



## Семинар 15. УСР – Философия в профессиональной деятельности педагога



# ФИЛОСОФИЯ

(дневное отделение)

*Кузнецов Виталий Владимирович*

## Семинар 15. УСР – Философия в профессиональной деятельности педагога

### *Вопросы и задания:*

1. Почему философия выступает в качестве теоретического базиса педагогики и образования, а последнее является социокодом воспроизводства и развития культуры?
2. Каковы характерные черты стратегии образования и педагогического образования в современном мире?



<...> С возникновением в XVI – XVIII вв. в Западной Европе *техногенной цивилизации*, с распространением этого типа цивилизации по всей планете, в XIX – начале XX в. возникает современная система образования и интенсивно формируется система подготовки кадров для организации образовательного процесса – педагогическое образование.

Поскольку до начала XX в. процесс развития техногенного общества и в Западной Европе, и в США, и в других регионах земного шара носил достаточно устойчивый характер, то и система образования развивалась достаточно устойчиво и стабильно. Она опиралась на те идеи и традиции, которые были заложены великими философами и деятелями в области образования – Я. Коменским, Д. Локком, И. Песталоцци, И. Кантом, В. Гумбольдтом и др.

Однако с начала XX в. (а точнее с 1914 г. – начала первой мировой войны) наблюдаются первые признаки *кризиса* этой глобальной цивилизации. Данный кризис обострился к концу XX – началу XXI в. Это обострение связано с появлением так называемых

*глобальных проблем современности.* К их числу относятся: углубление широкомасштабного экологического кризиса; растущее неравенство между развитыми и развивающимися странами; сохраняющаяся угроза ядерного апокалипсиса; демографический взрыв, антропологический кризис и т. д. Поэтому культуро-историческая парадигма, которая сложилась в период устойчивого и стабильного развития техногенного общества и на основе которой формировались и развивались теоретические концепции педагогики, стала неадекватной для саморефлексии и самоопределения общества в период кризиса современной техногенной цивилизации. Вследствие этого философскую мысль XX в. можно рассматривать как процесс разработки альтернативных культуро-исторической парадигме социального знания идей общественного развития.

Исходя из взаимосвязанных друг с другом характеристик формирующейся эколого-футурологической парадигмы социального знания, а также из разработок современной философии образования и теоретической педагогики, мы можем определить *основные контуры новой парадигмы образования в целом и педагогического образования в особенности.* Прежде всего, в образовании XXI в., на наш взгляд, гораздо большую роль, чем в настоящее время, должна играть ***философия как критическая рефлексия над универсалиями культуры техногенного общества.*** Поскольку через философию культура общества, находящегося в пограничной ситуации, ищет новые пути своего дальнейшего развития (В.С. Стёпин), то следует констатировать, что для каждого человека современной техногенной цивилизации, которая находится в глубоком кризисе, чреватом возможной глобальной катастрофой, необходимо знание наработок современной философии по проблемам нахождения путей выхода из этого кризиса.

Только через философию в наше время можно связать в единое целое научное знание, этические нормы, художественно-эстетические ценности и даже религиозные утопии. Поэтому только философия может отвечать на фундаментальные мировоззренческие вопросы

современного человека<sup>1</sup>. Философия как критическая рефлексия развивает способности человека видеть предмет своей деятельности в контексте широкого развития всего знания о мире. Недаром говорят о том, что, хотя не все философы являются гениями, но гениальность в любой области духовной деятельности человека предполагает неизбежное обращение к философии<sup>2</sup>. Поэтому философия *не позволяет* учащемуся превратиться в узкого специалиста, что является крайне опасным явлением в нашу эпоху кризиса техногенной цивилизации<sup>3</sup>. В этой связи именно философия может стать тем теоретическим базисом, который позволит перейти от господствующего в недавнем прошлом сциентистского подхода<sup>4</sup> в образовании к культуроцентрическому<sup>5</sup>.

Философия развивает критическую рефлексию человека над основами его личного мировоззрения. Изучая философию, учащийся учится задавать себе вопросы: на основе чего я мыслю, откуда у меня появились те или иные знания о разнообразных предметах окружающего меня мира, на каких основаниях построены мои взгляды о нормах социальных отношений между людьми. Эта критическая рефлексия должна помочь представителям подрастающего поколения преодолеть стереотипы обыденного мышления, навязанного с помощью телевидения, Интернета и других средств массовой информации. Поскольку мировые СМИ находятся в руках западных олигархических группировок, то именно с их помощью ведется пропагандистская война против стран, пытающихся отстаивать свою независимость (в том числе и Беларуси). Опыт так

---

<sup>1</sup> Ланглюа, Л. Философия в университете XXI в. / Л. Ланглюа // Философские науки. – 2011. – № 3. – С. 84–85/

<sup>2</sup> Гончаренко, Н.В. Гений в искусстве и науке / Н.В. Гончаренко. – М.: Искусство, 1991. – С. 61.

<sup>3</sup> Никифоров, А.Л. Философия в системе высшего образования / А.Л. Никифоров // Вопросы философии. – 2007. – № 6. – С. 21–22.

<sup>4</sup> Французский философ *Андре Конт-Спонвиль* определяет **сциентизм** как науку, рассматриваемую в качестве религии, поскольку сциентисты возводят науку в ранг догмы, которую превращают в императив. По его словам, «сциентизм – опасный вздор».

<sup>5</sup> Научные основы развития образования в XXI веке: 105 выступлений членов Российской академии образования в СПбГУП. – СПб.: СПбГУП, 2011. – С. 62–63.

называемых оранжевых революций показывает, что именно через эти средства массовой информации (и прежде всего Интернет) подрастающему поколению навязываются идеологические стереотипы, превращающие многих его представителей во врагов собственного государства и общества.

Бороться против такой пропаганды путем насаждения других идеологических стереотипов, как показала практика советской идеологической пропаганды, бесполезно, поскольку догматик очень легко превращается в скептика, а скептик в догматика, но с другим набором идеологических стереотипов. Подлинно гуманистические и социалистически ориентированные идеалы могут вырасти только на почве собственной мыслительной деятельности и изучения философии. Наконец, как показывают исследования в области истории и философии науки, без обращения к философии невозможна профессиональная деятельность будущего специалиста в той или иной области научного знания, поскольку все научные открытия в прошлом и настоящем базируются на предельных философских основаниях<sup>6</sup>.

Но если философия играет важную роль в системе образования в целом, то в педагогическом образовании она должны занимать центральное место. Как известно, превращение *педагогике* в *самостоятельную социально-гуманитарную дисциплину* в середине XIX в. связано со сциентизацией образования в целом и с разрывом между философией и наукой<sup>7</sup>. В этих условиях в педагогическом образовании стали играть определяющую роль сциентизированные педагогика и психология. Поэтому формирование такой философской специальности, как философия образования обусловлено именно потребностью преодоления этого разрыва между философией и педагогикой в условиях кризиса техногенной цивилизации<sup>8</sup>. В этой

---

<sup>6</sup> Мамчур, Е.А. Должна ли философия быть обязательным предметом в вузе / Е.А. Мамчур // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 129–130.

<sup>7</sup> Грехнёв, В.С. Образование как социальный феномен и объект исследования / В.С. Грехнёв // Вестник Московского ун-та. сер. 7. Философия. – 2010. – № 6. – С. 74.

<sup>8</sup> Огурцов, А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX в. /

связи в процессе перехода от системы сциентизированного образования к эколого-футурологической системе, философия наряду с психологией и педагогикой должна стать основным предметом в системе педагогического образования и изучаться на протяжении всех лет обучения в высшем педагогическом учебном заведении.

С учетом предполагаемого перехода к четырехлетнему обучению в педагогических вузах нами предлагается следующая схема изучения философии. На первом курсе этих вузов изучается дисциплина "История философии в контексте философии культуры". На втором курсе – "Основные принципы в современной философии", на третьем курсе – дисциплина, посвященная философским вопросам основного предмета, изучаемого будущим учителем-предметником, например, "Философские проблемы математики", "Философские вопросы физики", "Философия истории" и т. д. На четвертом курсе – "Философия образования". Такая фундаментальная философская подготовка будущего учителя неизбежно скажется на его теоретико-методологическом уровне, который в настоящее время является довольно низким.

<...> Большую роль в формировании идеи антропокосмизма в подходе проблемы взаимосвязи общества и природы сыграла философия русского космизма. Следует отметить, что идеи антропокосмизма получили свое отражение и в концепциях образования. Важное значение в этой связи имеют работы известного русского педагога и последователя Н.Ф. Фёдорова К.Н. Вентцеля. В работах **К.Н. Вентцеля** впервые была выдвинута целостная программа так называемого космического образования. «Надо научить ребенка – писал К.Н. Вентцель – сначала чувствовать себя частью маленького доступного ему для охвата сознанием уголка природы, частью поля, леса, луга, постепенно расширяя тот клочок земли, под которым он воспринимает себя как одно целое с природой, до размеров земли как планеты, а отсюда уже переход к солнечной системе, к звездной системе, составляющей нашу вселенную, и к безбрежной системе вселенных, охватывающих весь безграничный

космос... Цель *космического воспитания* заключается в том, чтобы довести воспитанника до сознания общности своей жизни с жизнью космической, до сознания того, что он со всем Космосом составляет одно нераздельное целое, которое развивается в каком-то направлении и что он, хочет он этого или не хочет, так или иначе принимает то или другое участие в этом процессе развития космической жизни»<sup>9</sup>.

Эти идеи Вентцеля получили свое отражение в ряде работ современных русских педагогов и философов. С точки зрения **А.Д. Урсула**, современное образование необходимо реформировать для того, чтобы решить проблему устойчивого развития в XXI в. Оно должно быть направлено на формирование ноосферного типа личности. С точки зрения ряда других исследователей, для решения проблемы формирования ноосферного типа личности необходим переход от утилитаристской концепции образования, характерной для современной западной модели, к холистическим концепциям мира, которые присущи философии русского космизма<sup>10</sup>.

Тем не менее, к сожалению, идеи формирования ноосферного типа личности, холистического мировоззрения и антропокосмической теории образования пока находятся в зачаточном состоянии.

Научным подтверждением философской концепции антропокосмизма является идея глобального эволюционизма или Большой истории, которая лежит в основе современной постнеклассической науки. Согласно данной идее, космическая эволюция, начиная с так называемого Большого взрыва, биологическая эволюция живых организмов на Земле и, наконец, социальная эволюция человечества являются звеньями единой цепи

---

<sup>9</sup> *Вентцель, К.Н.* Свободное воспитание: сб. избр. тр. / К.Н. Вентцель; сост. Л.Д. Филоненко. – М.: АПО, 1993. – С. 162, 202.

<sup>10</sup> *Урсул, А.Д.* Становление глобального образования / А.Д. Урсул // Философские основы инновационного развития образования и воспитания: сборник научных трудов. – Минск: Право и экономика, 2010; *Хагуров, Т.А.* Антропологический кризис современности в пространстве образования / Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко // Народное образование. – 2011. – № 9; *Адамов А.К.* Формирование ноосферного глобального сознания / А.К. Адамов // Иммануил Кант и актуальные проблемы современной философии: Сб. науч. трудов / под общей редакцией В.Н. Белова и Л.И. Тетюева. Т. 2. – М.: Изд-во «Экшэн», 2008.

глобальной эволюции<sup>11</sup>. Тем самым устанавливается единство физических, биологических и социально-гуманитарных дисциплин, отрицается та противоположность между науками о духе и науками о природе, которая была характерна для культурно-исторической парадигмы социального знания. Кроме того, в отличие от классического и неклассического типов научного мышления в основе постнеклассической науки заложены гуманитарные ценности, которые являются своего рода регулятивными идеями научного исследования. Формирующаяся в настоящее время единая методология социальных и естественных наук, которая построена на признании гуманитарных ценностей, ведет к важным последствиям и в области образования. Прежде всего, эти последствия затрагивают *содержание учебного процесса*. Вероятно, система учебных дисциплин, изучаемых в школе, должна быть построена в соответствии с идеей глобального эволюционизма, которая лежит в основе современной научной картины мира. Кроме того, поскольку гуманитарные ценности играют колоссальную роль в систем современного научного знания, должен быть *преодолен сциентизм и технократический подход к образованию*, которые были характерны для прежней школы и вытекали из классического и неклассического типов научной рациональности. Тем самым формируется новый тип школы, концепцию которой ярко и последовательно изложил **А.М. Лобок**. Согласно его концепции, *школа нового поколения* должна быть построена на приоритете формирования мышления над приобретением знаний, на приоритете вопросов над ответами, на приоритете творчества над усвоением готовых истин, на приоритете инициативы над исполнительностью<sup>12</sup> (об этом еще в 1960-х гг. отмечал Э.В. Ильенков в своей известной работе «Школа должна учить мыслить!»).

---

<sup>11</sup> Назаретян, А.П. Универсальная (Большая) история – учебный курс и поле междисциплинарного сотрудничества / А.П. Назаретян // Вопросы философии. – 2004. – № 4. – С. 70–80.

<sup>12</sup> Лобок, А.М. Школа нового поколения: опыт концептуального наброска / А.М. Лобок // Качество образования: позиция педагога. – 2011. – №. 1. – С. 26–42.

Следствием такого радикального изменения системы образования в соответствии с новым постнеклассическим типом научной рациональности являются принципиальные изменения и в области педагогического образования. Согласно А.О. Карпову, современная система педагогического образования, которая определяется управленческими структурами, а не личным, профессиональным ростом и авторитетом преподавателей, где проблемы содержания и методов обучения подменяются калькулированием зачетных баллов и тестовыми процедурами, должна быть заменена "образованием через научные исследования". При этом эти научные исследования будут являться и методиками обучения будущих педагогов<sup>13</sup>. Таким образом, *перестройка образования на принципах постнеклассической рациональности* ведет к расширению использования креативных практик как в области образования в целом, так и в области педагогического образования в особенности.

В связи с колоссальным ускорением социально-экономического развития общества в конце XX – начале XXI в. общим местом современной теоретической педагогики и философии образования стал призыв к созданию системы опережающего образования. При этом чаще всего эти призывы базируются на технократической идее о том, что современная консервативная система образования не успевает за темпами развития современной науки и техники и поэтому готовит для рынка труда таких специалистов, которые не будут востребованы этим рынком в ближайшем будущем<sup>14</sup>. Поэтому призывы к опережающему образованию достаточно часто сводятся к исследованиям конъюнктуры рынка труда, прогнозированию требований к рабочей силе, которые будут актуальны в будущем, и в соответствии с этими

---

<sup>13</sup> Карпов, А.О. Исследовательская парадигма в образовании / А.О. Карпов // Инновации в образовании. – 2010. – № 7. – С. 12–32.

<sup>14</sup> Соломатина, Е.О. "Общество знания": новые тенденции стратегии образования. Автореферат канд. дисс. – М., 2011. – С. 20; Островская, С.В. Современные проблемы подготовки студентов в педагогическом вузе / С.В. Островская, В.Д. Лобашев // Наука и школа. – 2010. – № 6. – С. 6–9.

требованиями к перестройке образовательного процесса. Такие концепции опережающего образования исходят из технократической утопии о бесконечном росте экстенсивно развивающегося техногенного общества и базируются на идеях экстраполяции, характерных для большинства западных футурологических исследований. Тем не менее в современной теоретической педагогике и философии образования существуют более реалистические подходы, вытекающие из признания кризиса современного техногенного общества и возможностей разных сценариев будущего развития человечества в том числе и таких, которые рассматривают возможности коллапса этого общества<sup>15</sup>. Поэтому *современное образование нуждается* в таких исследованиях будущего развития человечества, которые базируются на *идеях футуросинергетики и мир-системного анализа*. Только на основе разных сценариев развития общества возможно создание подлинной системы опережающего образования, которое было бы нацелено на достижение устойчивого развития человечества. Но в первую очередь в таких футуросинергетических исследованиях будущего должна быть заинтересована система педагогического образования, которая призвана готовить кадры для *образовательного процесса кризисного социума*.

Одним из факторов, способствующих для стабилизации современного глобализирующегося общества, является такая ситуация в жизни человечества, которую С. Хантингтон назвал столкновением цивилизаций. Альтернативу этому явлению предлагает *концепция диалога культур*. Следует отметить, что отечественная философская мысль еще задолго до того, как в Европе стали популярными идеи диалога культур и мультикультурализма, начала разрабатывать концепцию диалога культур не только в области философии и культурологии, но и в области образования. Пальма первенства здесь принадлежит выдающемуся русскому и советскому

---

<sup>15</sup> Барлыбаев, Х.А. Актуальные задачи философского анализа содержания современной эпохи / Х.А. Барлыбаев // Философия и общество. – 2011. - № 2. – С. 119; Урсул А.Д. Глобально-эволюционный подход к перспективам образования / А.Д. Урсул, Т.А. Урсул // Социально-гуманитарное знание. – 2011. - № 1. – С. 48.

философу **В.С. Библеру**. Он разработал целостную концепцию нового типа школы – школы диалога культур. Концепция В.С. Библера направлена на формирование человека, способного работать с разными типами мышления и культурными традициями.

Как отмечает **Кристоф Вульф**, именно европейской культуре, начиная с эпохи нового времени, свойственны претензии "на установление одного единственного масштаба", не только для самой Европы, но и для всего мира. Следствием такой агрессивной позиции и явилось сопротивление стереотипам европейской культуры, которое часто выливается в терроризм и насилие. Именно поэтому как альтернатива культурному империализму Европы эпохи колониализма, в европейских странах во второй половине XX в. начали выдвигаться идеи мультикультурализма, т. е. мирного сосуществования представителей разных культурных традиций. Однако, как отмечают политические руководители европейских стран, политика мультикультурализма окончательно провалилась в начале XXI в. Причина провала заключается, на наш взгляд, в том обстоятельстве, что концепция мультикультурализма была построена в лучшем случае на безразличии носителей европейских культурных традиций к представителям иных культур. Кроме того, поскольку выходцы из других регионов земного шара занимают в Европе низшие ступени социальной лестницы, то в политике мультикультурализма в неявной или даже в открытой форме присутствовали нотки превосходства европейской культуры по отношению к иным культурам. Не был налажен диалог между представителями разных культурных традиций, в результате которого могло бы возникнуть взаимопонимание между ними. Все это и привело в конечном счете к идейному краху концепции мультикультурализма. Но настоящей альтернативой концепции мультикультурализма может явиться не рост ксенофобии и национализма, который демонстрируют правые силы современной Европы, а равноправный культурный диалог между представителями разных культурных традиций. Этот диалог должен стать основой образования в XXI в. Как отмечает **К. Вульф**, «столкновение с чуждыми культурами, с Другим в своей собственной культуре и с

чуждым в себе нужно развивать способность воспринимать и думать с позиции Другого, с позиции Чужого. Благодаря такому изменению перспективы важно избегать сведения чуждого к собственному. Следует попытаться временно освободиться от Собственного и увидеть и пережить его с точки зрения Другого. Целью является развитие *гетерогенного мышления*»<sup>16</sup>.

Однако диалог культур, с нашей точки зрения, имеет более важное значение нежели только нахождение взаимопонимания между представителями разных культурных традиций. Это понятие может включать в себя и иные смыслы. Например, достижение некоего *интеллектуального единства* в области естественнонаучного и художественно-гуманитарного творчества. Поскольку еще Ч.П. Сноу рассматривал представителей естественнонаучных дисциплин и носителей гуманитарного знания как представителей разных культур. Кроме того, существует культуроинтеллектуальная деятельность человека и культура его эмоциональной жизни, между которыми существуют различия. На наш взгляд, диалог культур в таком широком понимании смысла этого понятия должен стать основой образования в целом и педагогического образования в особенности. Но, как нами уже отмечалось, диалог культур как принцип духовного развития современного человечества не осуществим вне реализации принципа глобальной социальной демократии как необходимого условия социального развития глобализирующегося мира.

Как показывает история Нового и Новейшего времени, существует диалектическая взаимосвязь между уровнем образования и уровнем развития социальной демократии. Так распад СССР и насаждение в республиках бывшего Советского Союза так называемого "дикого" капитализма привели к невиданной деградации системы образования. Если, согласно индексу человеческого развития по данным ООН, СССР стоял на третьем месте в мире, то современная Россия – правопреемник СССР в 2008 г. находилась на 54-м месте. Число научных работников в современной России сократилось с 1991 г. в два раза. По разным данным около миллиона человек –

---

<sup>16</sup> Вульф, К. Антропология воспитания / К. Вульф. – М.: Праксис, 2012. – С. 198.

наиболее квалифицированных специалистов - покинули республики бывшего Советского Союза и переехали на Запад, поскольку на своей родине они не могут заниматься научной и преподавательской деятельностью в связи с хроническим недофинансированием научно-исследовательских и образовательных программ. От одного до двух с половиной миллионов детей в современной России не посещают школу, а по данным социологического исследования около 30 % населения России уверены, что Солнце вращается вокруг Земли<sup>17</sup>.

В условиях резкого упадка системы образования и таких его последствий, как рост невежества и интеллектуальная деградация населения, руководители стран СНГ и управленцы системы образования ищут выход в присоединении к западной модели образования. Но, как отмечают многие исследователи, эта модель также переживает не лучшие времена. Ориентация современной западной системы образования на узкую специализацию, безудержное введение тестов, требующих однозначного ответа "да" или "нет", приводят к формированию полностью манипулируемой личности. С точки зрения американского социолога **Дж. Ритцера**, «школьников учат не только подчиняться авторитету, но и покорно следовать рационализированным процедурам заучивания и тестирования в условиях эксплуатации»<sup>18</sup>. По мнению американского исследователя **М. Фуллана**, ложные ориентиры развития современной западной модели образования заключаются в следующем: «Отчетность: использование результатов тестирования и оценки преподавателей для поощрения или наказания учителей и школ – вместо создания потенциала. Совершенствование профессиональных качеств отдельных руководителей и учителей: продвижение персоналий – вместо групповых решений. Технологии: преимущественное инвестирование в современные технологии обучения и завышенные

---

<sup>17</sup> *Смолин, О.Н.* Интеллектуальная катастрофа в России: причины и пути выхода / О.Н. Смолин // Свободная мысль. – 2011. - № 5. – С. 30-35; *Запесоцкий, А.С.* Современное образование: проблемы и поиски / А.С. Запесоцкий // Известия Российской академии образования. – 2012. - № 1. – С. 49-50.

<sup>18</sup> Цит. по: *Громыко, Н.В.* Российское образование: модернизация и "макдональдизация" / Н.В. Громыко // Ученый совет. – 2012. - № 1. – С. 45.

ожидания в отношении отдачи от них – вместо внимания к качеству преподавания. Фрагментарные стратегии – вместо системного подхода»<sup>19</sup>.

Таким образом, принципы социальной демократии в области образования должны состоять не только в равном доступе всех членов общества к освоению высших ценностей мировой культуры, но и в создании такой системы образования, которая могла бы, по мысли **Паулу Фрейре**, не столько освобождать человека от закрепощающих его волю и разум сил, - поскольку в любой момент могут появиться новые закрепощающие его силы, - сколько укреплять и усиливать его разум и волю для того, чтобы он смог освободиться сам<sup>20</sup>.

<...> Новая система образования должна инициировать и усиливать тот слой культуры, в котором создаются новые программы совместной деятельности людей, а также самоконтроля и саморазвития личности. Воспитание способности к творчеству не только во всех сферах культуры, но и к творчеству человеком самого себя, на наш взгляд, должно стать приоритетной целью Нового проекта модерна в области образования. При этом, разумеется, такое образование должно быть доступно каждому члену мирового сообщества.

<...> Итак, современное человечество в XXI в. стоит на развилке своего исторического развития. И хотя события нынешнего столетия внушают мало оптимизма в его благополучный исход для мирового сообщества, тем не менее, как показывает история, в решающие моменты своего развития человечество через философскую мысль, через деятельность лучших представителей рода человеческого находило выход из казалось бы безнадежного тупика социальных обстоятельств и путь движения к новым горизонтам.

*Философия образования : учеб. пособие / В. В. Бущик, А. В. Торхова, А. В. Кузнецов, В. В. Кузнецов. – Минск : Белорус. гос. ун-т, 2017. – С. 199–210, 224.*

---

<sup>19</sup> Фуллан, М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы / М. Фуллан // Вопросы образования. – 2011. - № 4. – С. 82.

<sup>20</sup> Михалина, О.А. Латиноамериканская философия и образование в поисках аутентичности / О.А. Михалина // Латинская Америка. – 2012. - № 1. – С. 66.

**Карл Рэнсом Роджерс (1902–1987)**

**Мартин Хайдеггер (1889–1976)**

**Вопросы и задания:**

1. В чем сущность личностно-ориентированной педагогики?



Большинство людей считает, что деятельность преподавателя включает в себя следующие операции: поддержание порядка в классе, изложение фактов (обычно посредством лекций или учебников), прием экзаменов и выставление отметок. Этот стереотип нуждается в основательном пересмотре. Мне бы хотелось процитировать очень тонкое и побуждающее к размышлению определение преподавания, данное немецким философом Мартином Хайдеггером:

«Учить гораздо труднее, чем учиться <...> а почему учить труднее, чем учиться? Не потому, что тот, кто учит, должен владеть большим объемом информации и всегда держать его наготове. «Учить» значит, прежде всего, «позволять учиться». *В действительности настоящий учитель учит только одному – учению.* Поэтому его поведение часто создает впечатление, что мы, собственно, ничему у него не научились, если под «учением» мы подразумеваем приобретение полезной информации. Учитель идет впереди своих учеников только в этом, а именно в том, что он должен усвоить гораздо больше, чем они: он должен научиться позволять им учиться. *Учитель должен обладать способностью быть более обучаемым, чем ученики.* Учитель гораздо менее уверен в своих обоснованиях, нежели те, кто учится. Если отношение между учителем и тем, что он преподает, является подлинным, то тогда в нем нет места авторитету всезнания или авторитарному правлению должностного лица. В таком случае стать учителем – это возвышенное призвание, которое в чем-то является совершенно иным, чем стать знаменитым профессором» (Heidegger, 1968. P. 75).

*Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. – М., 2002. – С. 81–82.*