

## ОТЗЫВ

члена диссертационного совета на диссертацию Волковой Светланы Владимировны на тему: «Смысловой универсум образования в перспективе философской антропологии», представленную на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.13 – философская антропология, философия культуры

Актуальность темы диссертационной работы. Диссертация Волковой С.В. выполнена по теме «Смысловой универсум образования в перспективе философской антропологии» обосновывается системными преобразованиями, затрагивающими многие аспекты воспроизведения современного образования. При этом философская антропология для анализа данного воспроизведения приобретает все более возрастающую актуальность в контексте обоснования субъекта образования в его целостном измерении в системе координат сознания, смысла и языка.

Общая характеристика диссертационной работы. Работа состоит из введения, шести глав, заключения и библиографического списка.

Преследуемая автором диссертации цель двояка. Во-первых, это – реконструкция того образа человека, который лежит в основе мировоззрения ученых, размышляющих сегодня о проблемах образования. Во-вторых, проектирование такой модели философии, которая бы соответствовала этому образу и коррелировала с проблемами и вызовами современного образования.

Первое, что отмечает автор на пути движения к поставленным целям – это засилье в современном обществе «инструментальной рациональности», которое заставляет рассматривать образование сугубо с утилитарной точки зрения – в качестве информации, необходимой для овладения определенными технологиями и выполнения узкопрофессиональных функций. При этом сам статус информации как некой «стерильной, невыстраданной истины» неизбежно приводит учащихся к отчуждению как от самих себя, так и от образовательной, учебной деятельности. В данных условиях оказывается чрезвычайно актуальным такое философское осмысление феномена образования, которое бы интегрировало его не только с категорией человеческого бытия, но и с феноменом смысла. Данная интеграция направляет усилия автора в сторону актуализации концептуальных ресурсов трансцендентальной феноменологии, экзистенциальной аналитики, герменевтики и постструктурализма как таких философских традиций на пересечении которых, складывается антропология образования. Антропология образования, в понимании диссертанта, это направление, в котором субъект образования осмысливается в единстве и взаимосвязи трех ипостасей – сознания, тела и языка, выступающих в образовательном процессе в качестве источников порождения смыслов. Именно она – антропология образования, убежден диссертант, способна дать комплексное исследование феномена образования как способа человеческого бытия.

Следуя своему замыслу развития антропологии образования, автор прежде всего предпринимает анализ категории «смысл», коль скоро именно дефицит смыслопоисковой и смыслосозидающей деятельности отмечают сегодня теоретики и практики образования. Прослеживая эволюцию понятия смысла в феноменологии и постструктурализме, автор показывает, что смысл не является результатом внешних воздействий, его конституирование в актах синтеза есть факт активного само-личного участия человека. При этом важным является также и то, что смысл конституируется не исключительно силами разума. В его производство вовлечено все тело как совокупность двигательных привычек, как подобие синергетической системы, в которой чувственные данные сообщаются между собой. В итоге автор приходит к выводу о том, что смысл является искусственным, функциональным органом понимания, воспроизводящим субстанцию личности человека-учащегося, и одна из главных задач образования в том, чтобы задействовать и раскрыть систему сознание–тело как источник смысловой активности субъекта.

Данная задача, по мнению автора, становится особенно актуальной в условиях распространения в сфере образования электронных технологий. Развивая данный тезис, соискатель делает предметом специального доказательства тот факт, что технология электронной презентации является экспликацией феноменологического понимания сознания и времени как формы организации человеческой психики. Речь идет о том, что электронная презентация представляет собой символ ментальной жизни ее создателя (педагога), однако в восприятии учащихся данный символ, как правило, отрывается от требования воссоздавать эту жизнь сознания в своем личном рефлексивном опыте. Автор показывает, что характерное для электронных образовательных технологий клиповое сознание копирует потенциал герменевтического восприятия, а сопутствующее этим технологиям обеднение телесного опыта ограничивает участников образовательного процесса в их способности видеть личностное измерение друг друга, а также затрудняет возможности развития педагогического такта.

Далее, интерпретация человеческого бытия в терминах феноменологии позволяет диссиденту проблематизировать представление о естественной ланиости ученика и учителя друг другу. Как поясняет соискатель, учитель и ученик могут быть экранизированы друг от друга собственным пространством-временем, и педагогическое взаимодействие станет встречей ученика и учителя только тогда, когда оно обретет опору в ценностно-смысловых структурах жизненного мира. Существенно, что задействуя концептуальные ресурсы трансцендентальной феноменологии для построения антропологии образования, диссертант в то же время показывает и ее границы в качестве основания для понимания педагогического взаимодействия. Данная ограниченность связана с онтологической беспочвенностью и солипсизмом трансцендентального субъекта. Преодоление солипсизма трансцендентального субъекта и выход на новые горизонты антропологического понимания образования связаны, по мнению автора, с экзистенциальной философией. Следя экзистенциальной трактовке человеческого бытия, соискатель показывает, что фундаментальным условием возможности воспитания и обучения выступает настроение. В этой связи одной из важных задач педагога является забота о сохранении и культивировании педагогической атмосферы, понимаемой как совокупность эмоциональных отношений между воспитателем (учителем) и ребенком. Чувство замищенности и доверия выступает главным условием, позволяющим ребенку сосредоточиться на открытии и познании мира. Данное положение в свою очередь позволяет диссиденту еще раз отметить тот неоднозначный эффект, который связан с присутствием в образовательном пространстве электронных аудиовизуальных технологий. Как показывает автор, распространение технологий видеонаблюдения и других форм контроля в учебных заведениях имеет следствием не только обеспечение безопасности учащихся, но и нивелирование ценностей доверия и конфиденциальности, а также провоцирует появление со стороны учащихся определенных стратегий сопротивления электронной дисциплинарной власти, среди которых одна из самых распространенных – это максимизация игрового, симулятивного компонента в поведении учащихся.

Важным дополнением к разговору о педагогической атмосфере, оказывается мысль соискателя о том, что эмоции выступают в сфере образования инструментами организации и контроля сознания, а также являются сферу социально и культурно конструируемых переживаний, воспроизводящих гендерные иерархии. С опорой на материал истории образования и феминистские исследования автор показывает противоречивый статус женщины в европейском образовательном пространстве: с одной стороны, женщина в роли учителя должна была с помощью материнской любви привить учащимся навыки эмоционального самоконтроля, а, с другой стороны, она воспринималась как носитель иррационального начала, представляющего угрозу социальному порядку. Соискатель отмечает, что на современном этапе тема взаимосвязи эмоций и образования приобрела универсальное значение, закрепившись в понятии эмоциональной грамотности. В контексте этой эмоциональной грамотности значение

имеет отношение к скуке. Диссертант стремится показать, что намерение педагогов изгнать скуку из сферы образования опасно и неэффективно, ибо происходит из невнимания к экзистенциальной специфике человеческого бытия. Для экзистенции учащегося, заключающейся в напряженном выборе между тем, «как быть собственно лично» и «как соответствовать ожиданиям преподавателя», переживания неопределенности, пустоты являются неизбежными и конститтивными.

В завершении своего замысла о необходимости оформления и развития антропологии образования диссидент описывает разработанную им модель образовательного процесса, которая отвечает сущностным потребностям человека в самопонимании и самовыражении на примере изучения иностранного (английского) языка в школе. В рамках описания данной модели диссидент приходит к следующим выводам.

Во-первых, в основу проектирования учебно-воспитательного процесса должно быть положено представление о смысле как понятии имманентному духовному бытию человека и способствующем наиболее адекватному описанию этого бытия. Соответственно и процесс обучения окажется эффективен и значим для личностного становления учащихся только, если он будет организован как процесс открытия и реализации учащимися собственных смыслов.

Во-вторых, показателем успешности процесса обучения является потребность личности и ее способность выразить отношение к изучаемому материалу, личности включаясь в интерпретацию учебного содержания, открывая при этом собственные смыслы и создавая заново интерпретируемый текст, принимать открываемые смыслы в качестве регуляторов собственного миропонимания и поведения.

В-третьих, поскольку природу смысла характеризует момент незавершенности, открытости, то созидание смыслов в процессе образования должно стать основанием для постоянного внутреннего движения учащихся, ведущего к их самоизменению, самосовершенствованию в учебном процессе. В этой связи опыт созидания и реализации учащимися собственных смыслов будет пониматься как личностная функция, реализуемая человеком в учебной деятельности, а потребность в ее развитии будет осознаваться как важнейший фактор духовного развития учащихся и условие оптимизации процесса обучения.

В-четвертых, в связи с тем, что смысл ищется и находится человеком в результате совершения волевых, экзистенциальных усилий, должна изменяться и стратегия деятельности учителя. Из носителя конечного, достигнутого знания он превращается в посредника между учеником и культурой, создавая особые поля напряжения и вовлекая учащихся посредством личного общения в ситуацию мысли. Позицию учителя в этой связи можно определить как позицию «учителя-психомайевта» – того, кто помогает свершиться высвобождению чего-то нового к бытию – того, что может быть рождено только самим учеником, ибо лишь то, что создается/творится самим учеником обладает для него смыслом.

*Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации.* Обоснованность и достоверность результатов диссертационной работы обеспечивается применением комплексного подхода к анализу предметной области исследования. исходными теоретическими положениями, которые опираются на фундаментальные труды ведущих зарубежных и отечественных учёных в области философии и педагогики, философской антропологии и философии образования, истории и социологии образования, когнитивной психологии и психологии личности.

Представленные в диссертации выводы, результаты и обобщения обоснованы применением общетеоретических и специальных методов, соответствующих природе изучаемого феномена, целям и задачам исследования; апробацией основных результатов исследования на международных, всероссийских и межрегиональных научных конференциях. Основные положения и выводы диссертаций опубликованы в 22 научных

статьях, 19 из которых входят в список журналов ВАК. Опубликованные работы соответствуют основным положениям диссертации.

Основные результаты исследования и их научная новизна. Важным научным результатом диссертации, определяющим и ее научную новизну, и ее практическую значимость, является обоснование нового направления философского анализа образования – антропологии образования, раскрывающего субъект образования в системе координат сознания, ментального и телесного, функционирующих в качестве источников порождения смыслов в образовательном процессе.

Данный результат, на мой взгляд, определяет достаточный уровень качества представленного диссертационного исследования.

В числе других положительных характеристик диссертации представляется необходимым отметить и другие ее достижения, претендующие на элементы новизны:

1. Сформулировано понимание смысла как особой артефактической конструкции, оформляющейся в пространстве экзистенциальных усилий учащегося и выступающей одновременно условием получения «живого» знания и механизмом личностного развития человека.
2. На примере изучения иностранного (английского) языка в школе показано, что образование выступает как процесс становления человека, если этот процесс включает в себя поиск и порождение учащимися смыслов.
3. В качестве аналитического инструмента антропологического осмысливания образовательной практики предложена категория «embodiment» или воинственного присутствия разума, что позволяет преодолеть ограниченность дилеммы «сознание – тело» для философской рефлексии образования.
4. Обосновано положение, что воспитание осуществляется путем обучения индивида следовать определенным моделям эмоционального поведения. Эмоции, трансформируясь из частного, субъективного опыта в область социально и культурно конструируемых переживаний, воспроизводят гендерные иерархии.
5. Представлена трактовка настроения в качестве фундаментального условия возможности воспитания и обучения. Поэтому забота о сохранении и культивировании педагогической атмосферы, понимаемой как совокупность эмоциональных отношений между воспитателем (учителем) и ребенком, является задачей педагогической деятельности. Чувство защищенности и доверия выступает главным условием, позволяющим ребенку сосредоточиться на открытии и познании мира.
6. Показана эвристичность и плодотворность философских категорий «жизненный мир» и «бытие-в-мире» при осмысливании специфики образовательного пространства, в котором осуществляется педагогическое взаимодействие учителя и учащихся.
7. Выявлена взаимосвязь образования как процесса трансляции знаний и ценностей с экзистенциалами настроения, доверия, скуки, заботы.
8. Выдвинуто положение о том, что специфике электронных образовательных технологий отвечает феноменологическая трактовка времени, а главным требованием, предъявляемым данными технологиями к обучающимся, является освоение ими опыта интенционально-рефлексивной, синтетической жизни сознания.
9. Проблематизировано представление о естественной данности ученика и учителя друг другу. Учитель и ученик могут быть экранированы друг от друга собственным пространством-временем, и педагогическое взаимодействие станет встречей ученика и учителя только тогда, когда оно обретет опору в ценностно-смысловых структурах жизненного мира.

Но в работе имеются и *отдельные недостатки*. Обращу особо внимание лишь на некоторые.

*Во-первых*, на мой взгляд, наименования первой и остальных пяти глав несколько лиссонируют друг с другом. Так первая глава посвящена в основном философской методологии исследования, а остальные главы – непосредственно предмету рассмотрения. Можно было, полагаю, все названия глав свести к единому основанию.

*Во-вторых*, целостность человека и целостность образования зависят от целостности развития общества. В этом смысле, хотя диссертант может со мной и не согласиться, не хватает некоторых категорий социологии.

*В-третьих*, автор отмечает, что «экспликация философско-антропологических оснований образования во всем разнообразии его аспектов и детерминант проводилась в рамках комплексного, междисциплинарного исследования». В этом смысле, хотелось бы, чтобы диссертант очертил основные моменты этой экспликации.

Тем не менее, отмеченные недостатки не могут влиять на общую положительную оценку работы автора, которая, безусловно, имеет теоретическую и практическую ценность.

Диссертация Волковой Светланы Владимировны на тему: «Смысловой универсум образования в перспективе философской антропологии» соответствует основным требованиям, установленным Приказом от 01.09.2016 № 6821/1 «О порядке присуждения ученых степеней в Санкт-Петербургском государственном университете», соискатель Волкова Светлана Владимировна заслуживает присуждения ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.13 – философская антропология, философия культуры. Пункт 11 указанного Порядка диссертантом не нарушен.

Член диссертационного совета  
доктор социологических наук,  
доцент, профессор Кафедры  
социального управления и планирования  
Санкт-Петербургского государственного университета  Пруель И.А.

27.09.2019 г.