

УДК 37.01

Дмитрий Владимирович ПОЛЕЖАЕВ, доктор философских наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, профессор, заведующий кафедрой общественных наук Волгоградской государственной академии последипломного образования, г. Волгоград

Ментальный подход в образовании: философское измерение социальных проектов

В поиске ментальных оснований социальных проектов мы исходим из того, что институт образования и его составляющие — акторы — традиционно являются основными участниками социальных преобразований. Сила образования как социального феномена связана вовсе не с тем, что образование есть сфера, требующая непрерывной содержательной или формальной трансформации. Наоборот, пространство образования консервативно, а изменения в нем внутренне обусловлены и институционализируются в течение исторически длительного времени.

Ключевые слова: идентичность, историческая память, история, менталитет общества, ментальность личности, ментальные проекты, ментальный подход, проектные технологии, философия образования.

Dmitry V. POLEZHAEV, doctor of philosophy, corresponding member of the International Academy of Pedagogical Education, professor, head at the Social Sciences Department, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd

The Mental Approach to Education: Philosophical Dimension of Social Projects

Looking at mental bases of social projects, we proceed from the fact that the institution of education and its components (so-called “actors”) are traditionally the main agents of social transformations. The power of education as a social phenomenon is not linked to the fact that education is a sphere that requires continuous substantive or formal transformation. On the contrary, the formation of the space is conservative, and changes in it are internal and institutionalized within the historically long period of time.

Keywords: identity, historical memory, history, social mentality, individual mentality, mental projects, mental approach, project technology, philosophy of education.

Впредъявляемых к обществу и государству требованиях социальных преобразований часто звучит призыв изменения менталитета общества, народа или нации, ментальностей отдельных социальных групп большего или меньшего объема или даже личностных ментальностей отдельных индивидов. Хотя для большинства ученых-исследователей вполне понятно, что феномены ментального плана, независимо от их индивидуально-личностного или социально-группового измерения, не принадлежат к деятельности «большой истории» и не могут быть изменены в относительно короткие сроки. Это касается и ментального измерения современ-

ных социально-политических явлений (имеется в виду массовая миграция в Европу населения азиатских, африканских и частично, европейских стран), имеющих в основе своей преимущественно экономические ориентиры [8, с. 41-45].

В современных исследованиях общества и человека, которые до настоящего времени наполняют собой постсоветское пространство, была актуальной проблема преодоления в общественном сознании граждан распавшегося Советского Союза «тоталитарных» или даже «державных» психологических установок и моделей общественного поведения. В социальных науках поднимались и вопросы, связанные с особенно-

стями становления и осуществления тоталитарного сознания как на индивидуально-личностном, так и на коллективном уровне. Особенно ярко дискуссии научной общественности на эти темы проходили в середине 90-х годов прошлого века. Конечно, подобного рода требования избавления от тоталитарного прошлого на ментальном уровне звучат и сегодня, хотя такие изменения общества и человека актуализируются как потребность государства, и чаще всего именно в контексте международных глобализационных тенденций политико-экономического плана, межкультурных взаимодействий и культурных заимствований.

Исследовательское дистанцирование от проблемы так называемого «советского менталитета» видится неправомерным, особенно в отношении социально-философских проблем образования. Иногда, имея заметные внешние тоталитарные проявления, личность лишена внутренней потребности в изменениях, самокритичности и даже потребности в саморефлексии. Не следует упускать из виду и то, что установки советского сознания и поведения не только продолжают сохраняться и в наше время, особенно в старшем поколении, но и в определенном смысле транслируются в последующие поколения. Хотя, конечно, молодежь, не имея действительного опыта советской жизни, приобретает несколько иные ментальные установки, обусловленные воздействием уже не советской идеологии, а современными идеологическими факторами, связанными с прямо направленным или опосредованным воздействием социального окружения. Поэтому проблема «тоталитарной личности» остается актуальной для рассмотрения, в том числе в философско-образовательном контексте.

В числе субъектов образовательно-воспитательно-го воздействия традиционно выделяется ряд акторов, определяющих в различной степени сущностные ориентиры становления новой генерации: социум, социальная (профессиональная) группа, политический сегмент, наука и техника, семья и многие другие. Именно поэтому наиболее значимым является личный выбор молодого человека, основанный на отборе социально-культурных установок из ментально-ценностного пространства ближайшего или дальнего социального окружения: какие он признает в качестве своих собственных, принимая и культивируя их в ходе личностного саморазвития, а какие отбрасывает в качестве несущественных или даже вредных. Конечно, здесь важнейшим элементом является собственная (самостоятельно обретенная, «выстроенная») ответственная позиция индивида, его активность и ответственность в осуществлении намеченных жизненных планов. При этом представляется немаловажным и социальный акцент личностной активности, развитию которой служат проектные технологии, задающие направление творческому и самостоятельному поиску личности.

Общепризнано, что проектные технологии в целом, и в образовании в частности, а также учебно-иссле-

довательская деятельность школьников являются потенциально мощной содержательной и методической опорой. Особенно небезынтересны они в контексте реализации деятельностного подхода в образовании, который из сферы социально-философского и философско-методологического осмысления выступает сегодня на первый план педагогического творчества учителя, преподавателя, методиста. Социальное проектирование оказывает совершенно верное формирующее влияние на функционирование глубинных социально-психических (ментальных) установок личности учащегося и учителя, фиксируя пространство творчества, его границы и способы их преодоления. Значит, в рамках предлагаемого нами научному и педагогическому сообществу ментального подхода к различным социальным явлениям, в том числе к образованию, который представляется актуальным и для отечественной науки в целом, проектные образовательные технологии, в подавляющем своем большинстве, могут рассматриваться как «ментальные проекты».

В отечественной и зарубежной науке встречаются различные исследовательские подходы к пониманию проекта, кроме того, с развитием педагогической практики их количество может только нарастать. Но важно обратиться к самым общим, изначальным разделам, измеряющим образовательный проект в его сущностных характеристиках. Педагоги-практики прекрасно знают, что проект включает в себя четыре основных функциональных, структурных компонента:

- *задумка* (планирование проекта);
- *ход работы* (в том числе корректировка целевых ориентиров проекта и его направленности);
- *получение итогового результата*;
- *представление достигнутых результатов* — проектного продукта — заинтересованным представителям общественности, педагогического сообщества и другим его потребителям.

Конечно, в контексте представленной структуры осмысление «ментальных проектов» вызывает естественный вопрос: «А можно ли, в принципе, рассматривать изменение менталитета общества/ментальности личности или социальной группы (в том числе в сфере образования) именно как “проект”?»... Ответ на него может быть связан с пониманием проекта как описанного выше набора действий, логично проистекающих одно из другого, с выделением конкретного (авторского) понимания менталитета с приложением его к функционированию феномена проекта. Именно поэтому видится крайне необходимой категориально-понятийная детерминация менталитета как социального феномена в рамках осмысления поднятой темы — методологически значимого для понимания особенностей становления и функционирования феномена ментального проекта.

Деятельность людей, образующих то или иное общество как некое социокультурное образование, определяется не столько социально-экономическими

или культурными связями, сколько особенностями их психического склада, преднастроенностью к реализации поведенческих моделей и деятельности в широком смысле в тех или иных обстоятельствах (некоторые западные исследователи используют здесь понятие «социальные аттитуды») и др. Изучение менталитета народа позволяет вскрыть некоторые изначально заложенные определенности человеческого поведения, если не в конкретном понимании, то в наиболее общем измерении.

Добавим, что с утверждением в отечественных науках об обществе и человеке понятия «менталитет»/«ментальность» связан ряд трудностей. Одна из них заключается в том, что понятию «менталитет» нередко придают высший, таинственный, чуть ли не мистический смысл, который почему-то должен быть понятным каждому человеку сразу, без дополнительных пояснений. Это, предположим, возможно в пространстве европейской науки, где слово «менталитет» является привычным, но это совсем неприменимо к пространству отечественного социально-гуманитарного знания по причине изначально иноязычности научного термина. Во-вторых, отслеженные особенности использования понятия свидетельствуют об отсутствии категориально-понятийной договоренности исследователей ментальных феноменов — своего рода дефинициального консенсуса между его исследователями и «пользователями». И, в-третьих, анализ содержательного поля ментальных феноменов затрудняется весьма широким набором подобных принятых за основу, а во многом даже «родственных» понятий и достаточно длинной «цепочкой» научной эволюции содержания этой категории.

Нельзя не упомянуть о том, что это заметно и сегодня в работах исследователей, изучающих различные идеи и принципы, зафиксированные для исследования на границе сознания и бессознательного. Самые различные аспекты соотношения формы и содержательных элементов в общей характеристике феномена менталитета/ментальности достаточно подробно рассматривались ранее [9]. Для ментального подхода составляющими «центральной зоны» культуры являются не ценностные установки индивидуально-личностного или социально-группового плана вообще, не ценности как таковые, а адаптационно-деятельностные модели, выстроенные индивидом, социальной группой и большим обществом на их основе.

Поскольку ментальные исследования вполне убедительно анализируются исследователями в образовательном пространстве как в смысле содержания, так и с точки зрения инновационных изменений в образовании [3, с. 65–67], педагогический проект также может быть измерен ментально, то есть рассмотрен через призму менталитета. Любой проект как таковой предполагает вполне конкретные, изначально запланированные изменения по его окончании (это, к слову сказать, российская специфика проектных техноло-

гий, заимствованных преимущественно с Запада). Хотя и окончание проекта — философски сложное понятие: часто именно с окончанием проекта начинается его действительная жизнь. Это можно назвать «парадоксом проекта». Некоторые социальные, образовательные, педагогические и даже политические проекты могут считаться оконченными (или быть признанными завершившимися), даже не начавшись; впрочем, здесь необходимо измерение данные социальных явлений в категориях «формального» и «реального».

В случае с содержательным измерением ментальных проектов в обществе возникает вполне справедливый вопрос о достижении вообще заранее заданного изменения менталитета. Причина, по-видимому, заключается в своего рода упрощенном в научном отношении понимании менталитета, принятом на уровне обыденного сознания. Но это видится недостаточным для убедительного теоретического обобщения как в пространстве социальных процессов, так и с точки зрения отдельного индивида. Вопросы изменчивости ментальных феноменов — общества или человека — справедливо представляются исследователям как сверхсложные в силу их многоуровневости. Это важно в контексте осмысления феномена исследовательского проекта в рамках осуществления современного образования. Также важно в исследовательском отношении однозначное утверждение о том, что ментальные установки отдельного человека или социальной группы различного масштаба изменчивы в рамках исторически относительно короткого периода. Хотя это и противоречит нашему концептуальному осмыслению и представлению менталитета, в рамках которого системное изменение глубинно-психических и социально-культурных установок, фиксирующих своеобразное «ментальное поле», означает общую смену ментальной структуры социума в общем и отдельного индивида в частности. В большом длительном историческом измерении причины такого рода подвижек должны быть подобны глобальному — природному или техногенному — катаклизму...

Но следует допустить, что на каком-то отрезке отдельные ментальные установки могут быть изменены, и это в некотором смысле подтверждает принципиальную (безотносительно к временному протяжению) возможность осуществления «ментальных проектов» с получением определенного итогового продукта и его последующего использования или, во всяком случае, внимания. Главная, на наш взгляд, трудность заключается здесь в определении основных субъектов — акторов, активных участников ментального проектного действия, способных наблюдать и фиксировать эти изменения; внешнее сопровождение проектов ментального плана затруднительно в силу их специфичности — протяженности во «времени большой длительности». Понятно, что и в случае с образованием в целом, и с ментальными проектами в частности воздействие на ментальную структуру отдельного индивида, социальной группы (в том числе педагогического сообщества) и большого сообщества с

целью его направленного изменения должно быть весьма длительным, чем жизнь человека.

Категориально-понятийный аспект проблемы «национального», справедливо рассматриваемый в тесной связке с ментальными исследованиями, весьма важен. Исследователи традиционно не только используют указанное понятие национального образования для характеристики тех или иных явлений, существенных в философско-образовательном ключе, но и достаточно четко обозначают понятия, ему относительно близкие: интересы, обычаи, предрассудки, традиции, чувства, склад ума, темперамент. Это важно для осмысления «национального» как социального феномена. Но видится необходимым обозначить и некоторые условные уровни «национального», существенные с точки зрения стратификации национальных проблем.

Первый пласт занимает «национально-государственный» уровень. Он отражает то понимание «национального», которое зафиксировано в понятии «нация», это масштаб государства. Здесь можно говорить о таких понятиях, как патриотизм, гражданственность, государственное сознание и т. п. Второй уровень мы условно обозначаем как «национально-этнический»: рассматривается принадлежность человека к той или иной малой социальной группе: может идти речь не просто о «россиянах», но о русских, татарах, чеченцах и других национальностях в рамках большого российского суперэтноса. «Национально-региональный» уровень связан с самоопределением и функционированием «субэтносов». Обозначенная нами схема, конечно, достаточно условна и служит обоснованием уровневой детерминации проблем национального образования, которые являют собой единый комплекс и не могут быть рассмотрены обособленно одна от других.

В сфере социально-философского знания, в том числе в философско-образовательном аспекте, некоторые проблемы убедительно разворачиваются через призму идентичности. Причем национально-этническая идентичность формализована в меньшей степени, чем национально-государственная, поскольку связана с культурно-историческими ценностями, ориентирами, императивами и запретами конкретного общества.

Русский менталитет — это система установок, как сформированная в ходе длительной культурно-исторической традиции (и передающаяся из поколения в поколение в относительно неизменном виде в ходе воспитания и образования человека), так и формирующаяся в современном обществе. Характеристики отличия видны на уровне исторического сознания народа, национально-государственной идентичности, связанной с соотносительностью с фактами и явлениями истории, пониманием законов и закономерностей исторического процесса, оценок политических актов и т. п.

Если мы говорим сегодня об актуализации защиты национально-культурного своеобразия России, то полагаем важным подчеркнуть, что нельзя останавливаться на однодневном изучении и обсуждении дан-

ной проблемы. Невозможно ответить на все вопросы национального образования и воспитания раз и навсегда. Важно практическое освоение различных уровней «национального»: национально-государственного, национально-этнического и национально-регионального. Всегда значимой останется традиция, и всегда будут новшества, связанные с развитием современной цивилизации. На острие проблемы останутся дети, меняющиеся год от года, но продолжающие объединять прошлое и будущее отечественного образования, носители динамичных социально-культурных установок — носители русского национального менталитета.

Полиэтничность нашего Отечества требует как универсализации тех или иных готовящихся социальных действий, так и учета региональной специфики, без чего реализация модернизационных проектов будет в принципе невозможна. Глубинно-психические социально-культурные установки русского менталитета существенным образом влияют на менталитет других народов, населяющих Россию, и ментальности малых социальных групп и отдельных «несамостоятельных» индивидов, поэтому они заслуживают особого внимания, подробного осмысления и поиска прикладных аспектов использования полученных наработанных материалов.

Выделение в проектах ментального плана значимых для его осуществления содержательных элементов справедливо подводит нас к пониманию того, что в теоретическом отношении ментальный проект выглядит как вполне возможный, но в практическом плане для этого недостаточно оснований. Структурное совмещение социально-индивидуального феномена менталитета с проектом в его социально-педагогическом или ином практическом измерении, «приложение» его одного к другому, показывает нам вполне явно некоторые особенности его практической реализации. Так, *планирование* проекта вообще и ментального проекта в частности — вещь, которая представляется более чем возможной. План проекта может быть не только очень красочным и красноречивым, но и убедительным в содержательном отношении, причем не только в первом приближении, но и при дальнейшем более подробном рассмотрении. Само последовательное осуществление ментального проекта, его общий ход, кажется нам также вполне возможным, в том числе с точки зрения его последующего экспресс- или итогового мониторинга. Во всяком случае, многие детали проекта могут быть вполне успешно реализованы и далее отслежены на некотором (относительно небольшом в социальном отношении) временном отрезке. Еще один элемент — *презентация*, также может быть представлен весьма широко.

Особенные сомнения и у ученых-исследователей, и у педагогов-практиков может вполне закономерно вызвать измерение *результативности* ментальных проектов, поскольку временное протяжение их часто даже несовместимо с жизнью отдельного человека.

И здесь также к месту возникает вопрос о том, что есть конкретный результат проекта вообще как значимый итог. Что такое проектный продукт? Значимость проекта для каждого его участника различна. От того, кто будет экспертом — «приемщиком» ментального проекта — в первую очередь зависит его результативность, в том числе в плане презентационности, актуальности и т. п. критериальных измерений. В этом смысле нам видится весьма интересным обращение к образовательным проектам, которые встречаются сегодня и находят свое значимое место в современном российском образовании.

Ментальные проекты как технологические механизмы могут способствовать наращиванию не только позитивно оцениваемых результатов образования и т. п., но и формированию высоких личностных ориентиров субъектов, связанных с патриотической направленностью образовательной и, шире, социальной деятельности. Речь прежде всего идет о формировании самых различных сторон мобильности образовательного субъекта как новом качестве образования в смысле сущностного осмысления профессиональных, социально-экономических и других его аспектов. В любом случае очень важно говорить о выстраивании системы объективации оценивания образовательного продукта через формирование соответствующих механизмов, что представляется существенным не только в функционально-деятельностном, в первую очередь — педагогическом, но и в философско-образовательном аспекте.

Опыт социально-философской детерминации проектов, имеющих ментальное измерение, осмысление особенностей их осуществления и трудностей при отслеживании и оценке итогового продукта, позволяет нам вполне обоснованно утверждать, что проекты могут быть представлены как значимые в теоретическом отношении практические результаты материала, накопленного как в зарубежном, так и в российском социально-гуманитарном знании. Конечно, можно вести речь о самых различных аспектах проявления менталитета, аспектах, которые могут быть содержательно развернуты в различных отраслях современного российского социально-гуманитарного знания. Философско-образовательное осмысление менталитета важно для дальнейшего поиска сущностных оснований различных преобразований в российском образова-

нии, которые носят год от года разные «имена» — реформы, модернизации, проекты... Но основой их, думается, являются ментальный опыт современной российской цивилизации, философия русской идеи и ценностные ориентиры общества, не упускающие из внимания глубинных основ социального развития нашего Отечества как особой в культурно-историческом измерении цивилизации.

Список литературы

1. Белозерцев Е. П. *Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования*. Волгоград: Перемена, 2000. 461 с.
2. Буланкина Н. Е. *Ответственность. Культура. Современное Образование // Гуманитарные науки и образование в Сибири*. 2014. № 2. С. 178–190.
3. Буланкина Н. Е. *Философское осмысление педагогических новаций в контексте реформ образования // Сибирский учитель*. 2013. № 6. С. 65–67.
4. Гершуцкий Б. С. *Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций)*. М.: Совершенство, 1998. 608 с.
5. Легостаев И. И. *XXI век — образование и российская национальная идея (социально-педагогический аспект): монография / науч. ред. Г. П. Скамницкая*. М.: РИЦ «Альфа», 2002. 81 с.
6. Лиферов А. П., Воронова О. Е. *Новая российская ментальность как инновационный ресурс модернизации образования // Педагогика*. 2007. С. 12–22.
7. Новиков А. М. *Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития*. М.: Эгвес, 2000. 272 с.
8. Полежаев Д. В. *Ментальные проекты в образовании: к постановке проблемы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2009. № 6. С. 80–84.
9. Полежаев Д. В. *Русский менталитет: социально-философское осмысление: монография*. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. 370 с.
10. Полежаев Д. В., Полежаева А. Д. *Институт семьи и проблема потребления (К вопросу об экономических основаниях международных миграционных процессов) // Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. № 8 / ВолгГТУ. Волгоград, 2015. (Проблемы социально-гуманитарного знания. Вып. 22)*. С. 41–45.

АФОРИЗМ НОМЕРА

Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко и может быть доказана только жертвами, которые человек приносит своему призванию.

Л. Толстой