

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ КАК ПРЕДПОСЫЛКА УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

В.М. Крюков

Для современного общественного сознания привычной стала характеристика настоящего этапа развития социальной организации как базирующаяся на информационной основе. Содержание последней составляет экспоненциально умножающаяся масса знания, прирастающая самыми различными источниками, производимая самыми различными субъектами деятельности, начиная с господствующих социальных институтов (наука, религия, образование, СМИ и т.д.) и кончая маргинальными структурами (преступные сообщества, молодежные группы с дивиантным поведением и т.п.).

Информационная интервенция в сознание любого члена общества, осуществляемая повсеместно и ежечасно (при всех оговорках о ее отсутствии как, например, в высказывании Президента США Б. Обамы перед конгрессменами в феврале 2009 г. о независимости человека от каких бы то ни было идеологий), формирует ситуации, в которых естественная биологическая потребность человека в ориентации в окружающей действительности, о которой русский физиолог И.П. Павлов говорил как о жизненно необходимой, возводится на новый — когнитивный уровень, трансформируется в потребность духовной ориентации в противоречивых и потому порождающих неопределенность и растерянность в знаниях человека о мире, обществе, самом себе; трансформируется в потребность точек опоры, ориентиров мышления и деятельности, обладающих интенцией к устойчивости, постоянству, самодостаточности.

Интерпретация эмерджентного характера и повсеместности объективного возникновения ситуаций неопределенности, а следовательно, ситуаций ориентации и выбора влечет появление в теоретическом мышлении таких знаковых понятий, как «культурный хаос», «системная неопределенность», «общество без правил», «культурная дезориентация» и др., что, в частности, находит отражение и выражение в постмодернистском сознании. Прямым следствием функционирования этих и подобных понятий становится понимание,

что «схваченная», выраженная в них дисгармония существования человека в природе и социуме не может быть надежной предпосылкой устойчивого общественного развития. При этом и сама категория устойчивости требует установления ее характерных качественных признаков, задающих соответственно область определения позитивного устойчивого общественного развития, а именно развития в сторону утверждения позитивных идеалов и ценностей жизни, поскольку в ситуациях, когда в глубинах души и отдельного индивида и народа в целом проблема поиска нравственного смысла и точки опоры в жизни не находит своевременного необходимого разрешения, когда оказываются размытыми и дискредитированными традиционные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», когда ситуации, несущие в себе неопределенность и угрозу, а потому, по сути, ориентационные, побуждают человека искать различные пути для удовлетворения своих нужд, не опираясь на нормы морали и права, — об устойчивом развитии общества можно говорить лишь как о проблеме, требующей исследования и решения.

Результаты исследования и их обсуждение. Существуют, по крайней мере, две альтернативы. Первая, восходящая к Попперовской социальной доктрине, связана с утверждением, что свобода, демократия, закон как выражения свободы человеческого мышления и непредсказуемости исторического сценария — это главное, чем в методологии описания и интерпретации социальной действительности вообще и жизнедеятельности человека, в частности, должен руководствоваться социальный инженер, проектируя ближайшее и отдаленное будущее. Непредсказуемость общественного развития выступает здесь следствием непредсказуемости поведения социальных акторов, в свою очередь вытекающей из равноправности любых сценариев деятельности, отвергающих тоталитарные представления, обязывающие и принуждающие действовать согласно внешним государственным, морально-религиозным, правовым

или иным регламентациям. «Будущее зависит от нас, и над нами не довлеет никакая историческая необходимость», — писал К. Поппер, а потому всякие предсказания относительно будущего «находятся за пределами научного метода»¹.

Вторая исходит из того, что неопределенность, непредсказуемость, индифферентное отношение к гносеологическим и аксиологическим основаниям деятельности не могут явиться надежными позитивными ее основаниями, не могут гарантировать успешность и безопасность жизни в обществе. Понимание этого свойственно, в частности, представителям прагматизма, для которых переход от сомнения к вере, уверенности является необходимым основанием любой деятельности, а сам прагматизм выступает не только философским обоснованием практического значения теоретического знания, но и разработкой идейно-теоретического инструментария для соответствующей *позитивной ориентации* человека в реальной жизни. Гибкость и эффективность этого инструментария определяются функциональной установкой: истинно то, что содействует успешной деятельности.

Наличие ориентационной ситуации как феномена, задающего проблемный компонент в когнитивной, социальной и экзистенциальной составляющих самоопределения субъектов социальной деятельности в новой информационной среде — характерная особенность функционирования постсоветских государств, потерявших, разрушивших, не уберечьших идеалы, ценности, ориентиры, фундировавшие общественную жизнь до «перестройки».

Решение проблемы обретения требуемой устойчивости общественного развития, проблемы, диверсифицируемой в жизнедеятельности каждого члена общества, коренится не в последнюю очередь в нахождении путей и механизмов выхода мыслящего субъекта из той грандиозной «свалки» ориентационных ситуаций, в которой он оказался в постперестроечный период и в которой с невротической назойливостью перед ним встают вопросы: как найти свою определенность между «зверем» и «Богом», ведь «Легко быть зверем. Легко быть Богом. Быть Человеком — это не легко»? Как найти свое место между дикостью и «царством Божиим» на земле. Ведь совсем нетрудно понять, что можно и без особого интеллектуального напряжения по-

лучить все чтимые современным укладом жизни ценности.

Для нас — это вопросы о гносеологических, мировоззренческих, методологических и аксиологических основаниях жизнедеятельности человека, живущего в глобализирующемся мире и требующего соответствующих этому интенсивно формирующемуся качеству мира глобальных, устойчивых, фундаментальных ориентаций. Это — вопросы вместе с тем о механизмах, способных содействовать или обеспечивать устойчивость выбора общественного развития в направлении от «зверя» к Человеку, от дикости к обществу, реализации общечеловеческих ценностей, выбора жить по правде и совести. В свое время исходным для декартовского рационалистического миропонимания стало положение о несомненности мысли. Для нас исходным и несомненным является выбор, в котором между добром и злом мы выбираем добро, между истиной и ложью мы выбираем истину, между подлостью и порядочностью мы выбираем порядочность, между знанием и невежеством мы выбираем знание, между любовью и ненавистью мы выбираем любовь.

Чтобы этот выбор практически реализовать, не нужно придумывать особых механизмов — они есть, но они должны работать целенаправленно и в полную мощь. К ним относятся институты гуманитарного образования и воспитания личности — философия, наука, религия, искусство, право и другие, способные возродить на должном уровне *культ* знания, мировоззренчески фундирующего, возвышающего мысль человека и его самого в той степени, в какой это необходимо для достойного выхода из труднейших ситуаций. Именно эти институты в *совместной* деятельности призваны довести до сознания человека в качестве «точек опоры» его деятельности в постоянно меняющемся мире субординированные, извлеченные из общечеловеческого опыта, мировоззренческие, гносеологические, аксиологические знания — ориентиры, способные фундировать устойчивое развитие общества.

Отдавая отчет в том, что реальное состояние общественной системы и в статике и в динамике детерминирована взаимодействием множества факторов, в качестве определяющих позитивную направленность социальных изменений вполне правомерным представляется выдвигание вслед за Э.М. Сороко следующих базисных ориентаций:

¹ Поппер К. Открытое общество и его враги. Т. 1. М., 1992. С. 31.

а) на «Дух времени», выраженный в синтезе, совмещении в человеческой деятельности, практике законов природы и общества, законов экономики, права и морали; ориентации на вневременную мудрость веков, постигнутую народами за всю историю их возрастания, аккумулировавшую их жизненный опыт, бережно пронесенный ими через все времена как опорный пункт знаний, необходимых для успешной практической деятельности;

б) на Швейцеровский императив «благоговения перед жизнью», концентрирующий в себе знания о развитии мира и входящих в него подсистем; знания о жизни как динамической системе, едином потоке гармонизирующих и дисгармонизирующих влияний;

в) на профессионализм, компетентность специалиста в конкретных областях, опосредованный знанием свойств и качеств больших систем, умением согласовывать их цели со своими целями, освоением закономерностей материального мира и мира идеального, включая виртуальную реальность;

г) на необходимую ответственность за принятые решения и поступки, за деятельность, опосредованную объективной сопричастностью человека всему тому, что окружает и происходит вокруг него, сопричастностью к приумножению добра или зла, истины или лжи, подлости или порядочности, знания или невежества, любви или ненависти.

д) на выработку глобального сознания, включающего в себя в качестве фундаментальных начал: чувство глобальности, нетерпимость к насилию и любовь к справедливости, проистекающую из признания основных прав человека (Н.Ф. Бучило, А.Н. Чумаков).

Не исчерпывая всех детерминант, обуславливающих активность и направленность жизнедеятельности человека, выдвинутые ориентации, интериоризированные сознанием субъекта социальной практики при непосредственном участии институтов образования, науки, культуры и т.п., концентрируют в себе потенциал достаточно явного и ощутимого воздействия, формирующего глубинные интенции общественного развития, адекватные требованиям постоянно меняющегося мира.

Выделение названных ориентаций, даже не будучи подвергнутым сомнению в плане их альтернативности, гарантий на эффективность и успешность реализации, тотчас же ставит вопрос о состоянии механизмов их реализации, внедрения в жизнь, в практическую деятельность людей.

Этот вопрос не единственен. Он пересекается либо дополняется другими: в каком соотношении находятся в весьма изменившихся за последние два десятилетия социальных обстоятельствах социальные и экзистенциальные компоненты, детерминирующие деятельность человека? Какое знание по характеру его общности, фундаментальности, эвристическим возможностям необходимо в современном образовании? Как сфера образования коррелирует сегодня со сферой производства знания (наукой)? Что составляет основу их взаимодействия? В каком отношении находятся когнитивная, сциентивная, аксиологическая и другие составляющие жизнедеятельности человека, принадлежащего XXI в., уже в первом своем десятилетии ощутило ускорившему темп изменений на всех направлениях социального бытия? Какими гносеологическими и методологическими основами деятельности необходимо овладеть сегодня, что бы не оказаться на обочине общественной жизни завтра и т.д.?

Эти вопросы не новы, но всегда обновляемы: они получают новое освещение, наполняются новым содержанием, смыслом по мере того, как меняется содержание социетального пространства (Т. Заславская) и социетального времени, в которых реализует себя мыслящая материя. Именно в координатах социетального пространства и времени, оформляющих умножающееся многообразие социальной реальности, может обнаруживаться и фиксироваться искомая новизна, с которой должны коррелировать изменения глубинных мировоззренческих ориентаций, фундаментальных констант, оснований жизнедеятельности людей, отвечающие не только потребностям настоящего, но и вызовам будущего.

Отдавая отчет сложности решения поставленных вопросов, необходимости поэтапного рассмотрения многих сопутствующих этому решению обстоятельств гносеологического, методологического, идеологического и иного порядка, рассмотрим специфику ориентирующего влияния оказываемого наукой, образованием и философией на субъект практической деятельности, а также зависимость, существенность, фундаментальность этого влияния от их (науки, образования, философии) взаимодействия.

Еще Г. Шпет обращал внимание на движение мысли Гегеля к философии как спекулятивно-диалектической системе наук, охватывающей

всю совокупность подлинно «реального» знания. Действительно, философия способна своими систематизирующими и обобщающими действиями охватить всю совокупность знания, которая может быть систематизирована также наукой, образованием, педагогикой. И потому далеко не случайно знание как результат целокупной познавательной деятельности людей находится в центре внимания и философии, и науки, и образования, и педагогики. В этом качестве оно в них сообразно особенностям каждой из названных областей анализируется, систематизируется, обобщается. Коль скоро это так, то между педагогикой, образованием, философией, наукой объективно складываются, существуют, развиваются, а затем правомерно рассматриваются, исследуются специфические отношения *по поводу деятельности со знаниями* — их производству, преобразованию, передаче, использованию и т.д.

Конечно, есть и другие субъекты и объекты, имеющие отношение к формированию, развитию и распространению знания. И здесь в первую очередь мы обращаем внимание на то, что стоит у самых его истоков, что в генезисе знания предопределяет связи, отношения его с наиболее важными явлениями, процессами, событиями и т.д., задающими в совокупности пространственно-временной контекст его становления и развертывания. Речь идет о биологических, психических, гносеологических, социальных, моральных, эстетических, религиозных и т.п. предпосылках формирования феномена «знание», находящихся позже развернутое отражение и выражение в соответствующих социальных институтах, агентах, не только вскрывающих природно-биологические и социокультурные факторы рождения и функционирования знания, но и принимающих в этом рождении и функционировании самое непосредственное участие: биологии, психологии, науке, образовании, педагогике, воспитании, философии, религии и т.д.

В силу сказанного именно область формирования, распространения и применения знания, и в первую очередь знания фундаментального, обладающего способностью долговременного воздействия на деятельность человека, оказывается ареной совпадения интересов философии, науки, педагогики и образования и, следовательно, ареной их, *требующего специального и тщательного изучения*, взаимодействия. Ключевым, исходным

моментом в исследовании указанного взаимодействия и в его понимании является, на наш взгляд, специфическая трактовка философии в целом (и философии образования в частности) в качестве философии ориентации, в качестве посредника, связывающего воедино усилия науки, педагогики и образования; трактовка, выводящая к осмыслению характера практической реализации философией ее ориентационной функции; трактовка, наконец, философии как механизма ориентации, реализующего себя в организации и через организацию педагогического и образовательного процессов. С принятием такой трактовки можно логически и вместе с тем опираясь на естественнонаучные данные, делать заключения о специфике предпосылок, факторах, средствах усвоения и производства знания в современных условиях, формировать и осмысливать идею ориентационной деятельности человека, как принципиально значимую предпосылку деятельности вообще.

Такого рода осмысление берет начало в характеристике И.П. Павловым ориентировочного рефлекса и его роли в жизнедеятельности человека и заканчивается концептуальными положениями современных философов о значении для жизнедеятельности человека рефлексированных философским мышлением в качестве мировоззренческих ориентиров универсалий культуры.

Именно с ориентировочного рефлекса, с учения о биопсихосоциальной природе сознания прочерчивается нами «линия Павлова», линия усмотрения в генезисе знания вообще, науки и образования, в частности, отражательно-ориентационного аспекта. Другой линией, ведущей через феномен знания в его научных и ненаучных формах проявления к педагогике и воспитанию, а вместе с тем к поведенческо-деятельностному функционированию знания, к использованию его в целях удовлетворения практических потребностей, является линия, условно названная «линией Фромма»².

Названные линии представляют соотношение в жизнедеятельности человека познавательных и ценностных мотиваций. Но не только. Опосредованным, но вместе с тем явным образом через эти линии просматривается органическая связь, взаимодействие таких значимых социокультурных феноменов, как наука, образование, философия и педагогика. В этом соотношении концентрируется

² См.: Крюков В.М. Бытие и Ориентация (ориентационный подход в жизнедеятельности человека). Пинск, 2008.

их притягательность друг для друга; фокусом, в котором их необходимость друг другу порождает определенную логику практической реализации их взаимообусловленности в организации образовательной и научно-исследовательской деятельности является *проблема ориентации*.

В широком плане она формулируется как проблема социокультурного самоопределения человека в постоянно меняющемся мире на основе усвоения мировоззренчески значимых, фиксированных в различных формах общественного сознания универсалий (ориентиров) культуры. В узком плане она подразумевает проблему *подготовки* человека к решению (в контексте фундаментальных знаний о мире и о себе) *неординарных* конкретно-научных задач познания и преобразования действительности, проблему научения человека умениям решать задачи не только настоящего, но и потребного будущего.

Именно в проблеме ориентации как в универсальной исходной посылке коренятся и из нее выводятся те дедуктивные следствия, которые выступают стержневыми для понимания философии как основного механизма ориентации человека в мире, реализующего себя через философское обоснование педагогического процесса, через корректную организацию образования, выступающего своего рода «товаропроводящей сетью» от науки, создающей новое знание до потребителя (производства и культуры). При этом, как пишет Е. Толкачев, механизм взаимодействия науки и образования «хорошо работает только в периоды нормального (по Куну) развития науки. Каждая научная революция влечет переналадку на всех уровнях. Особенно трудно она проходит в образовании и культуре. Пока наука занята пересмотром своих оснований, образование тщетно пытается разглядеть новое знание через очки предшествующей парадигмы... Труднее всего приходится “надстройке” — культуре. Не получая ничего нового от традиционного поставщика — общедоступного естественнонаучного образования, она вынуждена приобретать «товар» на диком рынке популяризации, *ориентируясь* (курсив наш. — В.К.) на еще более специфическую рекламную сеть — средства массовой информации»³. Точно так же, как нормальное развитие науки базируется на приемлемой наукой парадигме, нормальное (устойчивое) раз-

витие общества базируется на общеприемлемых и общезначимых культурных основаниях.

Понимание педагогики как прикладной философии, а следовательно, как средства реализации ориентационного потенциала философских идей, способных в системном, структурированном, упорядоченном виде дать (преподать) человеку знание мира, его фундаментальных закономерностей; знание общества, его фундаментальных ценностей, «твердых правил поведения» (Д. Гранин) и т.д., и т.п. и тем самым вписать человека в мир, задать универсальные основания его образа мышления и деятельности, достаточно отчетливо просматривается в философско-педагогических воззрениях С.И. Гессена, изложенных в его известной работе «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», впервые изданной в Берлине в 1923 г.

Важным логическим звеном между интерпретацией Гессеном педагогики как прикладной философии и пониманием философии как наиболее фундаментального механизма ориентации является ориентационная парадигма педагогической деятельности. Суть ее в следующем: гуманизация педагогического образования как целенаправленный процесс, осуществляемый в условиях постперестроечного переосмысления социально-политических и этических ценностей, с необходимостью ищет решение своих проблем в области сциентизированного знания, наименее подверженного каким-либо конъюнктурно-идеологическим воздействиям. Последнее включает в себя не только естественно-научные концепции и теории, но также теоретические системы философского, психологического, нравственного, эстетического и религиозного содержания. В связи с этим следует обратить особое внимание на формирование в философско-педагогическом и психолого-педагогическом мышлении специфической установки, парадигмы, теоретические следствия которой и соответствующие им практические действия достаточно отличаются от господствовавших прежде.

Речь идет о своего рода голографическом истолковании высших форм жизнедеятельности человека, о понимании человека, личности, говоря словами А.С. Арсеньева: «как такой части Мира, которая может включать в себя, выражать собою весь бесконечный Мир (что логически и даже математически возможно лишь в области бесконечного),

³ Толкачев Е. Энергия знаний // Наука и инновации. 2008. № 11. С. 10.

во-первых, и, во-вторых, истолковании человека как «открытой», незаконченной, развивающейся системы, включенной во взаимоотношающуюся связь, отношение: Человек — Мир»⁴. Незавершенность, неоконченность человека в любой момент его существования, казалось бы, противоречит его голографичности («схватыванию» им в себе определенности, истины вечного и бесконечного Мира). Но это противоречие не абсолютно, не безусловно: оно — диалектично.

Так, найденная человеком и ставшая актуальной определенность его физических и духовных состояний, «его событийная определенность», отвечающая действительным обстоятельствам места и времени, будучи объективно значимой, действующей, не является конечной, она с необходимостью уступает место новым «промежуточным определенностям», опосредствующим, обеспечивающим процесс взаимодействия человека с миром. Это значит, что в любой момент бытия и соответственно в любой точке пространственно-временного континуума человек, правомерно выступая «мерой всех вещей» в мире, остается открытым к изменениям своей определенности; он столь же «приговорен к изменению», сколь приговорена к изменениям окружающая его мировая реальность. Участвующее во всем этом образование, как отмечал К. Ясперс, «делает индивида посредством его бытия соучастником в знании целого. Вместо того чтобы неподвижно пребывать на своем месте, он вступает в мир, и таким образом его существование может быть в своей узости все-таки воодушевлено всем. Человек тем решительнее может стать самим собой, чем более ясен и наполнен мир, с которым его собственная действительность составляет единство»⁵.

Всякий раз осознавая и используя актуальную определенность состояний своего «тела и духа», здесь и сейчас человек учитывает преходимость, изменение этих «здесь и сейчас» и потому вновь и вновь оказывается в ориентационной ситуации, когда актуальность его определенности в значительной мере утрачивается, когда необходим поиск и утверждение новой актуальной определенности, соответственной новому месту и времени — таков объект, на который устремлена педагогическая деятельность: приговоренный к вечному развитию, человек приговорен и к вечному ученичеству, к

вечному усвоению и приумножению знания. Как утверждали древние греки: «Кто бы ты ни был, если ты не учишься, ты — никто». Но это значит, что приговорена к вечному изменению своих установок и педагогика, стремящаяся не только помочь человеку во всех изменениях быть всегда и везде Человеком, но быть вместе с тем человеком, ставящим и достигающим все более значимые цели в своей познавательной и преобразовательной деятельности. Обобщением сказанного являются следующие положения:

а) педагогика как особого рода деятельность есть способ реализации предназначения философии «давать человеку наиболее общую и верную ориентацию в окружающем мире»;

б) именно педагогическая деятельность, организует, во-первых, образовательный процесс, в рамках которого человек, обретая знания, удовлетворяет свои собственные потребности в ориентации, и, во-вторых, удовлетворяет в известной мере потребности общества в наделении человека в интересах общества ориентацией, желанной для общества.

Трансформируя в организации образовательного процесса, заложенные в нее философией интенции ориентации, педагогика не только участвует в реальной ориентации человека, удовлетворяя его ориентационные потребности, но и учит использованию знаний, формирует умения, навыки, т.е. на рациональном уровне ориентирует действия, поведение, деятельность человека; формирует их в качестве адекватных обстоятельствам места и времени. В этом последнем значении педагогика никогда, пожалуй, не была индифферентна к требованиям общества, к его вызовам. Характеризуя духовную ситуацию своего времени и подчеркивая связь воспитания с жизнью, Карл Ясперс отмечал: «если требования массы вообще определяют содержание воспитания, то лишь следующим образом: учиться тому, что имеет применение в жизни; ощущать близость к жизни, причем *под жизнью понимается умение ориентироваться* (курсив наш. — В.К.) в существовании вплоть до знания правил движения в больших городах...»⁶.

Ориентационные умения связаны с формированием морально-ценностных, правовых, политических, идеологических и других установок; с формированием устойчивого интереса к учебной

⁴ Арсеньев А.С. Размышления о работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир» // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 142.

⁵ Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1991. С. 353.

⁶ Указ. соч. / Ясперс К. С. 355.

деятельности, науке, профессиональной деятельности, соответствующей склонностям и возможностям человека. Возможные смысловые коллизии в связках «философия образования и образования философия», «философия воспитания и воспитания философия» и т.п. не могут не заострить внимание педагогов и исследователей на сложности и неоднозначности возможных ответов на такого рода смысловые повороты. В свете сказанного при любых раскладах необходим и важен один вывод: философия, делая своим предметом образование, была и остается прежде всего философией ориентации человека в мире вещей, явлений, процессов материальной и духовной природы; философией ориентации человека в мире знаний о вещах, явлениях, процессах; философией ориентации в мире соответствующих способов деятельности.

Согласно С.И. Гессену «Наука, знание, истина есть такая же цель общего образования, как личность, свобода, право. Как каждый должен выработать в себе личность, точно также каждый должен быть приобщен к науке и истине. Конечно, не все станут учеными по профессии, дойдут до высших ступеней научного образования, как не все смогут осуществить в себе высшие ступени свободного самоопределения»⁷.

Другими словами, не все смогут достичь целей наивысшей ориентации, т.е. научного, истинного самоопределения в форме научно истолкованных и усвоенных экзистенциалов морали, права, свободы и т.д., в форме отрефлектированных философией универсалий культуры, положенных в основание высшей культурологической идентификации, самоопределения человеком себя в мире, ведь в научном образовании речь идет не о формировании одной лишь умственной способности человека, но о формировании человека в целом. На пути к этой цели требуется напряжение воли, необходимы фантазия, энтузиазм и даже «определенные навыки тела».

Теория научного образования, а педагогика в значительной мере является именно теорией научного образования, решает вопрос: как направить всего человека на путь знания, приобщить его к науке. При этом в решении дилемм:

а) давать формальные схемы рассуждения или учить живому мышлению через знание о конкретных событиях и процессах;

б) давать фундаментальные знания или ограничиться знаниями, нацеленными на быстрое получение конкретных практических результатов — ответ Гессена остается прежним: образование должно дать ученику ответы на те вопросы, которые выдвигает окружающая его жизнь, сообщить полезные сведения, обладая которыми человек сможет ориентироваться в жизни и быть полезным членом общества и сегодня и завтра.

Чтобы отвечать такому призванию, по глубокому убеждению Гессена, которое в полной мере разделяем и мы, образование должно базироваться на широких философских представлениях. В то же время педагогика философична по своему существу. Гессен подчеркивал, что в осмыслении связи философии и педагогики его привлекала возможность явить в книге, посвященной *основаниям* педагогики, практическую мощь философии, показать, что самые отвлеченные философские вопросы имеют практическое жизненное значение, и что пренебрежение философским знанием мстит за себя в жизни не менее, чем игнорирование законов природы — это понимание роли философии и в наши дни многого стоит.

Ориентация как процесс, субъектом которого выступает личность, индивид или общество, есть соответственно либо *самоопределение* человека, либо *социоопределение* человека в обществе, в мире, в универсуме как предпосылка его жизнедеятельности. Формами, способами, средствами указанного самоопределения выступают соответственно: самообразование, самоформирование личностью себя через познание мира, через сообразование (ориентацию) себя с ним, *выведение своей определенности как следствия из определенности мира и взаимодействия с ним*. Или же организуемое обществом целенаправленное информационное воздействие, имеющее результатом социоопределение, социальную ориентацию личности. В этом плане «обучение, должно представлять собой индивидуальную образовательную траекторию учащихся, обеспечивающую им *выстраивание жизненной перспективы и осознание своего потенциала в контексте требований современного общества и культуры, что является основой самоопределения и самоактуализации*»⁸.

В своем историческом развитии, как это отмечалось ранее, общество создает множество институ-

⁷ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Берлин, 1923. С. 232–233.

⁸ См.: Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов-на-Дону, 2006. С. 4.

тов (социальных структур), призванных служить ориентации, определению человека. Это — наука, искусство, право, философия, мораль, религия, культура в целом и т.п. со всем наличествующим в их арсенале содержанием. При этом необходимо учесть: противоречивость и изменчивость действительности так же, как гармония и устойчивость ее находят свое выражение в функционировании и науки, и искусства, и других феноменов культуры. Именно этим определяется важность ориентационной деятельности и в решении вопросов повседневной жизни и в решении вопросов экзистенциальных, в которых человек определяет смысл и цель всей своей деятельности, смысл и цель всей своей жизни, что, собственно, является самым ярким выражением его самоопределения, постижения им самим своей собственной сущности и своего собственного предназначения. Акцент на ориентацию личности делается здесь потому, что именно в деятельности и через деятельность личности общественное бытие обретает устойчивый или неустойчивый характер.

Во все времена точкой опоры, местом, с которого человек удобно мог смотреть на мир, выступала не только чувственная твердь земли, зыбкая основа моря, реки, океана, колеблющаяся прозрачность воздушного пространства, в которых находился в это время, в этот момент человек, но и *образы действительности, понятия*, определенность которых порождала уверенность не просто пребывания человека в мире здесь и сейчас, но уверенность пребывания его в мире вообще. За этой уверенностью следовала соответствующая уверенность действия, и в конечном счете необходимая устойчивость социального бытия. Во все времена людям требовалась для достижения устойчивости некая идея (идеи) как точка опоры, с которой яснее виделось окружающее. И неважно чем была эта идея — эйдосом, атомом, Богом, материей, информацией, свободой, смыслом жизни и т.д. «Дайте мне точку опоры и я переверну мир!» — не единожды эта мысль находила свою реализацию в утверждении, что опора найдена. И мир действительно переворачивался, перестраивался, радикально менялся. Только там, где нет определенности (вещей, состояний, качеств, связей, отношений и т.д.), где существует нераздельность, неразличимость, слитность, там царствует покой и существование тождественно небытию,

там нет ни организации, ни кибернетических, ни синергетических явлений — там нет ни смысла, ни счастья, ни страдания.

Такую необходимую идею, или их совокупность несло слово просветителя, деятеля науки, искусства, представителя религиозной мысли и т.п., потому, что используя только культуру, образование, «утилизируя их, пропуская через себя огромные потоки информации, личность формирует представление о своем месте в мире, которое оно потенциально может занять, используя возможности выбора»⁹.

Нельзя не видеть, таким образом, что динамическое равновесие, устойчивость и развитие общества зависят от содержания и устойчивости фундаментальных ориентаций его членов; формирование же ориентационных знаний и ориентационных умений — важная цель и образовательной и идеологической деятельности государства. В этой деятельности ключевым моментом является наполнение *ориентационных форм* (категорий морали, права, политики, и т.д.) таких, например, как патриотизм, труд, Родина, духовность, гражданственность, национальная идея, толерантность, коллективизм и т.п. содержанием, не только соответствующим историческому времени и историческим обстоятельствам, но, что особенно важно, не вступающим в противоречие, в конфликт с глубинными механизмами ориентационной деятельности большинства членов общества с их фундаментальными ориентациями.

В общеориентационную деятельность, осуществляемую образованием, естественным образом включается деятельность *профориентационная*, которая достаточно наглядным образом в своей сфере применимости демонстрирует существо ориентации как *процесса и как результата*. Но точно так же, как школа берет на себя функцию профессиональной ориентации учащихся, полагая это не только естественным, но и необходимым для себя, точно так же естественным и необходимым является для школы опосредование ею в своей деятельности ориентационных функций, науки, искусства, морали, культуры в целом. И с этой точки зрения именно школа на ранних и более поздних этапах формирования личности выступает важным, едва ли ни главным, социальным институтом, посредством которого практически реализуются ориентационные функции всех иных социальных

⁹ Моисеев Н.Н. Логика универсального эволюционизма и кооперативность // Вопросы философии. 1989. № 8. С. 65.

институтов. Однако в еще большей мере сказанное относится к высшей школе, где происходит углубленное освоение имеющих особо важное значение для ориентации личности элементов содержания таких форм общественного сознания как философия, мораль, идеология, право, политика, психология и др.

Конечно, на этапах самостоятельной жизни нарушается определенная сбалансированность ориентирующих воздействий на личность факторов культуры, вольно или невольно возникающая в рамках рационального распределения и изучения учебных дисциплин, ставящих в качестве одной из важнейших целей гармоничное развитие личности. Адекватно оценивая ситуацию вхождения будущего выпускника (школы, вуза) в мир, полный не только устойчивых, неизменных и привычных вещей, но и полный неизвестности, неопределенности, изменчивости и неожиданности, педагоги предлагают воспитуемым в рамках учебно-воспитательного процесса различные «готовые ориентации» — образцы поведения, разъясняют их суть, достоинства и недостатки.

В то же время сама исторически развивающаяся реальность экономических и социально-политических институтов в обществе способствует отбору тех или иных ориентаций — категориальных и иных матриц, через которые, или на которых, апробируется жизненная реальность во всей ее сложности и противоречивости — пусть порою через ошибки и лишения. Субъективная рефлексия философа, педагога, ученого, религиозного деятеля позволяет осмыслить тот социокультурный багаж, который приобретен ими в результате вхождения в социальное сообщество вообще и в научное сообщество в

частности. Она позволяет, отвлекшись от второстепенного на данный момент времени, выделить «здесь и сейчас» актуальную основу, фундамент, опору для восприятия окружающего, для познания конкретных явлений именно с этой опоры, с этого фундамента, с этой основы, с этой точки зрения, с этого места в социокультурном общеисторическом развитии. Всем этим утверждается не только социально значимый, но и личностно значимый характер функционирования ориентаций. Вместе с тем через реализацию ориентаций отдельных личностей утверждается значение, важность целенаправленно осуществляемой социальными институтами ориентационной деятельности как необходимого, неотъемлемого момента достижения устойчивого развития общества в перманентно меняющихся обстоятельствах его исторического бытия.

В заключение отметим: свойственный миру системный кризис создает предпосылки для новых видов ориентации, для «смены направления концепции бытия». Очевидной и назревшей становится необходимость через механизмы философии, образования, науки и культуры «пустить в оборот» общественной жизни ориентации, адекватные характеру и содержанию происходящих в современном обществе перемен. При этом образование, наука и культура как важнейшие механизмы мировоззренческой, социальной и культурологической ориентации должны в процессе своего функционирования «делать ставку», опираться на «человеческое в человеке», на синтез опыта и разума, на понимание того, что реальная жизнь людей не просто представляет образы вечного бытия рая и ада, но и является их действенным воплощением в деятельности людей.