

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ



Серия «Психология»  
2016. Т. 15. С. 72–80  
Онлайн-доступ к журналу:  
<http://isu.ru/izvestia>

---

ИЗВЕСТИЯ  
*Иркутского  
государственного  
университета*

---

УДК 378.1

## Перспективы экзистенциального подхода в современном образовании

О. Л. Подлиняев

*Иркутский государственный университет, г. Иркутск*  
E-mail: [pol@psy.isu.ru](mailto:pol@psy.isu.ru)

Ю. В. Аннушкин

*Иркутский государственный университет, г. Иркутск*  
E-mail: [plejady@yandex.ru](mailto:plejady@yandex.ru)

**Аннотация.** Обосновывается необходимость экзистенциального подхода в современном образовании. Анализируются причины кризиса традиционной социодинамической парадигмы, переставшей соответствовать современной культурной ситуации. Показано, что на протяжении четырехсот лет педагогическая наука и практика образования в целом развивались в соответствии с канонами Нового времени как исключительно рациональная система объективных знаний, из которых исключались субъективные, личностные элементы, а также и внутренние смыслы самого образования. Отмечается, что в современных условиях важнейшим качеством человека становится его способность к самотрансценденции, определяемость изнутри. Проводятся параллели между экзистенциальным подходом в гуманитарных науках и современными выводами квантовой физики. Предлагаются базисные установки экзистенциального мировоззрения, и на этой основе формулируются аксиологические постулаты экзистенциального образования.

**Ключевые слова:** образование, экзистенциализм, самотрансценденция, личность, смысл, мировоззрение, ценность.

Необходимость экзистенциального подхода в современном образовании, по нашему мнению, продиктована следующими причинами. Во-первых, традиционная знаниевая парадигма, исторически сложившаяся в XVII в. и решавшая в основном задачу передачи и ретрансляции знаний, накопленных в науке и практике, перестала соответствовать строению современного «тела культуры». Тем не менее социодинамическая парадигма до сих пор успешно существует в современной педагогической науке и доминирует в массовой педагогической практике, технологически реализуясь как предметно-классно-урочная система.

Вторая причина неизбежности экзистенциального подхода – крах субстанционального образа человека. Вопрос о природе человека в философии и педагогике ставился начиная с эпохи Возрождения. Хорош человек по своей природе или плох и не заслуживает доверия? Эти два образа человека кон-

фликтовали в культуре последние несколько столетий, но XX в. показал, что ни тот, ни другой образы не выдерживают проверки реальностью [13]. С точки зрения экзистенциализма (М. Босс, Л. Бинсвангер, М. Хайдеггер, Н. Аббаньяно и др.), существование предшествует сущности, а отсюда – возможность личности развиваться в любом выбранном ею направлении. Таким образом, экзистенциальный образ человека – это диалектический образ, отрицающий предзаданность и «обреченность» человека занимать противоположные точки аксиологического спектра.

Третья причина неизбежности экзистенциального подхода имеет своим основанием изменение характера и структуры научного знания. Это убедительно доказал выдающийся методолог естествознания, нобелевский лауреат Илья Пригожин [9]. В классическом естествознании считалось, что научное описание имеет дело со стабильными, детерминированными процессами. Это было связано с представлением о природе как пассивном и контролируемом объекте наших воздействий [14]. В постнеклассическом представлении процессы в природе характеризуются нелинейностью, неоднозначностью и неопределенностью. Психолого-педагогическая проекция этого вывода состояла в том, что мир и тем более человека невозможно контролировать извне.

Как показывает современная педагогическая практика, попытки формирования личности, да и педагогика авторитета в целом, сегодня срываются лишь локально и ненадолго. Достаточно вспомнить эффект снижения интереса учащихся к предлагаемому извне стандартам содержанию образования на фоне экспоненциального роста научно-технических знаний и все большей их доступности благодаря компьютерным технологиям.

В методологическом плане важно, что открытые И. Р. Пригожиным так называемые бифуркационные процессы [10] не детерминированы полностью, а потому в них могут возникать такие особые точки разрыва детерминации, проходя которые, процесс может идти в совершенно разных направлениях. Именно в таких неравновесных системах, по мнению Пригожина, создается возможность качественного скачка естественной или гуманитарной системы.

После этих открытий в естествознании экзистенциальные идеи об индетерминизме человеческого поведения и внутреннего мира личности обрели новое подтверждение: личность обучающегося как сложная гуманитарная система с включенной возможностью к самоактуализации и самодетерминации уникальна, как и ее образовательный путь.

В-четвертых, в социокультурной среде произошло изменение системы ценностей [2] постмодернистского сознания. Постмодернистское сознание пришло на смену картине мира, которая существовала тысячелетия и которая выводила все вопросы этики и практической философии из исторически сложившихся в данной культуре незыблемых ценностных оснований, представлявшихся как самоочевидные. Постмодернизм философски корректно доказал, что объективных оснований у всех этих ценностных систем нет, если не считать истории их принятия культурным сообществом. Однако заметим, что при этом постмодернизм не предложил никакой содержательной альтернативы своему утверждению полного релятивизма всех ценностных критериев, включая критерии истинности.

Современная культурная ситуация радикально отличается от рационалистической культуры Нового времени, на которое пришлось становление педагогики как науки. В этой культуре всецело господствовало механико-математическое естествознание, а классическое мировоззрение основывалось на ньютоновской механистической модели Вселенной. Эта модель служила мощным каркасом классической физики и основой всех наук, в том числе и педагогики. Механистический взгляд на природу был тесно связан со строгим детерминизмом. Для всего происходящего в природе пытались найти свою причину и определенный результат. Поэтому в принципе, досконально зная состояние системы на данный момент, можно было с уверенностью предсказывать ее будущее.

Эта уверенность звучит в словах французского математика Пьера Симона Лапласа: «Интеллект, располагающий точными и подробными сведениями о местонахождении всех вещей, из которых состоит мир, и действию всех природных сил и способный подвергнуть анализу столь огромное количество данных, смог бы запечатлеть в одной и той же формуле движение самых больших тел во Вселенной и мельчайших атомов: для него не оставалось бы неясностей, и будущее, как и прошлое, показалось бы ему настоящим» [Цит. по: 16, с. 122].

Философской основой строгого детерминизма было фундаментальное разграничение между миром и человеком, введенное Декартом. Как следствие этого разграничения возникла уверенность в возможности объективного описания мира, лишённого упоминаний о личности наблюдателя, и наука видела в таком объективном описании мира свой идеал. Этот идеал, являясь культурным достоянием, был спроецирован на педагогическую действительность того времени Я. А. Коменским и привел к возникновению «машинной дидактики» [8].

Я. А. Коменский писал: «Процесс образования, при надлежащем искусстве, должен превратиться в машинную деятельность, все в обучении пойдет так же беспрепятственно, как работает мельница, как идут часы, приводимые в движение гириями; так же привлекательно и приятно, как привлекательно и приятно смотреть на самодействующую машину... Попытаемся дать школам такое устройство, которое точнейшим образом соответствовало бы часам, устроенным самым искусным образом» [Цит. по: 3, с. 13]. И далее: «Даже малоспособные учителя и те по хорошему методу будут учить хорошо, потому что каждый не столько будет извлекать из собственного ума материал и способ обучения, а скорее будет то по каплям, то целыми струями вливать в умы юношей готовое образование, и притом готовыми и данными ему в руки средствами. Такая выработанная дидактическая машина может быть применяема ко всему, чему где-либо учат, будет ли то в школах или вне их, к учению в церкви, дома. Повсюду, и притом с безошибочным успехом» [Там же, с. 13–14].

В частности, система образования, будучи важнейшим социальным институтом поддержания традиций общества, вобрала в себя все важнейшие культурные доминанты эпохи Нового времени и ее парадигму, основанную на механико-математическом (сциентистском) мировоззрении. На протяжении четырехсот лет педагогическая наука и практика образования в целом развивались в соответствии с канонами Нового времени как исключительно рацио-

нальная система объективных знаний, из которой изъяты субъективные, личностные элементы, а также и внутренние смыслы.

В начале XX столетия в естественных науках произошел парадигмальный сдвиг, проанализированный Ф. Капррой в работе «Дао физики». По мнению Ф. Капры, он состоял в открытии понимания того, что все наши науки, включая гуманитарные, до сих пор всецело основывались на ньютоново-картезианской методологии. Однако открытия, сделанные в квантовой физике на протяжении XX в., зафиксировали тот факт, что реальны не объект или субъект сами по себе, а некоторая их суперпозиция, которая индетерминистична, неопределенна и зависит от типа измерительных приборов, с помощью которых мы исследуем объект.

Этот сдвиг в сильнейшей степени затронул и науки о человеке, выдвигая на первый план такие ценности образования, как свобода, творчество, развитие человеческой индивидуальности и условий ее самореализации. Наиболее близко, на наш взгляд, к открытиям квантовой физики приближается экзистенциальный подход в науках о человеке. Можно утверждать, что открытия новой физики парадоксальным образом получили свое отражение в экзистенциальном мировоззрении. Принципы возможности, неопределенности развития, дополнительного описания одного и того же объекта, взаимосвязи субъекта и объекта (наблюдателя и наблюдаемого) в равной степени выходят на передний план как в квантовой теории, так и в экзистенциальном подходе к образованию человека.

Критикуя постулаты постмодернизма, Г. Л. Тульчинский в работе «Постчеловеческая персонология» [13] справедливо заметил, что в постмодернизме отсутствуют внешние объективные критерии, на которые можно было бы опереться как на ценностную систему координат. Единственный выход из этого тупика, по нашему мнению, обнаруживается в пространстве экзистенциального подхода через внутренние субъективные критерии и основания, через создание личностью собственной внутренней аксиологической структуры (Истина, Добро, Красота) и принятие ответственности за основания своего поведения, построение собственных ценностных критериев изнутри в отсутствие каких-либо объективных внешних оснований для этого.

Уточним смысл понятия «экзистенциальный подход». Парадоксальным образом, несмотря на чрезвычайно высокую согласованность картины мира, теоретических взглядов и понятийного строя разных авторов, принадлежащих к экзистенциальной традиции, отсутствует согласие в определении сути экзистенциального подхода, в отличие от других подходов. Разные авторы (Ж.-П. Сартр, А. Камю, Р. Мэй, Н. Аббаньяно, Д. Бюджентал, В. Франкл, Э. Фромм, Н. А. Бердяев и др.) при его описании расставляют разные смысловые акценты.

Изучение философской и психолого-педагогической литературы, посвященной различным трактовкам экзистенциального взгляда на мир и опыт собственных исследований, позволяет нам констатировать необходимость интегрального определения сущности экзистенциального подхода в педагогической науке через систему взаимосвязанных признаков, ни один из которых в отдельности не достаточен для его исчерпывающей характеристики.

1. Открытость реальности и тому, что происходит «здесь и сейчас».

2. Признание факта заброшенности человека в мир и необходимость его «бытия-в-мире» (Л. Бинсвангер). Существование – это индивидуальная жизнь, наполненная переживанием отношений человека с миром, это постоянное экзистирование, т. е. выход за пределы. М Хайдеггер характеризовал это состояние как «забота», а Ж.-П. Сартр – как осуществление личностью своего «проекта».

3. Признание человека фундаментально свободным субъектом, творящим свое бытие. По выражению французского экзистенциалиста Ж.-П. Сартра, человек «делает себя сам» [12], выбирая траекторию своего развития. Иными словами, мы становимся тем, что мы есть, и познаем то, что мы есть, посредством тех действий, которые совершаем. Рассматривая различные варианты жизни человека, В. Н. Дружинин справедливо заметил, что «чистые варианты жизни являются идеальными типами и редко реализуются в реальности» [5, с. 133].

4. Самоотрансценденция – способность занять рефлексивную позицию к своей жизни в целом, потребностям, эмоциям, нравственным выборам и при этом разотождествиться с ними, обретая по отношению к ним свободу. Именно это обстоятельство подчеркивал создатель логотерапии В. Франкл: «Быть человеком – значит выходить за пределы самого себя... Сущность человеческого существования заключена в его самоотрансценденции» [15, с. 51].

5. Реальность возможного. Данный аспект представляется не уникальным для экзистенциального мировоззрения, но имманентно ему присущим и органически вписывающимся в систему его принципов. Он заключается в признании наряду с реальностью данного и необходимого также реальности возможного, причем воспринимаемые возможности могут влиять на действия человека не менее, чем насущная необходимость; это влияние, однако, опосредуется рефлексивным актом принятия ответственности за реализацию выбранной возможности и готовностью заплатить за это определенную цену. Человек открыт не только реальному бытию, но и бытию потенциальному.

6. Идея самодетерминации как активного и осознанного управления ходом собственной жизни на основе ресурсов рефлексивного сознания и способностей самоотрансценденции.

Отметим, что процессы обучения и воспитания, рассматриваемые в пространстве экзистенциального подхода, должны быть в максимальной степени персонифицированы, а педагогические средства столь вариативны, чтобы возможность ребенка к актам личностного выбора действительно реализовывалась. При этом «дидактическая матрица», включающая в себя инструменты трансляции содержания социального опыта во внутренний мир личности (методы, средства, приемы, технологии обучения и воспитания), должна в максимальной степени быть гибкой и толерантной. Это требование диалектики, разумеется, распространяется и на всю образовательную среду.

В настоящее время в отечественной педагогической практике наметился переход от банко-деPOSITной модели образования (П. Фрейре) к ризоматической (школа диалога культур В. С. Библера, школа самоопределения А. Н. Тубельского, школа свободного развития А. В. Хуторского и др.). Например, в школе свободного развития присутствуют такие интересные концептуальные и технологические находки, как:

- создание учащимися собственных образовательных продуктов и последующее соотнесение их с культурно-историческими аналогами;
- основной формой обучения выступает не урок, а образовательная ситуация, возникающая спонтанно или предлагаемая педагогом;
- подчеркивание образовательных первосмыслов через метапредметное содержание образования (уход от калейдоскопичности обучения);
- учащийся выступает автором собственной образовательной траектории: ставит цели и задачи по каждому предмету, учится их достигать и осознавать их результаты;
- учитель не несет ребенку готовой информации, а сопровождает его в самостоятельном постижении мира.

Заметим, что во всех этих образовательных системах в качестве приоритетов педагогического взаимодействия педагогов и учащихся выступают не знания как таковые, а личностные смыслы и понимания, в качестве регулятивов которых можно обозначить экзистенциалы выбора, свободы, ответственности, выступающие основой для непрерывного образования личности. Очевидно, что ризоматически, концептуально образованный человек будет готов к самоорганизации и самопреобразованию, направляемому не внешними предписаниями, а внутренней потребностью к росту.

Экзистенциально выстраиваемое образование, на наш взгляд, с необходимостью способствует утверждению ряда базовых ценностей, среди которых:

- необходимость и право выбора ребенком собственной жизненной позиции, точки зрения на происходящее, аутентичного способа самопрезентации;
- уникальность индивидуального жизненного опыта и невозможность какой-либо его нивелировки;
- личностная нравственная позиция, основанная на ассимиляции в структуре мировоззрения учащихся таких важнейших экзистенциалов, как «свобода», «ответственность», «выбор».

Кроме того, экзистенциальное образование выстраивается на ряде фундаментальных принципов, которые принципиально отличают его от других образовательных концепций. Среди наиболее значимых принципов можно назвать следующие:

- принцип холизма – один из ключевых принципов, лежащих в основе любого экзистенциально ориентированного подхода; исходя из него, каждого человека необходимо рассматривать как единый, уникальный, целостно организованный «гештальт»;
- принцип эмпирической свободы – его смысл заключается в том, что человек в состоянии делать свободный выбор и руководить собой при любых обстоятельствах;
- принцип креативности – провозглашает творчество имманентным свойством человеческой природы, потенциально присутствующим изначально у всех людей;
- принцип рациональности – противостоит представлениям об обусловленности человеческой природы бессознательными, иррациональными силами. Принцип рациональности постулирует утверждение, что изначальная внутрен-

няя человеческая природа рациональна, конструктивна и ориентирована на ответственную самосозидаемость личности. Деструктивные, асоциальные проявления у человека являются не врожденным наследием, а следствием фрустрации возможности позитивного роста и самоактуализации;

– принцип субъективности – любые экзистенциальные или экзистенциально-гуманистические теории в той или иной степени базируются на феноменологической основе. По этому принципу каждый человек воспринимает окружающую реальность субъективно; таким образом, внутренний мир и поведение будут недоступны для понимания без акцента на индивидуальный опыт переживания конкретной личности;

– принцип проактивности – является ключевым положением экзистенциальных учений, согласно которому человек устремлен вперед и ориентирован на будущее;

– принцип гетеростаза – в основе данного принципа лежит идея о том, что человек не стремится к гомеостазу – статичности и неподвижности в своем психическом существовании; личность (в здоровом варианте развития) всегда находится в процессе становления, идет по пути самоактуализации, несмотря на риск, трудности и препятствия росту;

– принцип ориентации на психическое здоровье – этот принцип отличает экзистенциальные концепции, в первую очередь, от психоанализа, который был построен на изучении «больной части человечества». Основоположники экзистенциального подхода ориентировались в построении своей теории на полноценно функционирующего, здорового человека.

Названный ряд принципов не является полным, но позволяет достаточно уверенно идентифицировать экзистенциальные концепции в существующем многообразии психолого-педагогических школ и течений.

По мысли Б. С. Гершунского, основные функции базового образования должны состоять в «формировании Веры в действительную ценность максимально возможной самореализации и в создании условий для самоопределения личности, самопознания собственных способностей, желаний, интересов, реальных возможностей» [4, с. 536]. Сформулированные нами базовые аспекты экзистенциального подхода позволяют искать основания для новых практико-ориентированных экзистенциальных педагогических моделей, главным направлением которых являлось бы экзистенциальное развитие личности, позволяющее создавать пространство, богатое возможностями и помогающее запуску всех личностных «самомеханизмов».

#### Список литературы

1. Аннушкин Ю. В. Экзистенциальный анализ свойств виртуальной реальности / Ю. В. Аннушкин // Вестн. Вост.-Сиб. гос. акад. образования. Сер. Пед. науки. – Иркутск, 2012. – Вып. 16. – С. 29–33.
2. Аннушкин Ю. В. Экзистенциальные ценности в образовании / Ю. В. Аннушкин // Вестн. Вост.-Сиб. гос. акад. образования. – 2013. – № 19. – С. 30–32.
3. Базарный В. Ф. Школьный стресс и демографическая катастрофа России / В. Ф. Базарный. – Сергиев Посад : [б. и.], 2004. – 79 с.

4. Гершунский Б. С. *Философия образования для XXI в.* / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 2003. – 223 с.
5. Дружинин В. Н. *Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии* / В. Н. Дружинин. – М. ; СПб. : ПЕР СЭ ; ИМАТОН-М, 2000. – 135 с.
6. Лэнгле А. *Фундаментальные мотивации человеческой экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической психотерапии* / А. Лэнгле // *Психотерапия*. – 2004. – № 4. – С. – 41–48.
7. Подлиняев О. Л. *Очерки о теориях личности в психологии и их педагогических проекциях : учеб. пособие* / О. Л. Подлиняев. – 3-е изд., испр. и доп. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2008. – 160 с.
8. Подлиняев О. Л. *К проблеме обезличенности современного отечественного образования* / О. Л. Подлиняев // *Вестн. Вост.-Сиб. гос. акад. образования. Сер. Пед. науки*. – 2012. – Вып. 16. – С. 23–32.
9. Пригожин И. *Философия нестабильности* / И. Пригожин // *Вопр. философии*. – 1991. – № 6. – С. 46–52.
10. Пригожин И. *Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой* / И. Пригожин, И. Стенгерс ; пер. с англ. ; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
11. Роджерс К. Р. *Свобода учиться* / К. Р. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
12. Сартр Ж.-П. *Экзистенциализм – это гуманизм* / Ж.-П. Сартр // *Сумерки богов : сб.* / Ф. Ницше [и др.] ; сост., общ. ред. и предисл. А. А. Яковлева. – М. : Политиздат, 1989. – С. 319–324.
13. Тульчинский Г. Л. *Постчеловеческая персонология. Новые перспективы свободы и рациональности* / Г. Л. Тульчинский. – СПб. : Алетейя, 2002. – 680 с.
14. Фейнман Р. *Характер физических законов* / Р. Фейнман. – М. : АСТ, 2014. – 256 с.
15. Франкл В. *Человек в поисках смысла : сб.* / под общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; вступ. ст. Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
16. Cappek M. *The Philosophical Impact of Contemporary Physics* / M. Cappek. – Princeton, N. J. : D. Van Nostrand, 1961. – P. 122.

## Perspectives of the Existential Approach in Modern Education

O. L. Podlinyaev, U. V. Annushkin

*Irkutsk State University, Irkutsk*

**Abstract.** Necessity of the existential approach in modern education is proved in the paper. The causes of crisis of the traditional sociodynamical paradigm, which ceased meeting current cultural situation, are analyzed. Throughout four hundred years pedagogical science and education practice developed in accordance with the canons of Modern Age exclusively as a rational system of objective knowledge devoid of subjective and personal elements as well as inner meaning of education itself. In present day conditions the most important human quality is his or her ability to transcend him- or herself, to identify from inside. There are parallels between existential approach used in humanitarian sciences and recent findings in quantum mechanics. Basic attitudes of existential philosophy are presented, and on this basis axiological postulates of existential education are stated.

**Keywords:** education, existentialism, self-transcendence, personality, meaning, philosophy, value.

*Подлиняев Олег Леонидович*  
*доктор педагогических наук, профессор*  
*Иркутский государственный университет*  
*664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1*  
*e-mail: pol@psy.isu.ru*

*Podlinyaev Oleg Leonidovich*  
*Doctor of Sciences (Pedagogical), Professor*  
*Irkutsk State University*  
*1, K. Marx st., Irkutsk, 664003*  
*e-mail: pol@psy.isu.ru*

*Аннушкин Юрий Вячеславович*  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
*Иркутский государственный университет*  
*664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1*  
*e-mail: plejady@yandex.ru*

*Annushkin Jurij Vyacheslavovich*  
*Candidate of Sciences (Pedagogical),*  
*Associate Professor*  
*Irkutsk State University*  
*1, K. Marx st., Irkutsk, 664003*  
*e-mail: plejady@yandex.ru*