говорить о том, что автономность является целью образования. Главное – получить знание, которое позволяет определять русло мысли и действия.

*Bildung* – это приобщение к знаниям. Разумеется, для того чтобы учащийся получил знание, он должен обладать рефлексивными способностями. Огромный объем информации не превращает обучаемого в специалиста. Главная задача образования – развитие ментальных навыков. Российская реформа, связанная с ЕГЭ, привела к девальвации образования. «Самый сокрушительный удар ЕГЭ нанёс гуманитарным предметам (гуманитарное знание не поддается формализации!) и в первую очередь по литературе. Из главного предмета школьной программы (сочинение было первым выпускным экзаменом и обязательным вступи-

тельным в любой вуз) литература превратилась во вполне второстепенный»<sup>3</sup>.

Самоформирование предполагает не механическое освоение материала, а разгадку смыслов, которые содержатся в предлагаемых знаниях. На первых порах очевидно будет понятно, что ребёнку не хватает понятийных ресурсов. Углубление интеллектуальных навыков может получить реализацию через механизмы подражания и привыкания. Цель образования состоит в том, чтобы научить ребенка думать. Важно, чтобы он освоил мотивы собственных действий. Только в этом случае его мысли и действия будут контролироваться основаниями, которые он понимает и подтверждает. Так он может понять те нормативные требования, которые существуют в рассматриваемой области. В этом пункте есть и дискуссионные положения, которые обычно разделяют «прагматистов» и «коммунитариев». Знание понятия не сводится только к тому, что они просто соответствуют принятому в языковом обществе. Ученик может использовать понятие так же, как и другие. Но это вовсе не означает, будто он освоил это понятие.

Весь этот процесс можно охарактеризовать как переход от нерационально обеспеченного нанизывания знаний к состоянию рационального управления. Однако последовательно проведенная логика не исключает, а, наоборот, включает использование интуиции. Момент понимания может быть внезапным и поразительным, так называемая «ага-реакция» позволяет вдруг решить математическую задачу или усвоить трудную грамматическую форму. В то же время освоение может быть продолжительным, в процессе, который Л. Витгенштейн определил через формулу «свет осеняет все в целом». Чаще всего ученики осваивают материал фрагментарно или целостное восприятие задается не сразу.

Одним из методов обучения считается процесс духовного преображения, который изобразил Аристотель в «Никомаховой этике». Согласно самоформированию этот путь можно реконструировать таким образом: сначала ученик получает знание в ответ на вопрос «что». У Аристотеля речь идет о добродетельном поведении. Но само по себе знание добродетелей не гарантирует долж-

<sup>3</sup> Агеносов Владимир, Голубков Михаил. Экзамен по демагогии // Литературная газета. 2014. № 31. С. 11.

ного поведения. Следовательно, необходим опыт приобретения благих привычек. Затем следует осознание в целом, как поступают люди, которые научились различать добро и зло и теперь принимают определенные образцы поведения как уместные. Завершение этого образовательного процесса заключается в том, что добродетельное поведение оказывается вообще второй натурой человека, а не набором различных ситуативных правил. Ученик, таким образом, добирается до другого понятия – «потому что». Это можно назвать объяснением и оправданием понятия «что».

Комментируя ситуацию, когда учение обладало фронеизмом или практической мудростью, М. Барнит предлагает следующий комментарий к понятию «второй природы» у Аристотеля: «Из всего этого следует не только то, что в течение длительного времени нравственное развитие должно быть не полностью рациональным процессом, но также, что признается менее часто, что зрелая мораль должна по большей части продолжать оставаться тем, чем она была первоначально, содержанием ответов, полученных из источников, отличных от рефлексивного умозаключения. Они, являясь тканью нравственного характера, интегрируются с полностью развитым добродетельным человеком, с практической мудростью, фактически они в данный момент вдохновляются и корректируются его обоснованной системой ценностей»<sup>4</sup>.

Самоформирование предполагает также обнаружение интересов. Стенли Кавелл, развивая Витгенштейна, характеризует «направленность интересов и чувств, способы реагирования, чувства юмора и важности, и завершенности чувства того, что оскорбительно, что похоже на что-то другое, что осуждается, что прощается, понимание того, что высказывание является когда утверждением, когда обращением, когда объяснением, - все это круговороты того организма, который Витгенштейн называет формами жизни»<sup>5</sup>.

Разум может развиваться в обучаемом лишь на основе общего социального бытия, того социального окружения, в котором живет ребенок, разделяющий общее согласие с другими людьми. Между тем определенные коннотации самого

термина Bildung могут ввести в заблуждение. Хотя непосредственным источником самоформирования можно назвать после Канта Г.Г. Гадамера. Этот термин связан и с той системой обучения, о которой писал Гегель: субъект преодолевает инаковость объекта. Таким образом, рациональное понимание включает в себя связь индивида с самим собой в другом. Это для Гегеля является одной из форм свободы. Посредством Bildung свобода духа защищена от простой положительности данного в природе. Можно трактовать процесс самоформирования как подчинение нерационального. Наше бытие в мире опосредовано чувствами, интуициями, чувствительностью, способами ощущения. Мысль о том, что от всех этих иррациональных образований нужно освободиться, должна быть категорически отвергнута.

Многие теоретики образования не принимают «интеллектуализм», присущий моральной философии. Они полагают, что никто не может судить о том, как правильное моральное суждение зависит от реализации навыка. Практическая мудрость на самом деле не приемлет кодификации в правилах и суждениях, которые могли бы пригодиться для оправдания конкретных суждений. Оценивать тот или иной поступок как нравственный или добрый, судить о том, что слова могут смутить девушку, можно только ситуативно, то есть получая конкретную картину, в которой происходит действие.

Вот как комментирует эту проблему Дэвид Бэкхёрст: «Дело не ограничивается случаями практического рассуждения. Рассмотрим математику. Если успешное изучение математики влечет за собой то, что учащийся приобретает сознательное понимание оснований математических суждений, в какой форме должно выражаться такое понимание? Математическое мышление зависит от способности «видеть» математические отношения, но учащийся не должен быть в состоянии описать то, что он видит, каким-то образом, отличным от математических выражений, использование которых является предпосылкой приобретения всех, кроме самых простых, математических понятий. Это важно с точки преподавания»<sup>6</sup>.

Д. Бэкхёрст показывает, что педагогически модно просить учеников, изучающих математику, объяснить словами, что они делают (так

<sup>4</sup> Burnyeat M. Aristotele on Learning to be Good // A. Rorty (ed.). *Essays on Aristotles Ethics*. P., 1980. P. 80.

<sup>5</sup> Cavell S. *Must We Mean What We Say?* N.Y., 1969. P. 52.

<sup>6</sup> Бэкхёрст Дэвид. *Формирование разума*. М., 2014. С. 315.

программа обучения National Numeracy Strategy в Великобритании предполагает различие устной и умственной работы в математике). Но вряд ли можно предполагать, будто способность воспроизвести словесную реконструкцию ре-

шения задачи является необходимым условием математического понимания. Математическая компетентность подтверждается способностью думать и использовать математику, а не умением говорить или писать о ней.

### **Список литературы:**

1. Аристотель. Метафизика: Собр. соч. в 4-х тт. Т. 1. Философское наследие. М., 1976.
2. Бэкхерст Дэвид. Формирование разума. М., 2014.
3. Витгенштейн Л. Философские исследования. М., 2011.
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 3. М., 1983.
5. Кант И. О педагогике // Кант И. Соч. в 8-и тт. Т. 8. М., 1994.
6. Левитин К. Личностью не рождаются. М., 1990.
7. Михайлов Ф.Т. Избранное. М., 2001.

### **References (transliteration):**

1. Aristotel'. Metafizika: Sobr. soch. v 4-kh tt. T. 1. Filosofskoe nasledie. M., 1976.
2. Bekkherst David. Formirovanie razuma. M., 2014.
3. Vitgenshtein L. Filosofskie issledovaniya. M., 2011.
4. Vygotskii L.S. Problemy razvitiya psikhiki // Vygotskii L.S. Sobr. soch. T. 3. M., 1983.
5. Kant I. O pedagogike // Kant I. Soch. v 8-i tt. T. 8. M., 1994.
6. Levitin K. Lichnost'yu ne rozhdayutsya. M., 1990.
7. Mikhailov F.T. Izbrannoe. M., 2001.