

барлықтың, нағыз имандылықтың үлгісін көрсеткен. Қараңғы халыққа жаратқанның хақ екенін түсіндіріп, имандылықтың шапағат нұрын шашқан, Алланың аманатын насихаттаған.

Ислам дінінде сыртқы тазалықпен қатар ішкі жан-дүниенің, үйлесімділігіне, жүректің тазалығына, ниеттің дұрыстығына, пейілдің ақтығына, көңіл-күйдің сабырлылығына, мінез-құлықтың көркемдігіне аса назар аударылады әсіресе, жүректі таза ұстауға байланысты пайғамбарымыз (с.ғ.с): «Адам баласының денесінде жұдырықтай ет бар. Сол жақсы болса, бүкіл дене (іс-әрекеттер) жақсы болады. Сол бұзылса, бүкіл дене бұзылады. Абайлаңыздар, ол – жүрек», – деп ескертіп, әрі қарай бұл ойын: «Әр затты кір шалғаны тәрізді жүректі де кір шалады. Оны тәубамен, кешірім тілеумен тазалап отырыңыздар», – деп жалғастырады, жүректі қалай кірлетпей таза ұстау керектігін уағыздайды.

Интеллектуалды ұлтқа айналу оңай іс емес. Оның негізгі бастамасы – жас ұрпақ тәрбиесі. Сондықтан, Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы жас ұрпақты оқыту мен тәрбие беру бағытын былайша анықтап береді: «Әр адамды қазіргі заманғы әлемде іс істеуге, білім ала білуге, өмір сүре алуға, бірлесіп өмір сүре білуге үйрету қажет». Ол үшін Абай айтқан «Нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрек» керек.

Еліміздің болашағы – жастарды тәрбиелеп отырған ұстаздар қауымы үшін Президентіміздің «*Біз – болашағымызды болжап отырған елміз. Енді тек ұмтылыс керек, еңбек пен қабілет керек, ең бастысы, Отанға деген шексіз сүйіспеншілігіміз керек*» – деген ұлағатты сөздері жүрегімізде болашағымызға деген зор сезім мен үкілі үміт орнатады, еселеп еңбек етуге шақырады [2].

Әдебиеттер:

1. Аль-Фараби, Абу Наср Мухаммад. Философские трактаты. Алма-Ата: Наука, 1970. – 425 с.
2. Егемен Қазақстан. 14-қазан, 2009 ж.
3. Аль-Фараби, Абу Наср Мухаммад. Социально-этические трактаты. Алма-Ата: Наука, 1973. – 400 с.
4. Тарих – адамзат ақыл-ойының қазынасы: Он томдық. – Астана: Фолиант, 2005. Т.3: Ортағасырлық тарихи ой. 2005. – 512 б.
5. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. Алматы, 1973. – 448 б.
6. Имам әл-Бұхари. Жеке тұлғаның әдептері. Тандаулы хадистер. I т. Алматы, 2005. – 276 б.

Резюме

В статье анализируются идеи аль-Фараби по совершенствованию общества. Рассматривается генезис понятия «Интеллект», «Интеллектуальная нация».

О ПРОБЛЕМАХ ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА И РОССИИ

Бондаренко Ю.Я.

Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова

Не вдаваясь в очередной раз в уточнение и разграничение таких понятий, как «задачи», «цели» и «назначение», попытаемся вместе сосредоточиться на рассмотрении двух базисных и при этом неотделимых друг от друга, как сиамские близнецы, вопросов, ответы на которые неочевидны: зачем вообще нужна вузовская философия и что она могла бы дать современному студенту и будущему специалисту?

Вопросы непростые уже потому, что при технократическом уклоне социально-гуманитарный сегмент вузовских дисциплин нередко воспринимается, как своего рода ритуальный довесок к собственно образованию, необходимому для решения конкретных практических задач.

С другой стороны, старшее поколение еще хорошо помнит то недавнее время, когда предметы социально-гуманитарного цикла считались особо значимыми именно из-за их идеологической направленности. В те, советские годы, руководители подразделений подчер-

кивали, что надо культивировать не просто знания, а убеждения. К такого рода формулам легко придаться: ведь по большому счету убеждения – это итог определенных личных поисков и одновременно (поскольку это итог) та ступень, на которой дальнейшие поиски прекращаются. Так, человек, убежденный в том, что, к примеру, земля держится на трех китах либо, согласно Копернику, вращается вокруг солнца, в дальнейших поисках ответа уже не нуждается. История же человечества не раз свидетельствовала, что, там, где дело касается вопросов достаточно сложных, такое прекращение поисков, такая приостановка живой человеческой мысли способна препятствовать, как развитию творческой, самостоятельно мыслящей личности, так и прогрессу в целом, включая и такую все более значимую его составляющую, как прогресс научно-технический. Не случайно можно услышать утверждения о том, что именно из-за жесткой идеологизации и канонизации марксизма в советское время в сфере общественных дисциплин сложилась такая ситуация, при которой чувствовался явный дефицит экспертов, последствия чего мы пожинаем и сейчас. (В качестве примера можно привести позицию, озвученную Л.Млечиным, в конце ноября 2011 г. в передаче «Особое мнение». Утверждение достаточно распространенное, хотя далеко не бесспорное, к чему мы еще вернемся).

И все же при всем этом остается открытым вопрос о соотношении убежденности, духовно-идеологических основ научных и просто человеческих поисков, вкупе с поисками самого себя, форм и средств самовыражения и т.д. и непосредственно самих поисков, которые сплошь и рядом стремятся выйти за жесткие рамки тех или иных ограничений. Вопрос этот, правда, в несколько иной форме, был четко поставлен еще в Средние века как вопрос о соотношении знания и веры. Тертуллиан определил его в формуле, которая в упрощенном виде стала со временем звучать, как «верую ибо нелепо», Августин столетиями позже говорил уже «верую, чтобы понимать...», а Абельяр, которого в 11-м веке сравнивали одновременно с Сократом, Платоном и Аристотелем, акцентировал внимание на «понимаю, чтобы верить».

Здесь хотелось бы выделить несколько практически значимых составляющих проблемы: психологическую, гносеологическую или теоретико-познавательную и социо-культурную.

Начнем с последней, ибо в определенных отношениях она оказывается базисной. Социокультурная составляющая проблемы являет себя двояко: как тот фон и та среда, в которой окажется возможным либо крайне затруднительным появление тех или иных направлений человеческой мысли, и как сфера преломления и оформления этих поисков в массовом сознании.

Первое очень значимо и в плане порождения, стимуляции того или иного движения человеческой мысли, и, наоборот, в плане возможного его ограничения. Здесь перед нами проблема, которую сама динамичная история человечества побуждает рассматривать вновь и вновь.

Второе тоже чрезвычайно важно, и при его рассмотрении ни в коей мере не следует смешивать собственно исследовательские поиски и реальный исследовательский потенциал с тем, как он востребован, как он используется и в каких обликах выступает перед массовым сознанием, включая и сознание тех, кто еще только начинает приобщаться к изучению основ наук. При таком взгляде гиперкритические утверждения о дефектах советского общественно-научного знания выглядят не только явно неубедительными, но и методологически уязвимыми.

Итак, мы видим, что одна из центральных проблем изучения философии в вузах Казахстана и России неотделима от разностороннего анализа научной и научно-философской мысли с учетом ее социокультурного контекста.

Вторая, (а в нашем рассмотрении – первая) составляющая проблемы рассмотрения и задач вузовской философии и соотношения мировоззрения, убежденности и веры с собственным интеллектуальным поиском – психологическая. Здесь вполне возможен юношеский максимализм, который мы можем встретить и у студенческой молодежи, и у таких маститых авторов, как Маркс, который в молодые годы в своих знаменитых «Тезисах о Фейербахе» восклицал, что философы всех прежних времен лишь объясняли мир, тогда как задача заключается в том, чтобы изменить его, либо у Ф.Ницше с его религиозным нигилизмом и

язвительной критикой современной ему морали. То есть вполне возможна ориентация на отвержение кумиров и навязываемых кем-либо убеждений и жестких правил поведения.

Но возможна и психологически объяснима, и совершенно иная реакция на многослойную реальность, в которую погружен всякий студент. Это – поиски твердой опоры, потребность в которой может быть тем более настоятельной, чем более неустойчив чей-то личный и социальный статус, либо чем более трудно разрешимыми представляются проблемы – вызовы, встающие перед тем или социумом. В такого рода ситуации чисто психологически более значимым может оказаться наличие ответов, а не их поиск ответов, что в свое время остроумно подметил Тертуллиан: «Философы утверждают, что они ищут; стало быть, они еще не нашли». (2, с.414). И в самом деле, если вы срочно нуждаетесь в деньгах либо пропитании или крове, обратитесь ли вы к тому, кто сам ищет все это?

Учет и той и иной реакции на саму жизнь и сопряженных с нею потребностей учащихся задача, которую, судя по тому, что мы наблюдаем в сфере образования, нам еще только предстоит осмысливать.

Следующая составляющая упомянутой проблемы – гносеологическая или теоретико-познавательная. Она двояка. С одной стороны предполагается объяснить студентам саму суть этих проблем и разные подходы к их решению, рождавшиеся самой историей и логикой движения научной и философской мысли. С другой – встает извечный вопрос о том, как и чему учить собственно студентов, какой информацией их наделять, как эту информацию структурировать, что оставлять для самостоятельной поисковой работы, а что – оставлять в тени; и как сочетать насыщение обучаемого азами того, что необходимо для образованного человека с тренингом, полигоном для мысли, каковой и должна в идеале являться вузовская, да, пожалуй, и всякая иная философия?

Эти вопросы, в свою очередь переплетаются с вопросами о том, как и в каком соотношении должны сочетаться базисные понятия и широта демонстрации философских исканий, отражаемая в многообразии философских школ и течений?

Но дело тут не только в сегодняшних издержках, а и в сложности проблемы, которая, видимо, не имеет одного, раз и навсегда данного решения, что остроумно пометил еще античный автор Лукиан, названный «Вольтером классической древности». По Лукиану, тот, кто посвящает себя изучению лишь какого-то одного философского учения, не может всерьез судить о его слабостях и достоинствах, ведь все познается в сравнении. Такой же добросовестный штудист уподобляется анекдотичной супруге некоего царя, который однажды провел время с жрицей свободной любви, сказавшей монарху, что у того запах изо рта. Царь же, вернувшись домой, стал укорять царицу за то, что, прожив с ним столько лет, она не разу не сказала ему об этом недостатке. Царица же простодушно ответила: «Но ведь я знала только одного мужчину – тебя, и думала, что запах из рта – свойство всех мужчин». С другой же стороны, для того, чтобы достаточно полно познать самые разные философские системы, не хватит никакой жизни.

Мало того, само знакомство с различными философскими идеями и воззрениями зачастую зависит от того, к какому направлению принадлежит или кому симпатизирует тот, кто вас с этим направлением знакомит. Критическое преломление тех или иных философских идей, положений может быть основано не только на глубоком анализе, но и на их непонимании, выдергивании из контекста, а то и прямом искажении. Как заметил один из персонажей уже упомянутого Лукиана, жившего еще во втором веке нашей эры, есть и такие учителя философии, которые «обстреливают выставленные ими же самими чучела и заявляют потом о победе над вооруженными мужами». (3, с.296)

Каков же выход из положения, которое было подмечено еще в далекой древности?

В практике современного вузовского образования он может искаться в гибком сочетании общей и при этом яркой, местами легко запоминающейся, общей картины движения потока человеческой мысли с его **основными** направлениями, завихрениями и коллизиями с

особым рассмотрением центральных проблем мировой философии при акцентировании внимания на то, что сегодня представляется особенно актуальным.

В принципе современные вузовские программы на это и нацелены, но на практике остается много нерешенного. Перефразируя известное выражение, можно сказать, что конкретные решения прячутся в деталях, в пропорциях и характере осваиваемых блоков информации и потоков движения человеческой мысли. Что же конкретно мы имеем и что желательно здесь иметь? – Отвечая на эти вопросы, мы констатируем наличие обилия учебников философии, хотя, возможно, число именно учебников, а не учебных пособий, уместней было бы ограничить с тем, чтобы в определенной мере уменьшить раздробленность информационного пространства. Но это вопрос открытый. Однако представляется совершенно необходимой дальнейшая работа над подготовкой текстов, которые могли бы использоваться на занятиях по философии. В свое время такая работа была четко организована. В советское время получили широкое распространение хрестоматийные издания фрагментов работ «классиков марксизма-ленинизма», распределенных в соответствии с изучаемыми темами, а двухтомный «Мир философии» представлял собой, интересный и поныне подбор разнообразных фрагментов работ европейских философов, представлявших самые разные философские направления.

Но введение в оборот нового материала, требует и существенного обновления текстов, которые включали бы в себя и извлечения из работ постмодернистского характера, и из многих иных, которые сегодня столь же актуальны, как, к примеру, во времена Маркса и Энгельса были актуальны поиски Фихте, Гегеля, Людвига Фейербаха. В противном случае мы будем хоть и ненамеренно, но отгораживать вузовскую философию от сегодняшнего дня и превращать ее в своеобразное собрание музейных экспонатов некогда живой, но давно уже окостеневшей человеческой мысли.

Тут же встает очередной вопрос: какое место в философской подготовке студентов могут занимать тесты и имеют ли они вообще право на существование?

Думается, что тесты применимы и при обучении философии, но лишь, как вспомогательный материал. Так тесты, их или их подобие – то есть систему четко поставленных вопросов, подразумевающих конкретные ответы, можно использовать на практических занятиях при работе с аудиторией, которая при этом вовлекается в своего рода состязание-игру: какой ряд, какая подгруппа и кто лично удачнее ответит на большую часть вопросов. Такие, жестко поставленные вопросы, требующие не собственных суждений или собственных поисков аргументов в защиту того или иного положения, а понимания значения слов, терминов, определений либо овладения минимумом конкретных знаний, как метод обучения и проверки освоенного материала, вполне уместны. Более того, полезны, ибо практика показывает, что сплошь и рядом современный студент не вполне понимает, а то и совершенно не понимает значения многих, казалось бы, простых понятий – даже таких, как «эксплуатация», «прогрессивный налог» и т.п. Таким образом, акцентируя внимание на конкретном значении понятий и жестко определенных информационных блоков, мы приучаем студентов опираться в своих рассуждениях не на эффектные слова, а на то, что понято и тем самым избегать «пустословия». Допустимы и тесты на обычном экзамене, но при условии их ограниченного количества и профессионального отбора преподавателями конкретного вуза, ибо умение излагать свои мысли и вести полемику может оттачиваться непосредственно на занятиях. К тому же в современных условиях, там, где на экзамен целой группе отводится лишь два часа, даже самые ярые противники тестов начинают склоняться к отказу от экзамена в его устной форме. Но совершенно недопустима и необъективна проверка философской подготовки студентов на основе тестов, «спущенных сверху». Почему? – Потому что такая проверка не только не способна дать адекватную картину подготовки студентов, но и, абсолютизируя тесты (что совершенно не применимо в сфере реального, а не декоративного образования и особенно в сфере философских и социально-гуманитарных дисциплин в целом), деформирует сам процесс обучения. Ведь то, как мы обучаем, напрямую зависит от того, каким образом мы оцениваем результаты обучения или, говоря иначе, от того, что относим к таковым.

Главным же назначением философии было и остается то, что она призвана стать школой мысли, в которой знания чужих взглядов значимы лишь постольку, поскольку расширяют культурный кругозор и при этом дают пищу для мысли собственной, а не просто загружают память избытком имен и «ученых» слов.

Завершая, хотелось бы очередной раз сказать и о том, что «обстоятельства изменяются людьми и что воспитатель сам должен быть воспитан» (4, с.2). И не только воспитан, но и должным образом обучен, и при этом наделен свободным временем, достаточным и для восстановления сил, и для того самого непрерывного процесса обучения, без которого вузовский педагог будет лишь имитатором преподавательской деятельности, а не преподавателем в прямом смысле этого слова. К сожалению, создается впечатление, что последние десятилетия реформ в отечественном образовании напрямую направлены против одной из центральных фигур образовательного процесса – вузовского педагога. Ведь с уничтожением педагога, как творческой личности, с превращением его из собственно преподавателя в штамповщика бумаг и их электронных версий ни о каком движении вперед и даже и о сохранении прежних позиций и помышлять не приходится. Поэтому одна из важнейших проблем отечественного вузовского преподавания и, соответственно, преподавания философии, которое особенно упорно сопротивляется жесткой формализации, это – раскрепощение преподавателя и расширение той зоны его свободного времени, которая могла бы быть предназначена, как для собственного творческого роста, та и неформального общения со студентами и магистрантами, включающего и ознакомление с новинками художественной культуры, местными авторами, учеными, яркими личностями – то есть для всего того, что делает образование подлинно объемным и при этом изо дня в день взращивает не плакатную, а живую любовь к своей Родине.

Литература:

1. Автономова Н.С. Рассудок. Разум. Рациональность. – М.: Наука, 1988.
2. Таранов П.С. Анатомия мудрости. 106 философов. Т.1. – Симферополь: Таврия, 1995.
3. Лукиан. Избранные произведения. – М. Художественная литература, 1987.
4. Маркс К., Энгельс К. Избранные произведения. Т.1 – М.: Политиздат, 1979.

Аннотация

Статья посвящена наиболее актуальным проблемам вузовского преподавания философии и поискам решения этих проблем.

ИНТЕГРАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Дайкер А.Ф., к.п.н., профессор

Костанайский государственный педагогический институт

В XXI веке приоритет образования как фактор общественного развития признается всеми. Это предполагает восприятие и понимание образования как социокультурной системы, стремящейся к интеграции в мировом масштабе. Академик Б.С. Гершунский давая оценку современному образованию, писал, – «...что, будучи наиболее технологической сферой, напрямую связанной со становлением личности человека и формированием интеллектуальных, духовных, нравственных ценностей человеческого сообщества, сфера образования все еще не выполняет своей главной – интегративной функции, способствующей духовному единению и взаимопониманию людей, не выполняет своего, прогностически наиболее важного, культурообразующего, вероосоздающего, менталеформирующего предназначения, остается в стороне от острейших поистине судьбоносных проблем развития человеческой реализации». [3]

Одной из важнейших тенденций, порождающихся образованием является интеграция. Интеграционные процессы, происходящие в современной мировой системе образования, приводят к пониманию, восприятию системы образования как открытой системе, условием