

УДК 37.013.73

Надежда Ефимовна БУЛАНКИНА, доктор философских наук, заведующая кафедрой гуманитарного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск; e-mail: kgo@nipkipro.ru

Концепт «Привилегия ответственности». Что это такое?

Философские размышления

В статье предлагаются некоторые авторские размышления о воспитании педагога-исследователя в свете научной публикации Е. В. Бондаревской (доктора педагогических наук, профессора, автора лично-ориентированной гуманной педагогики воспитания), посвященной актуальной гуманитарной методологии науки о воспитании, в основании которой принципы онтологического подхода.

Ключевые слова: методология, гуманитарная организация личности, педагог-исследователь, гуманитарная методология, образование, духовное взаимодействие.

Nadezhda E. BULANKINA, Doctor of Philosophy, professor, head at the Department of Humanities Education, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk; e-mail: kgo@nipkipro.ru

The Privilege of Responsibility Concept: Definition and Meaning

Philosophical Outlook

The article deals with the actual problems concerning modern education in the context of humanitarian methodology with the principles of ontology-based approach offered by Russian methodologists, one of whom is E. Bondarevskay (Doctor of Pedagogy, professor, the author of student-centered approach to education), whose article motivated the author's thoughts and ideas how to improve the retraining future and perspective of teachers-researchers.

Keywords: methodology, humanitarian organization of a personality, teacher-researcher, humanitarian methodology, education, spiritual interaction.

Свои размышления о привилегии ответственности (быть ответственным, в нашем представлении, несомненно, является привилегией) начнем с высказывания великого французского писателя и гражданина Антуана де Сент-Экзюпери, который в свое время писал: «Если, желая оправдать себя, я объясняю свои беды злым роком, я подчиняю себя злему року; если я приписываю их измене, я подчиняю себя измене; но, если я принимаю всю ответственность на себя — я тем самым отстаиваю свои человеческие возможности».

Желание подумать, поразмышлять о привилегии быть ответственным и способным держать ответ появилось не случайно. Связываем это желание с некоторыми мыслями, появившимися после прочтения научной публикации Евгении Бондаревской в журнале

«Педагогика» о гуманитарной методологии науки о воспитании [1].

Этимология слова «ответственность» в русском языке восходит от «вед» и к его современной интерпретации — *держать ответ, отвечать*, правда, не раскрывается за что, почему, перед кем, с помощью каких средств это делать. В школьной практике дети держат или не держат ответ каждый день: «вопрос — ответ» на каждом уроке и вне урока. Только держат ответ в *знаниевой образовательной парадигме* и на 12 000 предметных уроков. То же происходит или не происходит со словом «исполнительность». Либо я — исполнительный ученик, либо я не хочу или не могу, или не умею верно и корректно исполнять свою миссию, свою роль, то есть то, что требуется лично человеку или требуют от него.

Быть ответственным перед собой, перед другим, перед семьей и близкими, перед государством. Быть ответственным за то, что сделал или не сделал, за то, что написал, за то, что сказал, за то, что приказал, за то, что хотел сказать, написать или сделать и раздумал, оставил на потом. Быть ответственным за то, что оскорбил словом или действием. Концепт «ответственность», на наш взгляд, стоило бы почаще культивировать не только *теоретически*, но и заставить его «работать» на практике во всех сферах жизни нашего общества, а не только в образовательных учреждениях, так как *ответственность быть ответственным, держать ответ* — один из важнейших признаков развитого реального демократического общества [3].

А ведь придется отвечать за каждое написанное слово? Какие выбрать средства для «ответа», чтобы ответить и при этом соответствовать задаче настоящей публикации?

Причем в рамках настоящей статьи будет уместным предложить для осмысления некоторые высказывания о том, что такое ответ. Например: «Кто спешит с ответом, тот медленно думает» (арабское изречение), «Пустые ответы убивают справедливые вопросы и отводят ум от дела» (А. Герцен), «Какое слово скажешь, такое в ответ и услышишь» (Гомер), «Можно ответить на любой вопрос, если вопрос задан правильно» (Платон), «Нескромный вопрос вызывает стыдливый ответ» (И. Энгель).

В контексте сказанного попытаемся ответить на поставленные в заголовке вопросы и соответствовать заявленной теме. Однако прежде решим — *как будем отвечать? какой сделаем выбор?*

Либо отвечать с позиции имеющихся внутренних чисто человеческих душевных средств (ценностный аспект) самим себе и другим, кто возьмется читать нашу публикацию? Потому здесь будет естественным «задействовать» сначала эмоционально-чувственную и инструментальную составляющие познания и самопознания (*язык и речь*), представленные в кратких языковых и речевых стратегиях коммуникативного характера («чтобы не было стыдно», «а вдруг неправильно или неточно рассуждаю», «некорректно сформулировала фразу с речевыми или языковыми ошибками» или «зачем это тебе надо», «а вдруг кого-то обидел»... слова, слова, слова, выражающие целый набор чувств, эмоций, ценностных предпочтений и ориентаций).

Может, будет проще аргументировать *обозначенные реперные точки написанного выше* относительно концепта *ответственность* с помощью знаний или, как чаще всего сейчас говорят, информации, наработанной ранее в процессе изучения педагогики, психологии воспитания в вузе и в процессе самообразования? *Недаром на бытовом уровне все чаще звучит, что образование — это могучий миф. Образование — это то, что осталось после того, когда ты все забыл. После образования наступает жизнь, а жизнь потребует*

совсем других ответов и ответственностей в пределах делового функционала.

Жизнь, как известно, не прописывается однозначно в *решебниках* по педагогике и психологии для учителя и преподавателя; или в *решебниках* по математике, если ты еще школьник или студент. Здесь должно начинать работать широкое целостное видение проблемы. Вот тогда и пригодится гуманитарный, оплодотворенный *гуманитарной методологией* в совокупности с естественнонаучным знанием, **взгляд на окружающую действительность.**

Мы привыкаем быть или казаться ответственными или безответственными, или просто ни о чем не задумываемся, проживая согласно поговорке — *живи проще*. И каждый выпускник (школы, вуза или курсов) начинает жить в рамках личностного, индивидуального «живи проще», нередко зная, к великому сожалению, «*платят*, в прямом и переносном смысле, не за качество, а за *исполнительность*».

Вот на такие неоднозначные мысли наводит публикация Евгении Васильевны о серьезных проблемах в науке воспитания, о представленных основах современного концептостроения науки, о воспитательной стратегии в отечественном образовании — проблемах неоднозначных и сложных, не всегда легко решаемых во многих аспектах и на разных социетальных уровнях.

Чтобы отвечать и соответствовать заявленной в нашей публикации целевой задаче, мы попытаемся использовать оба способа, так как Евгенией Васильевной выделена очень трудная, сложная и неоднозначная *проблемная составляющая* нашего отечественного, а возможно, и не только нашего образования. Ведь мы теперь живем, либо пытаемся жить, в *глобализированном* поликультурном и полиязычном мире, в мире новых смыслов и новых реалий, в условиях перманентной кризисной ситуации во многих сферах человеческой жизни.

На наш взгляд, фундаментальный труд Евгении Васильевны Бондаревской, несомненно, — *научный подвиг* и гражданский поступок *ученого*, так откровенно заявившего об ошибках, просчетах в деле воспитания в былые и новые времена, о роли воспитания *Человека ответственного и исполнительного* в условиях бессистемных / противоречивых изменений российского образования. Данный труд — не первая такого рода попытка Евгении Бондаревской.

В публикации «Концептосфера современного воспитания» был представлен интересный материал в жанре *абриса проблемы*, своего рода *картинка* о понятиях, категориях, терминах современной методологии педагогической науки о воспитании в свете отечественных перемен в образовании.

Важная, принципиально обновленная педагогическая категория *воспитание*, несомненно, является *новаторской* и для самого ученого-исследователя, и для

педагога-исследователя, и для учителя-исследователя. Тем более что все чаще за научный поиск, экспериментальную работу в рамках педагогической действительности берутся учителя-практики. Об этом Е. В. Бондаревская пишет: «...Но самое главное, диссертанты не умеют описать методологию своего исследования как процесс научного поиска, обосновать и последовательно реализовать системы теоретических установок, регулирующих исследовательскую деятельность на каждом этапе решения поставленной проблемы» [1, с. 4]. Так, она замечает ряд негативных тенденций в этой области и своего рода *методологический голод* при разработке и реализации реально проведенных профессиональных наработок педагогами-исследователями.

Хочется добавить к вышесказанному, опираясь на собственный опыт приема кандидатских экзаменов по предмету «История и философия науки» (приказ Минобразования РФ № 697 от 17 февраля 2004 года), что учитель-исследователь, приступая к научному поиску, забывает или просто не знает, что такое методология как таковая, а издержки проявляются, когда уже ведется экспериментальная часть. А потому чаще всего итоговые готовые работы не соответствуют *формату методологии исследования*: отсутствует элементарное понимание о необходимости использования современной методологии педагогического исследования, методологии гуманитарной самоорганизации личности, о чем неоднократно на страницах научно-педагогических журналов писали ученые, находя поддержку в научных кругах [1; 3].

Статья профессора Е. В. Бондаревской «Гуманитарная методология науки о воспитании» [1] — это плод серьезных раздумий о смыслах воспитания, о новых смыслах и значениях разнообразных понятий и терминов в рамках концептостроения современной теории и практики воспитательной деятельности в школе, в вузе, о новых задачах и противоречиях в ходе их реализации.

Проблема создания, а может быть, *со-зидания* новой методологии науки о воспитании давно назрела, а потому необходим не только диалог, но и полилог ученых-гуманитариев и ученых-носителей естественнонаучного знания и сознания [4; 5]. Настало время задуматься и начать преобразовывать ситуацию. Несомненно, у нас в стране есть положительный опыт использования системных оснований науки о воспитании (тем более что одна из них уже фундаментально разработана и внедрена в реальной педагогической практике).

Авторство личностно-ориентированной педагогики принадлежит профессору Е. В. Бондаревской. К сожалению, только на локальном уровне, о чем повествует голос-призыв в материалах статьи: «Думается, что ни “воздействие”, ни воспитательная работа” не раскрывают сущности воспитания, которая проявляется в процессе духовного взаимодействия, диалогического, вза-

имно расположенного общения, субъект-субъектных отношений воспитателей и воспитанников, основанных на равенстве и понимании ими друг друга» [1, с. 10]. А потому ответ нам он видится в тиражировании наработанных в отечественном образовании интересных гуманитарных педагогических практик [2], основанных на теоретико-методологических посылах-вызовах настоящего времени и актуального отечественного положительного воспитательного опыта, опыта-успеха воспитанников и воспитателей.

Наряду с этим в работах Е. В. Бондаревской учитель может увидеть полезный для себя пример, позволяющий сыграть совсем другую *симфонию* современного воспитания, воспитания человека, гуманного в условиях разумного образования и живущего в обновленном меняющемся обществе, созидающего это общество и сообщество воспитанных и ответственных людей.

Слушатели, с которыми мы работаем в системе дополнительного профессионального образования, осмыслив предложенную информацию, отражающую **гуманитарную методологию** педагогического исследования Е. В. Бондаревской, на тьюторских практиках начинают по-новому работать, применяя этот опыт на своих уроках [2; 4]. И тьюторам, и учителям импонирует идея ученого, который аргументированно обосновывает и отстаивает концепцию человека будущего: «Взгляды такого человека на жизнь отличаются прогностическим подходом, он ориентирован на ее позитивные тенденции, восприимчив к новому, охотно экспериментирует, умеет строить долгосрочные перспективы собственной жизни, профессиональных достижений, саморазвития, самореализации. Таких молодых людей еще мало, но они уже есть. Они воплощают в себе новое качество целостного человека, в личности которого гармонично сочетаются свойства человека культуры с навыками исследователя, открытого к экспериментированию, способность производить новое знание со способностью использовать и создавать новые технологии его применения, глобальность мышления и умение мыслить и действовать на личностном уровне, личная свобода и социальная ответственность» [1, с. 11].

Учителя начинают осознавать мощный эвристический потенциал человеческих ресурсов, взяв за основу *предложенные ориентиры* [1] и освоив на достаточно высоком уровне представленный и востребованный *методологический аппарат педагогических исследований* в области воспитания — развития.

Постепенно приходит понимание необходимости и социальной значимости серьезной, кропотливой, методологической работы педагога-профессионала. При этом исследовательский поиск, начавшийся в нашем регионе еще в 1990-е годы прошлого столетия, опирается на важные позиционные линии гуманистической парадигмы образования в свете *гуманитарной самоорганизации личности*, нашедшей отражение в наших публикациях [2; 3]:

- *языковая составляющая образовательного процесса* — это и гуманитарный, и «обращенный к гуманитарному началу личности», и «исходящий из гуманитарного начала...» элемент педагогических практик;

- через призму *концептосферы языка педагога* (его культурные тексты) ученик начинает: а) воспринимать полиязыковой контекст информационно-образовательной среды как культурного текста; б) формировать собственный мир языков и образов; в) совершенствовать концептосферу своего индивидуального языка; г) расширять личностные границы своего языкового существования через ценностные ориентации и преференции; д) создавать / проектировать собственные *культурные тексты*;

- *языковая личность* может проявить себя и как субъект образования, и как активная, творчески адаптированная к реальной полиязыковой и поликультурной среде высоко нравственная личность;

- *языковая личность* способна с помощью выразительных средств родной культуры и поликультур проявиться через сформированное индивидуальное личностное миропонимание, через концептосферу личностного языка смыслов;

- *творческая* модель языкового существования личности в образовании, находящая отражение в ее культурных текстах, — один из возможных способов культивирования *разумного начала* в образовании и реализации адаптивного образовательного процесса в целом;

- *совместное диалоговое проектирование* всегда событийного, наполненного личностными смыслами, коммуникативного воспитательного пространства культурного самоопределения личности во имя ее гуманитарной самоорганизации в образовании и через образование лежит в основе такой модели.

Представляется, что философский анализ перечисленных выше разнообразных аспектов поставленной исследовательской проблемы в свете *полиязычий и поликультур в образовании и мире* позволит учителю более объективно подойти к изучению современных процессов в *отечественном образовании*, с одной стороны. С другой стороны, и ученые-исследователи, и учителя-практики, находящиеся в пространстве системного исследовательского поиска, видят выход в том, чтобы осознать следующую реалию: *все новое — хорошо забытое старое; за прошлые и новые ошибки приходится расплачиваться всем*.

В свете сказанного очевидной становится необходимость в проведении разумной и *принципиальной* ревизии всего того, что было наработано, нарабатывается и придется скрупулезно прорабатывать, ориентируясь на сегодняшние реалии жизнедеятельности современного российского человека, гражданина. С этим прекрасно справилась Е. В. Бондаревская, четко прописавшая пути прорыва в педагогическом пространстве *разумного начала в воспитании*. Основой стали идеи

и научные разработки Всероссийского методологического семинара под руководством академика РАО В. В. Краевского [1, с. 4–5].

Как справедливо отмечает профессор Е. В. Бондаревская, «*эти три компонента: 1) представление об объекте, 2) выбор адекватных методов его изучения, 3) обоснование ценностных установок, которые исследователь намерен реализовать в процессе преобразования объекта, — и составляют базовое содержание его методологической работы*» [1, с. 5], становятся опорой истинно научного поиска в деле решения актуальных вопросов созидания обновленного воспитательного пространства, в котором взаимодействуют воспитанники и воспитатели, все непосредственные участники новой *симфонии Воспитания*.

С особым трепетом и вниманием учителя-практики относятся и оценивают представленную в статье четкую картину существования и развития методологии науки в педагогическом пространстве, новых витков в его **динамичном состоянии**. Не стояния или застоя, топтания на месте, а именно — состоявшейся теории и методологии науки о воспитании, позволяющей противостоять *безответственности во всех сферах жизни общества* [1, с. 5–8]. Это дает возможность учителю задуматься, прежде чем выбрать, а потом взять на вооружение предлагаемые современные средства организации позитивного воспитательного пространства.

Совместный поиск во время тьюторских практик приводит к мысли о том, что автор предлагает пересмотреть воспитательные позиции на принципиально новом уровне, а учитель-практик начинает по-новому смотреть на проблему значимости *широкого методологического мышления (онтологические принципы методологического подхода к воспитательной деятельности)* и исследовать проблему с другой точки зрения, в другом аспекте. То, что не сработало ранее, может быть, заработает в обновленных определенных условиях, при других факторах, прописанных в научной публикации. А затем сработает в условиях современной «развивающейся, не всегда стабильной» социокультурной ситуации, то есть в реальной жизни воспитанника и воспитателя.

Автор предлагает свою идею о необходимости не держаться за *отжившее, неэффективное* в новых условиях, и всячески поддерживает идею о значимости постоянного обновления гуманитарной методологии, ее апробации и на локальном уровне, и в более широком воспитательном пространстве. В свою очередь, учителя предпринимают попытки внедрять *гуманитарную методологию*, отвечающую новым современным реалиям школьной и общественной жизнедеятельности на профессиональном уровне. Причем смысл названной методологии состоит в том, чтобы на первый план выступало «ценностное отношение исследователя к субъектам педагогического процесса, определяющее его миро-

воззренческую позицию, которая регулирует научный поиск в направлении учета субъективного, человеческого фактора» [1, с. 6]. Вот почему учителю, которому помогают и оказывают реальную методологическую и личностную поддержку, становится многое понятно.

Автор, представив в своей публикации общий методологический принцип исследования *онтологического подхода к воспитанию*, объемно и фундаментально обобщает свое видение существующей реальной проблемы отечественного образования молодежи, связанной с **приоритетами в детерминации воспитания: с духовной жизнью, с внутренними процессами, происходящими в сознании, внутреннем мире, в душе человека** [1, с. 9].

Наряду с этим мы увидели в работе подтверждение и своим мыслям относительно возможных путей выхода из непростой ситуации, сложившейся в деле воспитания подрастающего поколения. Такие пути и способы уже существуют и успешно реализуются в рамках гуманитарной методологии науки о воспитании.

Предложенная методология, вне всякого сомнения, — работающая, так как показала перспективность, имеет великолепную прогнозируемую составляющую и технологический конструкт, которым уже воспользовались многие ученые-исследователи и учителя-практики, целенаправленно ищущие новые подходы и способы воспитания подрастающего поколения средствами в своем предмете или на метапредметном пространстве.

В нашей педагогической практике работы со слушателями преподаваемый учебный предмет (*в нашем случае, русский язык, литература и иностранные языки*) выполняет несколько функций, но, прежде всего, это инструментальная функция — функция воспитательного *прикосновения к душе ребенка* через осознанный, оплодотворенный многочисленными полифоничными смыслами диалог / монолог / полилог по поводу услышанного, увиденного, написанного и прочитанного. Это **не насилие**. Это общение, в котором имеет место быть и воспитание, и раскрепощение духовного начала в человеке, в его душе, в совести.

Привилегия быть, а не казаться ответственным за все то, что вас окружает, и быть исполнителем, чтобы сделать жизнь интересней, богаче эмоционально, чувственно. Важно, чтобы проживание каждой минуты было или стало осмысленным, иными словами, чтобы состоялось *«формирование*

онтологии жизни, развитие собственных сил личности, педагогическая поддержка индивидуальности, культурной, гражданской и личностной идентичности, самоопределение, самопреодоление, самоорганизация, самовоспитание...» [1, с. 12].

В заключение хочется отметить, что мы увидели в работе Евгении Васильевны Бондаревской созвучные нам мысли о необходимости дальнейшего продвижения системных основ *гуманитарной самоорганизации личности*, которая сможет *держать ответ не только на уроках в школе, но и в реальной жизни*. В свете гуманитарной самоорганизации личности в полиязыковом образовательном пространстве и гуманитарной методологии науки о воспитании мы еще более четко осознали необходимость воспитания в человеке *привилегии ответственности*.

Программа развития отечественного образования в целом перспективна, а предложенные Е. В. Бондаревской онтологические основания новой теории воспитания, охватывающие такие ведущие понятия, как *человек, педагогическая реальность, интерактивные позиции участников воспитания, бытие и становление субъектности человека в образовании и воспитании, качество человека*, в совокупности с *системой гуманитарных методов исследования*, несомненно, станут для учителя-исследователя великолепным методологическим ориентиром изменения собственной профессионально-педагогической и человеческой деятельности.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В. Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика. 2012. № 7. С. 3–13.
2. Буланкина Н. Е. Гуманитарная самоорганизация личности. Философские размышления : монография. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2013.
3. Буланкина Н. Е. Концептосфера языка современного педагога. Философия вопроса. Germany : Lap Lambert Academic Publishing. Saarbrücken, 2012.
4. Буланкина Н. Е. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства : монография. Новосибирск : Изд-во НИПКУПРО, 2004.
5. Синенко В. Я., Кондратенко А. П., Буланкина Н. Е. Интеграционные процессы в образовании // На пути к новой модели : учебное пособие. Новосибирск : Изд-во НИПКУПРО, 2009. ▲

СТАНДАРТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проект федерального государственного стандарта дошкольного образования будет представлен на публичное обсуждение в марте, сообщил премьер-министр РФ Дмитрий Медведев.

«В процессе разработки этого стандарта принимали участие эксперты, представители образовательного и медицинского сообщества, родители. Тем не менее в марте он будет вынесен на широкое публичное обсуждение», — сказал Дмитрий Медведев.

Со своей стороны вице-премьер Ольга Голодец сообщила, что вместе с госстандартом дошкольного образования подготовлен спецстандарт для подготовки педагогов в этой области.