

Секция «Философия. Культурология. Религиоведение»

Негативные понятия в образовании: анализ опыта критической педагогики *Рождественская Елизавета Александровна*

Студент

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Философский факультет, Москва, Россия
E-mail: probel968@yandex.ru*

К середине XX века теоретикам и практикам образования стала очевидной необходимость критического осмысления существующих образовательных систем. В США резко порицалась «недостаточность школьного образования», нацеленного лишь на помощь молодым американцам «приспособиться к жизни» [2.12], в Европе образование приобретало иные функции в связи с попытками введения модели Welfare State, в то время как страны третьего мира продолжали бороться с неграмотностью своего населения. В Бразилии с этой задачей успешно справлялся Паоло Фрейре (1921-1997), ставший всемирно известным благодаря разработкам программ обучения грамоте взрослых, именно эти программы стали ядром его концепции критической педагогики. Другие представители критической педагогики – Питер Макларен, Иван Иллич, Э. Реймер – выступают против школьной авторитарной системы управления и ратуют за освобождение от школ, дескулизацию, рассматривая негативные понятия как отправную точку своих многоаспектных исследований.

Иван Иллич в труде «*Deschooling society*», с одной стороны, подчеркивает идентичность современных ему школ с религиозными организациями: «сегодня школьная система выполняет тройную функцию, сходную с той, что возлагали на могущественные церкви на протяжении всей их истории»: школа как хранилище мифов, институционализация противоречий и место развертывания ритуалов. Школьное образование – «новая мировая религия», средство, при помощи которого обучающимся может быть гарантировано мирское спасение [5.305]. С этой – сакрализованной – точки зрения более чем оправданным представляется явление ритуального насилия, не подвергающегося рефлексии, насилия в смысле священного, как понимал его Рене Жирар [3.8]. В антропологическом ключе о подобных формах насилия писал Кристоф Вульф: «многие акты насилия совершаются почти «беспричинно», <... > они совершаются спонтанно и неконтролируемо, иногда кажется, что их можно избежать точно так же легко» [1.187]. С другой стороны, Иллич указывает на экономический аспект образования, которое «превратилось в неосязаемый предмет потребления, который должен быть произведен ради всеобщей выгоды». Через негативное понятие дескулизации как разрушения единого образовательного института Иллич выдвигает идею о «сетчатой структуре взаимного доступа» («паутине») – совокупности служб рекомендации образовательных объектов, обмена навыками, подбора партнеров, рекомендации Старших Преподавателей и др. [7. 54]. Можно сказать, что его предложения частично реализовываются через распространение видов неформального образования.

Бразильский философ Паоло Фрейре в своих работах по критической педагогике использует целый спектр негативных понятий: «угнетение» и «угнетенные», «педагогическая некрофилия», «банковский/ограничивающий» подход, «пассивность», «статичность», «слоган», «пропаганда». Прошлую – авторитарную – систему Фрейре связы-

ваит исключительно с банковским подходом: студенты/ученики – это некие емкости, в которые нужно *вложить* нечто, чтобы получить на выходе требуемый результат; банковский концепт обнаруживает в действиях обучающего две стадии: когда тот сам постигает выбранный объект во время подготовки к занятию, и непосредственное представление объекта ученикам [6.80]. В данном случае от студентов не требуется осмысление знания с возможностью его последующего анализа, требуется лишь механическое запоминание содержания: у кого лучше память, тот скорее всех преуспеет в учебе. Очевидно, что при таком подходе пассивного получения знания ученик рассматривается как объект, а учитель – как субъект. Эта система бесплодна, мертва изначально, поэтому Фрейре, вслед за Фроммом (биофилия), говорит о педагогической некрофилии: «Угнетение – безграничный контроль – является некрофильным, пищу ему дает любовь к смерти, а не к жизни. Банковский концепт образования, служащий интересам угнетения, также является некрофильным. Он пытается контролировать мышление и действие, ведет людей к приспособлению к обстоятельствам и препятствует развитию их творческих сил» (Freire, 2005, 77).

Критическая педагогика ставит под большое сомнение плодотворность такого отношения (S – O), провозглашая важность взаимодействия ученика и учителя в качестве равных субъектов процесса образования, тем самым, исключая условия пассивности и обоюдной статичности из обучения. Преодолевая понятия вкладывания, некрофилии и угнетения, Фрейре говорит о так называемом проблемном образовании (problem-posing education), в основе которого лежат понятия творчества, свободы диалога и становления: «люди – существа в процессе становления (becoming), незавершенные в такой же незавершенной действительности» (Freire, 2005, 84). При этом уместно упомянуть диалектику «раба и господина» Гегеля, как цепочку активных превращений господина в раба, а раба в господина в качестве метафоры предлагаемой системы образования.

Еще один крупный представитель критической педагогики Питер Макларен ведет свои рассуждения в схожем русле. Однако он использует понятия – «лики угнетения», «эксплуатация», «маргинализация», «бессилие», «насилие» – в более понятном нам прагматическом смысле [4.61]. Например, бессилие Макларен понимает как элемент структур социального деления общества (социальный статус), а эксплуатацию – как форму доминирования одного рабочего класса над другим. Преодолеть эти негативные явления Макларен предлагает путем введения «критической грамотности» (в терминологии Анри Жиру – «языка критики»): прежде всего, нацеленности на применение знаний на опыте и повседневного опыта в классных комнатах. Этот реальный путь решения несколько отличается от радикализма Иллича и Фрейре, так как, хотя и предполагает интерактивность, но она носит формальный характер (приобщение учеников, использование их опыта) и делает акцент на личности учителя.

Негативные метафоры – «угнетение», «некрофилия», «руины» (Билл Ридингс «Университет в руинах»), а также негативные понятия насилия, пассивности, бессилия, эксплуатации очерчивают проблемное поле философии образования уже больше полувека. Предполагающая работу с этими понятиями критика с радикальных позиций обозначает формальные недостатки реальных образований с угрожающей ясностью, однако не устраняет их и пока не имеет к тому достаточного инструментария.

Литература

1. Вульф К. Антропология воспитания. М.: Издательская группа «Праксис», 2012. – 302 с.
2. Грэм П. А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации; Нац. исслед. ун-т. «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 288 с.
3. Жирар Р. Насилие и священное. М.: Новое литературное обозрение, 2000. – 400 с
Макларен П. Жизнь в школах: введение в критическую педагогику // Вопросы образования. М. 2006. №2. С. 61-73.
4. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней; под науч. ред. М. С. Добряковой; Нац. исслед. ун-т. «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 488 с.
5. Freire P. Pedagogy of the Oppressed / M. B. Ramos (transl.); N.Y.: The Continuum International Publishing Group Inc, 2005.
6. Illich I. Deschooling society. N.Y.: Harper & Row, 1970.