
ЗАБОТА О СЕБЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Н. Болотникова

Самарский государственный технический университет
ул. Молодогвардейская, 244, Самара, Россия, 443100

Противоречия между универсальным и индивидуальным, обучением и воспитанием, учеником и наставником могут быть разрешены, если изменить точку фокуса системы образования. Забота о себе должна обусловить познание себя, тогда система непрерывного образования для устойчивого развития, личностный рост и этическая проекция собственной деятельности станут для индивида не экстра-, а интериоризированными ценностями бытия. Индивид с уникальным набором свойств и знаний обладает лучшими социальными перспективами, но сконструировать себя таким он может только сам.

Ключевые слова: забота о себе, образование, воспитание, наставник

Скорость, с которой протекают изменения в современной социальной реальности, не может не впечатлять. Со времен М. Хайдеггера, справедливо отметившего, что «все временные и пространственные дали сжимаются» [1. С. 316], оценка социальных процессов, рефлексия индивидуальной жизни не обходится без отсылки ко времени и проблеме технического прогресса. Затронуты все аспекты существования индивида.

В.В. Бибихин указывает, что «для жизни в древнегреческом языке было два слова, $\xi\omicron\eta$ и $\beta\iota\omicron\varsigma$. Жизнь как зоология и жизнь как биография» [2. С. 111]. Скорость цифровой эпохи, в который мы существуем сегодня, организует и определяет оба аспекта жизни: и природный и биографический. Благодаря технике радикально меняются практики повседневности, закрепляющие физические проекции: питание, здоровьесбережение, сон, спорт, физические нагрузки, способы ухода за телом, отдых, условия жизни в целом.

С участием высокоскоростных технических устройств реализуется и биографическая проекция жизни. Самоописание в различных видах все больше переносится из реальной в виртуальную среду, осуществляется в интернет-пространстве, а содержание этих записей все чаще представляет собой набор фотографий в Instagram, заполняя место слов и понятий дневниковых записей. То, что «дневник представляет собой некую радикальную и доступную каждому технологию спасения человека» [3. С. 26], убедительно доказал К.С. Пигров. А то, что происходит с дневниковой метафизикой свободного самоописания, самосознания, когда она превращается в набор картинок, указал Л. Витгенштейн. Задолго до появления социальных сетей и Интернета он считал просмотр семейных альбомов одним из наискучнейших занятий.

Проекция жизни как биографии неразрывно связана с образованием, рождением образа себя, выходящего за пределы чисто природного существования. Со времен Древней Греции образование трактовалось как «пайдея». Тогда же впервые

в истории начался процесс институционализации образования, который, с одной стороны, унифицировал навыки, знания, умения, а с другой — системно развивал индивидуальные таланты обучающихся. «Не геометр, да не войдет никто», — надпись на воротах Академии Платона предполагала помимо множества иных смыслов и необходимость общего базового минимума знаний, некоего общего уровня способностей, закрепленных набором сведений из области математики, с которых только и оказывается возможным движение по индивидуальному пути образования самого себя. Общее, обязательное, универсальное и индивидуальное, единичное, уникальное — в каком соотношении находятся эти компоненты в современной высокоскоростной образовательной деятельности?

Еще одно конститутивное различие в системе образования — между обучением и воспитанием. Многочисленные попытки объединить эти два аспекта пайдеи, начавшиеся еще в античности, не гарантируют успеха. Пример слияния обозначен как «духовные упражнения» и глубоко исследован П. Адо. Интеллектуальная, так же как и религиозная, психическая, теологическая или этическая характеристики недостаточны для такого рода практик. Эти упражнения включают в себя эмоции, аффекты, воображение, способствуют врачеванию страстей и вместе с тем включают интеллектуальные аспекты, такие как определение, разделение, рассуждение, чтение, исследование, риторическое усиление [4. С. 6]. Другими словами, интеллект, обучение составляет единое целое с воспитанием в результате этих упражнений. Однако, несмотря на пройденные столетия, обученный и воспитанный индивид по-прежнему не являются синонимами. По названным векторам движение индивида зачастую осуществляется с различной скоростью, а в вопросах воспитания и вовсе заходит в тупик.

Стоит отметить, что в ряду различий, значимых для системы образования в любую эпоху, находятся и отношения ученика и учителя, воспитанника и наставника. Различие это фиксированное, заслуженное, наглядное и проверено экзаменами. На нем зиждется сам процесс поиска истины в университетских стенах, реализуется ключевая идея университета. Современные тренды в сфере образования под лозунгами гуманизма оборачивают нас к потенциалу совместного взаимно обогащающего развития, однако для любых институциональных форм системы образования различие это остается конститутивным, и потому преодоление разрыва между учеником и наставником существует лишь как вариант благого намерения.

Образование и индивида, и общества при всех внутри институциональных разрывах невозможно без общих направляющих профилей, какими служат два античных девиза: «Познай самого себя» и «Позаботься о самом себе». На первый взгляд они являются близкими друг другу по значению призывами. Однако это не совсем так. Сложные взаимоотношения принципов *gnothi sautou* (познай себя) и *epimeleia heautou* (позаботься о себе) пристально исследовал М. Фуко, чье резюме сводится к следующему утверждению: «Произошла инверсия иерархии... в Греко-римской культуре знание о себе возникает вследствие заботы о себе. В современном мире познание себя становится основополагающим принципом» [5. С. 103]. Другими словами, изменился порядок действия: если раньше индивид должен был

сначала осознанно производить заботу о себе и лишь потом наступало познание подлинного себя, то в наши дни прежде чем заботиться о себе, прежде чем определить форму, стратегию, тактику и технику заботы, индивиду предписывается познать самого себя и конструировать заботу в связи с обнаруженным знанием подлинного Я.

В современном педагогическом дискурсе это воплощается в требовании построения «индивидуальной образовательной стратегии», которое применяется ко всем образовательным институтам. Имплицитно полагается, что всегда уже есть какая-то субстанция «Я», познание которой — необходимое условие выстраивания образовательной деятельности, условие эффективности, успеха, состоятельности и проч. И тогда в дело вступают родители, педагоги, психологи, социальные работники, социальные педагоги, логопеды, педиатры, которые всеми силами фиксируют, описывают, регистрируют, наблюдают, вовлекают, исследуют это самое «Я» индивида. В итоге обретается искомое: рекомендации как учить, чему учить, когда учить, с какой интенсивностью учить, как долго учить и прочее. В дальнейшем познанное «Я» во-первых, остается предметом заботы всех перечисленных специалистов, а во-вторых, к ним подключается сам познанный индивид с массой документов на руках, гарантирующих, что при выполнении инструкций светлое будущее обеспечено.

Давайте присмотримся внимательнее. Так ли уж справедлива в этом случае логика, при которой объективистским стратегиям отдается первенство и при которой знание становится приоритетным по отношению к заботе? Ключевой вопрос возникает в связи с тем, что, как справедливо отмечает А. Бергсон, «точное определение может быть дано только завершенной реальности; жизненные же свойства никогда не бывают полностью реализованными; они всегда — лишь на пути к реализации: это не столько *состояния*, сколько *стремления* (курсив Бергсона А.)» [6. С. 49]. Когда речь идет об индивиде, о живой, живущей, дышащей реальности, то, как возможно отнести ее к завершенным? В какие рамки приходится вписывать реального живого индивида с тем, чтобы ему же его и представить? Остается ли он при этом живым или становится лишь фикцией, контуром, знаком? Какая польза от этого превращения? Для чего? Для удобства управления им? Этот механистический подход уничтожает саму суть живого индивида, элиминирует его свободный выбор и превращает его из субъекта в объект педагогических технологий, методик, рангов и рейтингов.

Греко-римская практика заботы предполагала совершенно иную логику. Во-первых, в античности заботиться о самом себе возможно было только индивиду, который уже достиг определенного возраста, способному к подчинению внешним обстоятельствам и осмыслению своих собственных стремлений, целей. Так, в «Алквидаде I» главный герой обращается к Сократу с тем, что желает быть полезным городу, и в ответ получает запрос о способности позаботиться о самом себе. Готовность служить городу увязывается с готовностью служить самому себе, является производной от нее. То есть к заботе о себе в ее осмысленном, отрефлексированном варианте приступает только тот, кто это «себя» уже опробовал

в различных ипостасях, сумел выбрать вектор своего личного интереса и озвучить желаемые перспективы: «Хочу быть тем, кто...». При этом важно отметить: перспективы касаются действий, открываются в результате деятельности, а не просто маркируют жажду обладания какими либо вещами или жажду занять некое положение в обществе.

Во-вторых, заботиться о себе мог только тот, кто способен совершить определенный выбор учителя, наставника, того, кто сумеет обучить заботе, и это обучение не означает передачу информации по предмету, закрепление навыков конкретного действия (как у ремесленников) или выработку некоторых умений. В «Алквидаде» Платона, как и в текстах Марка Аврелия, между которыми столетия античной культуры, ученики обращаются к наставникам не за практическими советами относительно того, как построить дом, вырастить урожай или воспитывать детей. Все это — жизненные навыки, технические вопросы, которые способен умело решить лишь тот, кто заботится о себе. Ученики стремятся приблизиться к тому, кто даст пример, сформирует индивидуальную проекцию заботы. Выбор наставника связан с осмыслением пределов подчинения, которые основаны на доверии избранному. Другими словами, наставником ученика оказывался тот, чье действие принесет ученику пользу, чье давление будет в допустимых границах, и в этом некогда состояло их взаимное заранее согласованное решение.

В-третьих, к заботе о себе приступал тот, кто осознает, что забота не набор актов, локализованных во времени и пространстве, имеющих зримую, достижимую и оттого реальную цель. Готовность вступить на путь заботы означает готовность приступить к делу, которое принципиально не может быть закончено и по длительности совпадает со сроком земной жизни. Это требует мужества, отваги, осознанности.

Как справедливо отмечает В.К. Пичугина, метафорой заботы о себе в античности часто служило лекарство [7. С. 117]. Фуко также отмечал появление медицинской модели заботы, пришедшей на смену чисто педагогическим проекциям у Платона [5. С. 109]. Это не случайный поворот в интерпретации заботы. На наш взгляд, если забота и лекарство, то такое, которое однажды приняв, придется принимать всегда. Тот, кто заботится о себе, нацелен на поддержание баланса, некоего нормального состояния, подвижного равновесия здорового организма и здорового духа, и это такое здоровье, которое замечается, фиксируется, фундировано определенными упражнениями (как духовными, так и физическими), а не дается с рождением. Это не физическое, а, если можно так выразиться, «биографическое» здоровье. При этом важно отдавать отчет в том, что никакой метафизики в этом подходе нет. Заботящийся о себе, безусловно, заботится о духе, но не как о субстанции, а о духе как о деятельности. Готовность приступить к заботе означает готовность отправиться в путь, не имея конечной точки маршрута. Отсюда забота о себе — это своеобразное путешествие к самому себе, это нондизм, это духовное кочевничество, даже если при этом индивид не покидает стен родного дома.

Определяя заботу конкретно и практически, отметим следующие позиции: забота о себе первична по отношению к предметному мастерству, техническим навыкам, информационному компоненту, к ней приступают осознанно, она требует мужества и последовательности и обладает самооценностью, самодостаточна и придает эти свойства индивиду, ее практикующему. В каких же институциях это возможно? Существуют ли такие структуры в современной системе образования, которые позволяют повторить ход античной логики: забота обосновывает познание себя, но не наоборот?

На наш взгляд, то, что составляет базовый компонент в системе высшего образования, близко к тому, на что ориентировала некогда античная трактовка заботы. Фундаментальный обзор общей логики развития и функционирования языка, истории, культуры, политики, философии, законов мышления на университетском уровне дают индивиду базу самопонимания, формируют потенциал самоопределения и устойчивый ценностный базис, образуют топосы, места, точки активности в проявлении и утверждении себя и собственных эстетических, этических, культурных ценностей. В чем же сходство?

Во-первых, в университете приступают к обучению в сознательном возрасте.

Во-вторых, индивидом осуществляется выбор учебного заведения и направления, в котором планируется дальнейшее профессиональное и личностное развитие с неким общим представлением об объеме требуемых усилий, величине ответственности и соответствующих «реперных» точках в виде сессии. В-третьих, базовый компонент высшего образования дает представление о ценности знания не в материальном, прагматическом, а в экзистенциальном плане и потому ориентирует на процесс постоянного созидания индивидом самого себя и как личности, и как профессионала.

На наш взгляд, важнейшим выводом, к которому может на этом этапе образования прийти студент, является понимание того, что «чем больше мы вбираем информации, тем яснее ощущается ее неисправимая нехватка» [2. С. 37]. И следующее за этим осознание факта: конститутивным для индивида является он сам, его осмысленная деятельность в любой из сфер, будь то поиск информации, изготовление вещей, оказание услуг, создание артефактов. Все это ведет к созиданию самого себя и к познанию самого себя как того, кто... На заре XX в. А. Бергсон сформулировал эту идею таким образом: «Это самосозидание является вдобавок тем более полным, чем лучше мы умеем размышлять о том, что делаем. Ведь разум действует здесь не так, как в геометрии, где безличные предпосылки даны раз и навсегда и из них само собою вытекает безличное заключение» [6. С. 63].

Очевидно, что под умением размышлять, на котором настаивает А. Бергсон, понимается нечто вполне определенное — рефлексивные практики, способные ухватывать жизнь в ее движении, в ее длительности, в ее эмоциональной экспрессивности. Именно этим практикам в их высочайших образцах служат общеобразовательные курсы. Вопрос ведь не в том, каковы точные даты жизни Порфирия или Ансельма Кентерберийского, но в том, что становится предметом мышления, что меняется в жизни, что меняется в мире с приходом «древа Порфирия», с формулировкой онтологического доказательства бытия Бога? И наработанные

навыки проблематичного мышления (поскольку с функциями запоминания все лучше справляются гаджеты) индивид апробирует в первую очередь на ближайшем объекте — на самом себе.

Практика функционирования высших учебных заведений в последние десять лет показывает, что приоритет отдается блокам специальных профессиональных дисциплин. Это влечет за собой тенденцию минимизации общих курсов за отсутствием их практической, измеримой эффективности. Объяснение этому лежит на поверхности: чем более узкими и специализированными являются знания конкретного индивида, тем потенциально более высоко он может быть оценен на рынке труда. Такое положение характерно для индустриального общества, но скорость технического прогресса подсказывает: скоро не останется на земле уголка, где бы мы наблюдали индустриальное общество.

Высокотехнологичное постиндустриальное общество формирует совершенно иной запрос к рынку труда. Механические повторяющиеся операции, физический труд благодаря развитию техники больше не пользуется популярностью ни у работников, ни у работодателей, поскольку все это переходит в автоматизированный режим. Стандартное резюме больше никого не интересует. Система образования не может создать уникального специалиста, поскольку она — система. Но он может создать себя только сам. Неповторимое соединение опыта, знаний, готовности к изменениям, ценностных императивов публичной и частной жизни, внутренняя потребность образовываться, выраженная не благими намерениями, но практической деятельностью — фундамент для успешной карьеры в любой профессиональной области.

Современные тенденции развития не только высшего, но образования как социального института в целом отражаются в комплексе относительно новых понятий: образование для устойчивого развития, инклюзивное, неформальное, непрерывное и др. Принимаются Национальные концепции, Стратегии развития и множество других организационных документов, для которых общими являются трактовки: цель образовательной деятельности — как основа для создания устойчивого общества, экономики и окружающей среды; политика — как процесс создания компетентности, и практика — как соучастие в обучении [8. С. 226].

Такой подход предполагает, что образование должно привести к готовности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании собственного развития и развития социума, учиться предвидеть последствия принимаемых действий и нести ответственность за них. Все это является результатом общечеловеческих, а не узкоспециализированных знаний и практик. Установка на заботу индивида о себе не является эгоистической задачей какой-либо социальной группы, политического лобби или модной тенденцией.

Поскольку система образования доступна для всех граждан и является гарантированным социальным благом цивилизованных стран, постольку она может выстраивать перспективы собственной деятельности, ориентируясь на фундаментальные положения заботы о себе, выкристаллизовывая индивидуальность, уникальность, созидательность каждого своего участника. Таким образом, баланс

в системе высшего образования должен быть установлен с прицелом на индивида, который заботясь о себе, приходит к познанию себя и становится востребованным в социальной реальности, но не наоборот.

Различия, внутренне присущие системе образования, между общим универсальным и конкретным, частным, между обучением и воспитанием, учеником и наставником, снимаются в том случае, когда индивид, выходя из стен учебного заведения, готов учиться в потоке времени собственной жизни, готов балансировать и устоять в потоке быстро текущего бытия. Как напоминает М. Хайдеггер, «это умение устоять продумывается под именем «заботы» [9. С. 31].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Хайдеггер М. Вещь // Хайдеггер М. *Время и бытие*. М.: Республика, 1993. С. 316—327.
- [2] Биbihин В.В. *Язык философии*. 2-е изд., испр. и доп. М.: Языки славянской культуры, 2002.
- [3] Пигров К.С. *Метафизика личного дневника* // Вече. 2010. № 21. С. 25—41.
- [4] Адо П. *Духовные упражнения и античная философия*. М.; СПб.: Изд-во «Степной ветер»; ИД «Коло», 2005.
- [5] Фуко М. *Технологии себя* // Логос. 2008. № 2. С. 96—123.
- [6] Бергсон А. *Творческая эволюция*. М.: ТЕРРА-Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц, 2001.
- [7] Пичугина В.К. *Антропологический дискурс «заботы о себе» в античной педагогике: монография* / науч. ред. Г.Б. Корнетов. М.: АСОУ; Калуга: ООО «Ваш ДомЪ», 2014.
- [8] Абдурахманов Г.М., Монахова Г.А. и др. *Концептуальные основы, реалии и перспективы развития образования для устойчивого развития в России // Юг России: экология, развитие*. 2010. № 2. С. 224—250.
- [9] Хайдеггер М. *Введение к «Что такое метафизика?»* // Хайдеггер М. *Время и бытие*. М.: Республика, 1993. С. 27—36.

TAKING CARE OF ONESELF AS A FACTOR OF CHARACTER DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION

E.N. Bolotnikova

Samara State Technical University
Molodogvardeyskaya str., 244, Samara, Russia, 443100

The contradictions between such categories as universal and individual, training and education, student and teacher can be resolved by changing the focus of the education system. Taking care of oneself must determine self-discovery, only then the system of continuous education, personal growth and ethical view of self activity will become not extracted, but internalized values of life for an individual. A human being with a unique set of properties and social knowledge has the best prospects, but he is the only person to construct himself.

Key words: care of oneself, education, mentor

REFERENCES

- [1] Heidegger M. Veshch' Heidegger M. Vremia i bytie. M.: Respublika, 1993. P. 316—327.
- [2] Bibikhin V.V. Iazyk filosofii. 2d edition. M.: Iazyki slavianskoi kul'tury, 2002.
- [3] Pigrov K.S. Metafizika lichnogo dnevnika. *Veche*. 2010. No. 21. P. 25—41.
- [4] Ado P. Dukhovnye uprazhneniia i antichnaia filosofii. M., SPb.: Izd-vo «Stepnoi veter»; ID «Kolo», 2005.
- [5] Foucault M. Tekhnologii sebia. *Logos*. 2008. No. 2. P. 96—123.
- [6] Bergson A. Tvorcheskaia evoliutsiia. M.: TERRA-Knizhnyi klub; KANON-press-Ts, 2001.
- [7] Pichugina V.K. Antropologicheskii diskurs «zaboty o sebe» v antichnoi pedagogike: monografiia. Edited by G.B. Kornetov. M.: ASOU; Kaluga: OOO «Vash Dom», 2014.
- [8] Abdurakhmanov G.M., Monakhova G.A. et al. Kontseptual'nye osnovy, realii i perspektivy razvitiia obrazovaniia dlia ustoichivogo razvitiia v Rossii. *Yug Rossii: ekologiia, razvitie*. 2010. No. 2. P. 224—250.
- [9] Heidegger M. Vvedenie k «Chto takoe metafizika?» *Heidegger M. Vremia i bytie*. M.: Respublika, 1993. P. 27—36.