

8. Лапина Т. С. Философия культуры: вариант понимания / Т. С. Лапина. – М.: Профобразование, 2003.
9. Лихачев Д. С. Декларация прав культуры / Д. С. Лихачев // Рубежи. – 1997. – № 12.
10. Лосев А. Ф. Жизненный и творческий путь Платона / А. Ф. Лосев // Платон. Собрание сочинений в 4 т. : т. 1 / общ. ред. А. Ф. Лосева и др. ; авт. вступит. ст. А. Ф. Лосев ; примеч. А. А. Тахо-Годи ; пер. с древнегреч. – М. : Мысль, 1990.
11. Малахов В. С. Философия культуры / В. С. Малахов // Новая философская энциклопедия : в 4 т. : т. 4. – М., 2001.
12. Миронов В. В. Коммуникативное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов // Вопросы философии. – 2006. – № 2.
13. Микешина Л. А. Пайдейя / Л. А. Микешина // Глобалистика. – М., 2003.
14. Митрошенков О. А. Культура и цивилизация : мат-лы лекции / О. А. Митрошенков // Личность. Культура. Общество. – 2000. – Т. II, вып. № 2 (3).
15. Сильвестров В. В. Культура. Деятельность. Общение / В. В. Сильвестров. – М. : Российская политическая энциклопедия, 1998.
16. Словарь философских терминов / науч. ред. В. Г. Кузнецова. – М. : ИНФА-М, 2005.
17. Старосельская Н. Уроки умерших учителей / Н. Старосельская // Октябрь. – 1987. – № 4.
18. Степин В. С. Культура / В. С. Степин // Новая философская энциклопедия. – М. : Мысль, 2001.
19. Степин В. С. Универсалии культуры / В. С. Степин // Глобалистика : Междунар. междисциплинарный энциклопедический словарь. – М., СПб., Нью-Йорк, 2006.
20. Степин В. С. Философский анализ мировоззренческих универсалий культуры / В. С. Степин // Гуманитарные науки. – 2011. – № 1.
21. Шишин М. Ю. Перспективы построения ноосферной философии культуры / М. Ю. Шишин // Вестник Московского университета. – 2003. – № 4. – (Серия 7. Философия).

К ВОПРОСУ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

А.А. Хохлова
(Россия, Астрахань)

В статье рассматриваются актуальные антрополого-образовательные аспекты становления человека с особенностями развития. Автором показаны возможности конструирования процесса образования как создание новых условий для самореализации и саморазвития личности на основе применения антропологических технологий развития человека.

The article deals with actual anthropological and educational aspects of becoming a man with development features. The author shows the possibility of designing the educational process as creating new conditions for self – realization and self – development through the application of anthropological technology for human development

Ключевые слова: социально-философская антропология, интеграция, социализация, гуманизация, человек, образовательное пространство.

Key words: social and philosophical anthropology, integration, humanization, human / man, educational space.

Вопрос о человеке принадлежит к разряду вечных философских проблем. Он привлекает внимание философов с древних времен. Проблема эта вечная и вечно новая, поскольку постоянно изменяются условия жизни человека и сам человек. Тема человека концентрирует вокруг себя все другие философские вопросы, поскольку любой из них предполагает в своем основании решение проблемы человека, его природы и сущности, положения в мире и обществе, перспектив его бытия. Особенно остро философское осмысление проблемы человека встает в переломные кризисные периоды жизни человеческого общества. В настоящее время огромное значение приобретают социально-философская антропология, философия образования, философия человека, определяющие методологические основания современного образования.

Проблема образования человека является составной частью систем многих великих философов (Платон, Аристотель, Коменский, Гердер, Гегель, В.Ф. Одоевский, А.С. Хомяков, П.Д. Юркевич, Д. Дьюи, М. Бубер, С.И. Гессен и др.).

В настоящее время, по мнению Н.В. Наливайко, «философия образования понимается как самостоятельная система научно-философских знаний, имеющая свой собственный объект и предмет исследования – образование во всех его ценностных, системных и результативных характеристиках, учитывающих также междисциплинарные параметры, влияющие на функционирование и развитие системы образования; это системное видение образования как предмета философской рефлексии, которая задает образовательной концепции смысл, цель, формы, выполняет интегративную функцию, дает понимание тех основ, на которые опирается образовательный процесс» [6, с. 3].

Рассматривают разные направления философии образования. Ученые М.А. Галагузова, Л.А. Степашко и др. обозначают исторические периоды развития педагогического знания и подводят некоторую философскую базу под объяснение исторического прогресса в области педагогики. Б.С. Гершунский предлагает социально-педагогическую интерпретацию, в рамках которой образование рассматривается в разных аспектах: как ценность, как система, как процесс и как результат. Б.Г. Корнетов, О.Г. Прикот, И.Г. Фомичева и др. выделяют философско-педагогический аспект. Ими педагогика рассматривается через призму различных парадигм и здесь вводится понятие полипарадигмальности образования. В связи с этим актуальным становится изучение феномена воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В статье определяются методологические, философские, научные обоснования, позволяющие осуществить проектирование модели образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Методологические аспекты исследования проблем инвалидов включают в себя технологические, экономические, политические, правовые, социальные, психологические, лингвистические и иные стороны своего бытия. При этом обращается внимание на изучение сферы гармонизации взаимодействия общества и человека, диалогическому представлению о существовании лиц с ограниченными возможностями здоровья, совершенствованию социальных отношений. В ряду решения этих вопросов рассматривается содержание процессов интеграции, социализации, реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ философской литературы показывает, что интеграция – это феномен природы, культуры, практической деятельности. В области науки он связан с социокультурными и внутринаучными процессами, обусловленными научно-техническим прогрессом, сращиванием науки с другими сферами человеческой деятельности: техникой, производством, управлением; мобильностью науки, ускорением в ней дифференциации. Дифференциация является наиболее устойчивой тенденцией развития.

Основываясь на философском подходе к интеграции, выделяют внутридисциплинарную интеграцию, междисциплинарную, отраслевую, общенаучную; отмечают наличие сложных форм интеграции, ее различные степени и уровни организации.

Проблема интеграции – это философская проблема, общенаучная, характерная для любого научного знания, в том числе и знания о человеке с отклонениями в развитии.

Идея включения лиц с особенностями развития в общество владела умами ученых и практиков давно. Однако само понятие «интеграция» в данном контексте появилось в 90-е гг. прошлого столетия. Нами под процессом интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья понимается включение этих лиц во все сферы жизни общества как равноправных его членов, освоение ими достижений науки, культуры, экономики, образования. Утверждение самооценки личности, не взирая на ее особенности в развитии, уважение к ней, реализации прав и гарантий на равные возможности в получении образования, изменение содержания образования лиц с нарушениями в развитии, ориентированного на целостное видение мира, – все это приводит к постановке новой цели – создать благоприятные условия для всех лиц с особенностями развития для максимальной реализации их возможностей и способностей, что обеспечит им достойную жизнь в обществе. Интеграционный процесс включения лиц с особенностями развития в общественные связи и отношения имеет

различные формы. Выделяют эпизодическую форму интеграции, при которой лица с особенностями развития временно взаимодействуют с нормальными людьми. При комбинированной форме интеграции предполагается сочетание занятий в образовательных учреждениях общего типа и специальных учреждений. Следующей формой интеграции является совместное обучение детей с особенностями развития в общеобразовательной школе.

Интеграция как процесс предполагает качественные изменения всей системы социального образования и преобразование самого человека.

В некоторых литературных источниках понятие «интеграция» совпадает с понятием «социализация». Однако процесс социализации у лиц с ограниченными возможностями здоровья имеет свои особенности, определяемые ролью в формировании социальных навыков.

В полисемантическом смысле «социализация» понимается как процесс и результат социального развития человека. Анализ социально-философской литературы, в основном, позволяет говорить о двух преобладающих подходах к пониманию термина «социализация»: субъектно-объектного и субъектно-субъектного подходов.

В основе дифференциации семантики термина лежит понимание роли самого человека в процессе социализации. С одной стороны, утверждается пассивная позиция человека в процессе социализации. Данный процесс рассматривается как процесс адаптации индивида к социуму. Социализация происходит под руководством общественного воздействия, человек осваивает определенную социальную роль в отношении семьи, заданной социальной группы, общества в целом. Общество выступает как субъект воздействия, а человек является его объектом. С другой стороны, акцентируется активная позиция человека в различных жизненных обстоятельствах в процессе социализации. При этом «общество не является главенствующей детерминантой социализации личности, поскольку личность и общество взаимопроницают» [5, с. 56]. Данный подход устанавливает субъект-субъектные отношения. Оба подхода имеют свои концептуальные основы. Однако в конкретных общественных условиях деятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья они перестают быть антогонистическими. Личность, включаясь в реальные социальные взаимодействия, синтезирует и активные, и пассивные составляющие социализации.

Личность одновременно предстает и субъектом, и объектом социального взаимодействия. Таким образом, с одной стороны, преобладает социальная деятельность человека, а с другой стороны, происходит усвоение накопленного человечеством социального опыта во всем его многообразии.

На всех этапах развития обучения детей с ограниченными возможностями здоровья российские ученые ставили задачу: определить способы и средства компенсации дефекта и «реабилитации» лиц с нарушениями, введения их в общество, оказания им помощи в реализации их возможностей и способностей.

В социально-философской литературе реабилитация в основном рассматривается как момент или часть процесса социализации, поэтому традиционно считается, что реабилитация реализуется в процессе социализации. Так как процесс социализации длится с рождения и до смерти человека, есть смысл говорить о периодах социализации в рамках непрерывной совокупности. В ходе социализации личность сталкивается с ситуациями, порождающими потребность в частных приспособительных актах, которые являются социальной реабилитацией. Реабилитация – это вполне самостоятельный процесс, протекающий на фоне социализации. Реабилитация рассматривается в несколько видовых измерениях. Выделяют три содержательных направления в процессе реабилитации: социально-трудовое, социально-бытовое и социально-культурное. На стадии социально-трудового направления лицо с ограниченными возможностями здоровья включается в производственное обучение. На стадии социально-бытовой реабилитации происходит некоторое обособление индивида в социально-бытовом образовании. Социально-культурное направление – третья составляющая процесса реабилитации. Она предполагает достижение определенного баланса в культурно-просветительской деятельности. Этот тройной цикл реабилитации лиц с ограниченными возможностями можно наблюдать в конкретных условиях, требующих социализации субъекта.

На разных стадиях социальной деятельности личности соотношение социально-трудовой, социально-бытовой и социально-культурной реабилитации в социальных взаимоотношениях оказывается различным, что позволяет говорить о существовании ведущего вида реабилитации на каждом периоде социальных отношений. Ведущий цикл реабилитации не исключает два других цикла, а как бы синтезирует, проецирует их на себя, тем самым подчеркивая сущностную диалектическую связь между ними. «В период раннего детства и начального обучения в социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья ведущим направлением в структуре социальных отношений является социально-культурная реабилитация. На трудовой стадии доминирующим видом реабилитации становится социально-трудовая. На послетрудовой стадии превалирует социально-бытовая реабилитация» [3, с. 68].

Симультанно-сукцессивное формирование социально-трудовых, социально-бытовых, социально-культурных отношений способствует как развитию и сохранению контактов с окружением, социальной адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в социум, так и гуманизации общества, воспитывая у здоровых членов толерантного отношения к больным людям, сочувствия и желания оказывать им помощь.

Для реализации своих родовых особенностей, способностей к человеческому бытию человек с ограниченными возможностями здоровья нуждается не только в интеграции и социализации, но и в образовании.

На всех этапах становления и развития личности в разной степени корреляции встают проблемы потенциала современного образования, обеспечение гармонии социализации, персонализации человека, гуманизации общественных отношений. Образовательное пространство должно создавать условия для развития способности понимания, формирования социально адекватной жизненной позиции. Однако нельзя не сказать о бездуховности нашего поколения. Отмечается жестокость части нашего общества: детей, молодежи, взрослого поколения, которые оскорбляют инвалидов, унижают их достоинство; нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей со сверстниками, имеющими отклонения в развитии. Чем может быть вызвано такое отношение человека к другому человеку, чем объяснить такую позицию нашего современника? Очевидно, это вызвано общей системой образования заложенного в них ранее.

В рамках концепции «свободного образования» Ф. Кумбс, анализируя причины мирового кризиса образования XX в., видел в качестве одной из основных причин разрыв между медленно развивающейся системой образования, особенно школьного, и новыми социальными потребностями, возникшими в результате скачка в развитии науки и техники. «Кризис наступил в пору истинного торжества знания, – писал он, – а образование, служащее первоисточником и распространителем знания, не смогло выполнить по отношению к самому себе ту исследовательскую, аналитическую функцию, которую оно выполняет в обществе. Оно не смогло обогатить педагогическую профессию новыми знаниями и методами, которые могли бы найти применение в аудитории и которые необходимы для ликвидации существующего разрыва между результатами образования и предъявляемыми к нему требованиями» [4, с. 74]. Автор критикует позицию представителей классического образования, т.к. они игнорируют требования научно-технического прогресса, стремятся сохранить в качестве фундамента учебного процесса гуманитарное направление, т.е. древние и современные языки, усматривая в этом «ключ» к пониманию своей и чужой культуры и к восприятию величайших произведений литературы. Ф. Кумбс культивирует идею «свободных школ», как фактор селекции учащихся, призывает учитывать индивидуальные различия учеников, развивать в них стремление к самообразованию, к самостоятельности, но при этом акцент делается на «принципе сочетания человеческой энергии и технических возможностей», который позволит извлекать «максимум пользы из новых технических средств» [4, с. 92].

Тоффлер как теоретик постиндустриального общества призывает «перефокусировать» систему образования на будущее. Тоффлер считает, что школьное образова-

ние должно привить детям навыки, необходимые для человеческой коммуникации и социальной интеграции. В условиях «круговорота людей» и ослаблении доверия и дружеских отношений образование должно найти новые пути в ускорении развития дружбы. Образование должно научить нас вступать в отношения с людьми. Кроме того, разнообразие и сложность решений в супериндустриальном обществе актуализирует проблему «сверхвыбора» альтернатив, что требует от человека наличия у него четко сформулированной системы ценностных ориентиров. Тоффлер устанавливает, «современная школа по-прежнему считает учебные программы свободными от ценностей, содержание дисциплин очищается от всех ценностных характеристик, лишается моральной оценки. Не так уж часто поощряются попытки учеников анализировать собственные ценности, ценности преподавателей и сверстников, исследовать их внутренние противоречия, возможные конфликты, свободно и откровенно обсуждать эти вопросы, что формирует людей, неуверенных в избранных целях, не способных принимать эффективные решения в условиях «сверхвыбора» [8, с. 113]. Программа завтрашнего дня должна ориентироваться как на широкий диапазон знаний, на получение информации, так и давать поведенческие навыки, умения общаться, оценивать свои взгляды и поведение под углом зрения их значения для других людей.

Социокультурные и духовные проблемы человека также рассматриваются в концепции образования Э.В. Ильенкова, методологической программе Г.П. Щедровицкого, в теории «диалога культур» В.С. Библера, социально-философской антропологии В.С. Барулина, «смысловой педагогики» А.Г. Асмолова и др. Культивируется диалоговый характер обучения. Процесс обучения строится как общение учеников и учителей, совместно ищущих ответы на вопросы. Разработаны многочисленные модели диалогического обучения – «обучение на основе проблем», «партнерское обучение», «когнитивное ученичество», «взаимное обучение». «По всей видимости, XXI в. станет временем новых дисциплинарных научных объединений. Уже в конце XX столетия намечились некоторые тенденции, указывающие на преобладание междисциплинарного научного подхода, на синтез философского и научного знания, на комплексный характер исследовательской деятельности» [10, с. 4].

Новая траектория образовательного пространства XXI в. должна создавать условия для развития способности понимания, формирования социально адекватной жизненной позиции, базироваться на программах самоопределения в обществе, личностном смыслотворчестве, выборе стратегии и векторе развития, обеспечивающих адаптацию к социальной среде и способностью реализовывать себя в различных видах социального общения и действия.

Список литературы

1. Асимов М. С. Современные тенденции интеграции наук / М. С. Асимов, А. Турсунов // Вопросы философии. – 1981. – № 3. – С. 57–69.
2. Асмолов А. Г. Культурная антропология вариативного образования / А. Г. Асмолов // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – 2007. – № 1–2. – С. 6–14.
3. Кантор В. З. Педагогическая реабилитация и стиль жизни слепых и слабовидящих / В. З. Кантор. – СПб. : КАРО, 2004. – 240 с.
4. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ) / Ф. Г. Кумбс. – М. : Прогресс, 1970. – 245 с.
5. Мудрик А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2006. – 304 с.
6. Наливайко Н. В. Слово главного редактора / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2010. – № 1 (30). – С. 3.
7. Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования – XX в. / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 183 с.
8. Тоффлер А. Футурошок / А. Тоффлер. – СПб. : Лань, 1997. – 464 с.
9. Федоренко Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения / Г. Ф. Федоренко. – Л. : РГПУ, 1989. – 94 с.
10. Ющенко Ю. А. Общие проблемы философии науки / Ю. А. Ющенко, П. Л. Карабущенко. – Астрахань : АГТУ, 2006. – 232 с.