

Лобанова Нина Исааковна

РОЛЬ ВОПРОСА В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ

Статья посвящена философскому осмыслению проблемы вопрошания, а также роли вопроса в обучении как таковом и в преподавании философии в частности. На основании анализа автор приходит к выводу, что нуждается в переосмыслении понятие образовательного продукта. Обосновывается мысль о том, что подлинным результатом обучения является не позитивное знание в виде некоего объема информации (набора сведений и умения ориентироваться в них), а самостоятельно сформулированный вопрос (проблема), который выполняет в образовании не только пропедевтическую, но и эвристическую функцию.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2017/2/36.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2017. № 2(76) С. 133-136. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2017/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

Список литературы

1. **Зензинов В. М.** Очерки торговли на севере Якутской области. М.: Наука, 1916. 95 с.
2. **Константинов М. М.** Пушной промысел и пушная торговля в Якутском крае. Иркутск, 1921. 81 с.
3. **Национальный архив Республики Саха (Якутия)** (НАРС (Я)). Ф. 165 (Якутская городская управа). Оп. 1.
4. **НАРС (Я)**. Ф. 343 (Якутский областной Статистический комитет). Оп. 6.
5. **НАРС (Я)**. Ф. 414 (Торговый дом «М. А. Коковин и И. А. Басов»). Оп. 1.
6. **НАРС (Я)**. Ф. 415 (Торговый дом «Г. В. Никифоров»). Оп. 1.
7. **НАРС (Я)**. Ф. 418 (Торговый дом «А. и М. Молчановы и Быков»). Оп. 1.
8. **НАРС (Я)**. Ф. 419 (Торговый дом «А. В. Швецов и сыновья»). Оп. 1.
9. **НАРС (Я)**. Ф. 420 (Акционерное общество спичечной и меховой фабрики «Н. П. Рылов и Ф. П. Лесников»). Оп. 1.
10. **Паас К.** Краткий обзор пушного дела в России. М., 1915. 141 с.
11. **Рабинович Г. Х.** Крупная буржуазия и монополистический капитал в экономике Сибири конца XIX – начала XX в. Томск: ТГУ, 1975. 357 с.
12. **Старцев А. В.** Пушная торговля бийских купцов в конце XIX – начале XX в. // Вопросы истории дореволюционной Сибири. Томск: ТГУ, 1983. С. 117-127.
13. **Старцев А. В.** Сибирь и сопредельные территории: история, историография, методология. Барнаул: Изд-во БЮИ МВД России, 2016. 445 с.
14. **Старцев А. В., Гончаров Ю. М.** История предпринимательства в Сибири (XVII – начало XX в.): учебное пособие. Барнаул: АлтГУ, 2007. 214 с.

**CUSTOMERS' CONTRIBUTION TO WHOLESALE FUR TRADE DEVELOPMENT
IN NORTH-EASTERN SIBERIA AT THE END OF THE XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY**

Kushnareva Margarita Dmitrievna, Ph. D. in History, Associate Professor
Irkutsk State University
rita270880@mail.ru

The article examines peculiarities of wholesale customers' contribution to wholesale fur trade development in North-Eastern Siberia at the end of the XIX – the beginning of the XX century. Having analyzed the role of the industry leaders' key customers the author identified that they promoted wholesale fur trade development securing growth of capital turnover, reducing risks of accidental damages. The customer network influenced formation of commercial specialization and unique commercial experience of the firms.

Key words and phrases: big capital; fur trade; North-Eastern Siberia; customer; firm; crediting.

УДК 101; 37.01

Философские науки

Статья посвящена философскому осмыслению проблемы вопрошания, а также роли вопроса в обучении как таковом и в преподавании философии в частности. На основании анализа автор приходит к выводу, что нуждается в переосмыслении понятие образовательного продукта. Обосновывается мысль о том, что подлинным результатом обучения является не позитивное знание в виде некоего объема информации (набора сведений и умения ориентироваться в них), а самостоятельно сформулированный вопрос (проблема), который выполняет в образовании не только пропедевтическую, но и эвристическую функцию.

Ключевые слова и фразы: человек; вопрос; метафизическая форма вопрошания; философия; обучение; позитивное знание; эвристическая функция; образовательный продукт.

Лобанова Нина Исаковна, к. филос. н.

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева
nanakrasnoyarsk@yandex.ru

РОЛЬ ВОПРОСА В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ

Проблема изучения роли вопроса в процессе обучения, его значение для формирования человеческого мышления неоднократно становились предметом внимания исследователей. Об эвристическом, творческом потенциале вопроса как формы мышления и научного поиска писали Н. Б. Шумакова [12], Т. В. Мальцевич [5], И. В. Комарова [3], Е. Яковлева [13].

На примере психологии, педагогики, практики преподавания русского языка и культуры речи раскрывались ими различные стороны этой проблемы. Но, несмотря на разность и своеобразие подходов, их объединяет тот факт, что все они рассматривают вопрос прежде всего как исток, основу познания. Мы же, соглашаясь в целом с предложенной трактовкой, хотели бы дополнить ее следующим моментом: вопрос, с нашей точки зрения, выполняет не только стимулирующую, но и результативную функцию, являясь не только

средством осуществления «постановки и поиска решения задачи» [12], но и одновременно итогом (результатом) совершившегося процесса познания.

Прежде всего необходимо отметить, что вопрос (или, точнее, проблема вопрошания) в философии имеет совершенно особое значение. На это в свое время указал французский писатель и мыслитель Эжен Ионеско: «Философия – это архитектура вопросов, а не система ответов» [Цит. по: 2].

Поэтому логично предположить, что первое, с чем сталкивается студент при знакомстве с философией, – это вопросы, которые ставит перед ним преподаватель.

Вопросы преподавателя имеют вполне определенную цель: создать «проблемную ситуацию» [12] и тем самым побудить студентов мыслить самостоятельно, творчески, нестандартно, а это значит не только «проявлять познавательную активность» [3], «критическое мышление» [13], но и быть способным самому формулировать и задавать вопросы.

Однако многие студенты этого результата обучения не достигают. Возможно, одной из причин является то, что вопросы, которые ставятся перед ними, заданы другими людьми и, как следствие, оказываются чем-то внешним, формальным, искусственным. Ситуация в большинстве случаев осложняется еще и тем, что для преподавателей эти вопросы тоже не являются своими, а усвоены, переняты ими у тех, за кем исторически закрепились слава мыслителей и философов. Поэтому одна из важнейших проблем, которую приходится решать в ходе обучения философии, состоит в том, как сделать этот посторонний вопрос (рожденный иным опытом мышления и мирозерцания) своим (перенести его в свой внутренний опыт).

Надо сказать, что изучение на втором курсе философии – это не первое знакомство студентов с искусством вопрошания и даже не первая встреча с философией. Неслучайно А. Шопенгауэр утверждал, что «каждый человек – прирожденный метафизик: человек единственная метафизическая тварь на земле» [11].

Метафизичность человека как раз и проявляется (или, точнее, осуществляется) в его способности задавать вопросы, наиболее благоприятный период для развития которой – детство. Может быть, поэтому Ю. М. Лотман пишет, что «вопреки распространенному представлению, принципиальное отличие человека от животного нигде не проявляется с такой убедительной резкостью, как в ребенке» [4, с. 35]?

Потребность задавать вопросы сближает детей и профессиональных философов. Но одним этим фактом сходство не ограничивается: вопросы, которые обыкновенно задают дети, очень схожи по своей структуре с философскими: типичные детские вопросы начинаются, как правило, со слов «Почему» и «Что это такое?», а это и есть, по словам М. Хайдеггера, как раз тот «изначально греческий вопрос, та форма вопрошания, которую развили Сократ, Платон, Аристотель: что есть прекрасное? Что такое познание? Движение? и т.д.» [10, с. 115].

Эта метафизическая форма вопрошания, стихийно проявляющаяся уже в детстве и осознанно развитая философами, свидетельствует о том, что опыт философствования не есть нечто постороннее, усваиваемое лишь со временем. Человек, впервые сталкивающийся с философией, не познает, а узнает ее (в соответствии с дополнительным значением глагола «узнавать»: обнаружить что-либо знакомое, известное, но давно забытое).

«Человек» и «философ» – эти два понятия, которые мы привыкли разделять, на самом деле синонимы. Часто можно услышать: «Я, конечно, не философ». Понимает ли сам человек, что он говорит, когда он так говорит? Философия – это способность мыслить; человек, по определению, – *homo sapiens*, что в переводе означает «человек разумный»; значит, ровно настолько, насколько человек реализует свое обще-человеческое предназначение – быть существом разумным – ровно настолько он является человеком в подлинном, настоящем смысле этого слова, а следовательно, – философом.

Для животного вопросов не существует – одни ответы, они все знают заранее, потому что так предопределено их инстинктами (и в этом смысле никакая эволюция здесь невозможна). Для человека нет ничего готового, он все решает сам, определяясь таким образом как творчески-свободная личность. Это означает, что для него все начинается не с ответа, а с вопроса, точнее, со способности поставить перед собой эти вопросы (бытийные, а не только бытовые), классическим примером чему может служить Маленький Принц из сказки А. де Сент-Экзюпери, для которого тоже все начиналось с вопроса – не от стремления все опровергнуть, а от желания понять, поэтому мир для него никогда не был скучным, завершенным, раз и навсегда установившимся и прочитанным.

Я вспоминаю случай из собственной практики. На семинаре по философии я попросила студентов сформулировать вопросы, которые, по их мнению, являются философскими. Заметим, что лекций и семинаров как таковых у них еще не было. Это был случай классической *tabula rasa*. Вот один из ответов: «Зачем (зачеркнуто) почему нужна философия?». Почему студент поправился – поправил сам себя, заменив целевое «зачем» на «почему», обращенное к истокам? Сама постановка вопроса, сам акт поправки свидетельствуют о чуткости интуиции человеческого разума, точно предугадывающего сродственную себе (то есть разуму) суть философии. Потому вопрошание, как писал французский философ Морис Мерло-Понти, «не является введением в философию, оно и есть сама философия» [8, с. 108].

Потребность вопрошать, которая считается одной из характерных черт, присущих, как правило, именно детскому возрасту, является в действительности уникальной, отличительной особенностью человеческого существа как такового. Поэтому было бы интересно проследить: как меняется в течение жизни наша способность вопрошать и, соответственно, философствовать? Меняется ли с вступлением во взрослую жизнь наш способ вопрошания – наше отношение к этой человеческой способности и особенности, к самой необходимости вопрошать? Есть ли главные вопросы, которые сопровождают нас все это время?

Эти и другие проблемы неизбежно встают перед преподавателем и студентом. Задача заключается не в том, чтобы дать на них правильный ответ, а в том, чтобы суметь породить (поставить, задать) свой собственный вопрос. В философии существует требование: «говорить только от своего имени» [6, с. 33]. Это значит: самому ставить вопросы и самому на них отвечать. Отчасти это объясняется положением человеческого существа как такового, которое, будучи предопределено к свободе, всякий раз оказывается в ситуации, «когда оставлена пустота, заполняемая только тобой; это есть знак того, что есть вещи, которые можешь только ты и которые тебе не на кого переложить» [7, с. 265].

Но, с другой стороны, это положение, в котором оказывается всякий мыслящий человек, то есть тот, кто отважился мыслить самостоятельно, кто смог поставить себя перед вставшими перед ним вопросами. Как сказал об этом М. Хайдеггер: «Отличительная черта философов в том и заключается, что свои мысли они черпали из самих себя. Ведь мыслители потому и называются “мыслителями”, что они мыслят “из себя” и в этом мышлении ставят самих себя на карту. Мыслитель сам ставит вопросы и сам на них отвечает. Мыслители не возвещают “откровения” бога, они говорят о собственных прозрениях» [9, с. 22].

Спрашивать самому – привилегия, которая не всегда нами осознается. То, что человеку удастся скопить, приобрести, нажить, – это не знания, не богатства (материальные или духовные), не культурный капитал; все, что у нас остается в итоге (или, точнее, все, с чем мы остаемся в результате один на один, как старуха из пушкинской сказки о рыбаке и рыбке), – это вопрос. Если бы нам повезло и нам представилась возможность обратиться к самой Философии с имеющимися у нас вопросами – какими бы они были?

Кстати сказать, это не совсем воображаемая ситуация: в истории философии уже был один подобный случай. Он произошел с римским философом Северином Боэцием (конец V – начало VI в. н.э.). Будучи несправедливо обвинен и брошен в тюрьму, он подумал: ему все время приходилось решать проблемы, поставленные перед ним (оставленные ему в наследство) культурой, эпохой, обществом и т.п., и вот теперь ему представилась возможность побыть одному и задать свои накопившиеся у него за всю жизнь вопросы – если бы Философия могла ответить ему на них!.. И она пришла. Богиня Философии сама посетила его в тюрьме. И он спрашивал, и она отвечала. Потом они поменялись местами: и уже Философия вопрошала, и он отвечал.

В тюрьме Боэций умер. Но как воспоминание об этой встрече осталось написанное им «Утешение философией».

Если бы нам представилась возможность встретиться с богиней Философии лицом к лицу и задать ей всего два вопроса, какими бы они были? Какой была бы наша встреча с Философией?

Наше образование построено на идее приобретения позитивного знания. Согласно распространенным представлениям, эрудиция, хотя и не заменяет сообразительности, но считается необходимым качеством для хорошо воспитанного, культурного и образованного человека. Таким образом, вольно или невольно за образовательный продукт выдается обладание определенным объемом информации. Однако можно ли считать набор разнородных сведений (или даже умение ориентироваться в них) подлинным результатом обучения? Является ли мировоззрение (задачу формирования которого ставит большинство преподавателей не только философии, но и других предметов) слепком определенной картины мира (сотканной из представлений, почерпнутых индивидом из различных групп, в которые он в силу своего социального положения оказывается вписан) или же суммой вопросов, возникающих у человека по поводу его существования в мире, среди людей (то есть это те вопросы, которые не только человек предъявляет своему бытию, но и которые Бытие ставит перед человеком, как препятствия, которые необходимо преодолеть, чтобы идти дальше)?

А. В. Ахутин писал: «Существование человека в качестве человека есть некое в корне, в основах несогласное с собой существование, иными словами – изначально чреватое философствованием» [1] – а значит, и вопрошанием.

Думается, в своем образовательном опыте преподавателю необходимо учитывать эту особенность человеческого существа, нужно помочь студенту понять, что вряд ли философия может дать на все исчерпывающий ответ или объяснить (разъяснить) все так, чтобы раз и навсегда снять все возможные вопросы и сомнения – этого от нее ожидать нельзя. Одно несомненно: она может помочь осознать и ясно выразить те вопросы, которые студенты хотели, но, возможно, боялись задать (или о существовании которых они, может быть, даже не догадывались).

Список литературы

1. Ахутин А. В. Дело философии // Ахутин А. В. Тяжба о бытии. М.: Русское феноменологическое общество, 1996. С. 16-71.
2. Бибихин В. В. Язык философии [Электронный ресурс]. URL: <http://profilib.com/chtenie/104789/vladimir-bibikhin-yazyk-filosofii-37.php> (дата обращения: 05.01.2017).
3. Комарова И. В. Роль вопросов в развитии исследовательских способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-voprosov-v-razviti-i-issledovatel'skih-sposobnostey-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 05.01.2017).
4. Лотман Ю. М. Культура и взрыв // Лотман Ю. М. Семiosфера. СПб.: Искусство-СПб, 2010. С. 14-154.
5. Мальцевич Т. В. Роль вопроса в процессе коммуникации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bsu.by/Cache/pdf/230663.pdf> (дата обращения: 05.01.2017).
6. Мамардашвили М. К. Быть философом – это судьба // Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990. С. 27-40.
7. Мамардашвили М. К. Очерк современной европейской философии. М.: Прогресс-Традиция, 2010. 584 с.
8. Мерло-Понти М. Всюду и нигде // Мерло-Понти М. В защиту философии / пер. с франц. И. С. Вдовиной. М.: Изд-во гуманитарной литературы, 1996. С. 99-140.

9. Хайдеггер М. Парменид / пер. с нем. А. П. Шурбелева. СПб.: Владимир Даль, 2009. 383 с.
10. Хайдеггер М. «Что это такое – философия?» / пер. с нем. Е. В. Оздобкиной // Вопросы философии. 1993. № 8. С. 113-123.
11. Шопенгауэр А. Введение в философию [Электронный ресурс]. URL: http://gumfak.ru/filos_html/shopen/shop02.shtml (дата обращения: 05.01.2017).
12. Шумакова Н. Б. Роль вопроса в структуре мышления [Электронный ресурс]. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1984/841/841091.htm#a2> (дата обращения: 05.01.2017).
13. Яковлева Е. Эвристическая роль вопроса [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2007. № 8. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/evristicheskaya-rol-voprosa> (дата обращения: 05.01.2017).

ROLE OF QUESTION IN TRAINING AND TEACHING PHILOSOPHY

Lobanova Nina Isaakovna, Ph. D. in Philosophy
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev
nanakrasnoyarsk@yandex.ru

The article is devoted to philosophical reflection on the problem of questioning, as well as to the role of a question in training and teaching philosophy. On the basis of the analysis the author concludes that there is a need to rethink the concept of educational product. The paper substantiates the idea that true result of training is not positive knowledge in the form of a certain amount of information (a set of data and ability to orient oneself in them), but a question (problem) formulated independently, which performs not only a propaedeutic, but also a heuristic function in education.

Key words and phrases: man; question; metaphysical form of questioning; philosophy; training; positive knowledge; heuristic function; educational product.

УДК 101.1:316

Философские науки

В статье ставится задача социально-философского анализа высшего профессионального образования в условиях трансформации российского общества в контексте классической метапарадигмы. В рамках теории П. А. Сорокина анализируются различного рода общественные «деформации», которые отражаются в системе образования, в том числе высшего, и оказывают существенное влияние на интеллектуальное, моральное и культурное состояние представителей образовательного сообщества. Показано, что образование в условиях социальной поляризации и культурной дезинтеграции российского общества предопределяет качественные составляющие социального статуса индивида.

Ключевые слова и фразы: образование; метапарадигма; деформация; речевые рефлекссы; рефлекссы ответственности; социальное поведение.

Лукишина Татьяна Александровна

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Ameli_net@rambler.ru

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

В настоящее время в фокусе внимания представителей различных научных направлений продолжают находиться проблемы, связанные с функционированием и изменением социальных институтов образования и науки в условиях продолжающейся трансформации российского общества. Отличительной чертой переходного периода является переоценка существующих ценностей, определяющих траектории развития системы образования. Актуальность проблемы заключается в том, что проблемы в системе образования являются отражением изменений в обществе и тесно связаны с интеграционными процессами, происходящими в мире, которые носят противоречивый характер.

Российское общество меняется, появляются приоритетные направления в его развитии, и образование становится одним из главных акторов в построении нового развитого социума. На смену образовательной периферии, характерной для переходного периода функционирования российского общества, приходит этап «строительства», в котором образование выступает необходимым условием и фактором благополучия граждан и безопасности страны [13].

Общество обратило внимание на «скудную» образовательную и научную инфраструктуру и непривлекательный имидж российских преподавателей и ученых, данный факт отразился в различных научных изысканиях зарубежных и отечественных исследователей. Учёные уделяют внимание взаимодействию образования и науки, «через систему образования наука формирует особые состояния человеческого сознания – мировоззренческие образцы...» [11, с. 148]. Здесь необходимо отметить работы отечественных исследователей, занимающихся проблемами социального института образования во взаимодействии с другими институтами, в том числе и с наукой, – Д. Л. Константиновского, А. А. Овсянникова.