

# Взаимосвязь и взаимодействие категорий философии и педагогики.

Д.п.н. А.С. Косогова

**Первые педагогические мысли и теории зарождались в русле философских концепций – античную историю, средние века, эпоха Возрождения. В философии есть потенциал, представляющий особую ценность для образования: вечно проблемный "вопрошающий" характер, допущение поливариантных ответов, рефлексивное отношение к инструментам познания, требование логичности и последовательности, задействованность в ней когнитивных, этических и эстетических способностей сознания**

**В рамках европейской философии образования сложились аналитико-рационалистические, прагматические, иррационально-эзотерические, бихевиористские, экзистенциально-гуманистические, лично-ориентированные и др. концепции. Модели отечественной философии образования представлены деятельностью методологией, культурологическими теориями, аксиологическим, лично-ориентированным подходом и др. Общая логика мысли, направленной на обнаружение соотношения философии и образования, состоит в последовательном движении от открытия и возвращения внимания к исходной античной модели соотношения философии и образования к поиску степени и природы преломления этого соотношения внутри классической философии и обнаружению современной проблематики по данной теме.**

**Универсальность философских категорий позволяет преодолеть фрагментарность школьного знания, сделать его связным и осмысленным для восприятия школьника. Для вступающих в жизнь и профессию людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на самые различные, "смысложизненные" сюжеты, тем самым рефлексивно, не стихийно, определяться в своих жизненных ориентирах. Философское знание дает возможность искать эти ориентиры на универсалистском, не местническом, уровне, что немаловажно для немирного нашего общества. Векторы адаптации философии к новой образовательной парадигме уже обозначились в педагогике.**

**Крайне редко в отечественной традиции происходит разработка идей философии образования на основах феноменологической философии. Поскольку проблемным центром феноменологической философии является человеческое сознание, то ее применение к образованию связано с конституированием индивидуализированных смыслов и значений в процессе учебной деятельности. Традиционная методология образования исходит из позитивистской модели, когда дидактические принципы выступают аналогом закономерностей естественнонаучного познания. Благодаря этому в педагогической науке утвердился ряд аксиом, принципов и понятий, ориентирующихся на стандарты точного научного знания.**

**Во многих научных работах показана неэффективность и некомпетентность систем обучения и воспитания без возвращения к индивидуальным смыслам, значениям и потребностям личности. По словам Р.А. Куренковой, «От этого недостатка свободна феноменология образования, которая опирается на модель гуманитарного познания и выстраивает приоритеты на основе индивидуализации значений и смыслов существующей реальности». В этом она отвечает требованиям современной гуманистической педагогики, обращенной к личности ребенка, к миру его чувств, желаний и интересов. Как «философия сознания» феноменология может стать эффективным методом исследования мира детского сознания и, следовательно, в веере**

**Представить современную педагогическую мысль в качестве монолога, вне обращенности к философским феноменам – будет неверно, так как представленность феномена образования равнозначна представленности феномена человека. Формы проявления человеческих потенций всегда диалогичны, совместнодеятельны, взимосозидательны. Они выступают как событие педагога и ученика. Современная диалогизация коммуникации субъектов образовательной деятельности позволяет связывать различные концепции, снимает противоречивость других истин и точек зрения. Педагог вопрошает, строит диалог, открывает смыслы из современных контекстов, создает условия для превращения текста в феномены сознания ученика.**

**Обучаемый становится активным, сознательным участником диалога благодаря тому, что педагог выступает как творческий посредник между текстами культуры и обучаемым. Такой невозможен в рамках педагогической моносистемы, поскольку это диалог образования и философии в целом, культуры в целом. Культура информационного общества, переживающая принципиальное изменение ценностей, переживает иное понимание связи философии и образования. Отсутствие означало бы молчание. Но педагогика вопрошает к философским вопросам бытия, одновременно философия простирает мысль к проблемам развития человека. Диалог этих двух областей культуры стоит на взаимопонимании, взаимообмене типами мышления. Педагогика собирает воспитательно-образовательные факты, ставит эксперименты, строит теории, осмысливает полученные данные.**

**Отличительная черта философского типа мышления – это преодоление эгоистического типа познания и оценки явлений. И. Кант считал, что в отличие от обычного рассуждения, философская мудрость принимает во внимание общее благо. В основе философского мировоззрения лежит ценностный тип мышления и ориентация прежде всего на нравственные гуманистические ценности. В европейской философской традиции было принято различать рассудок и разум, интеллект и мудрость. Философское мышление, осознавая человека и мир в свете “конечных целей”, всегда принимает во внимание общее благо и высшие ценности цивилизованного сообщества. Современный мир испытывает глубочайший кризис целеполагания ценностных идеалов, векторов развития. Напротив, философия их удерживает, позиционирует,**

**Философия является наукой, мировоззрением, искусством мышления одновременно. Последнее связано с мастерством интерпретации. Известно, что одну и ту же ситуацию можно интерпретировать по-разному. В современной ситуации меняется характер вопросов и способы ответов на них. Отвечать как раньше на вопросы, требующие философского решения – сложно. Инерция в интерпретации, в осмыслении современных проблем чревата катастрофами. Именно поэтому философия сегодня выдвигается на авангардные позиции в культуре. Человечество мучительно ищет ответы на смысложизненные вопросы бытия. Новые условия диктуют необходимость новых ответов на самые важные для человека вопросы. Что такое мир? Что такое душа? Где начинается и кончается моя свобода? За что я отвечаю в этом мире?**

**По Канту философия отвечает на три самых важных для человека вопроса: что я могу знать, что я могу делать, на что я могу надеяться? Опасности современного мира поставили человека и человечество в пограничную ситуацию существования. Если раньше философия была важной частью культуры, то сегодня есть необходимость постижения новых смыслов нового бытия. Поиски глубинных ценностно-нравственных интерпретаций современных форм существования культуры делают философию необходимым качеством существования самой культуры. Философия перестает быть отдельной формой культуры имплицитного характера. Она превращается в эксплицитное, маркированное знание, входящее в нашу повседневную жизнь. Философия становится реально востребованным знанием. В основе любого дела лежит определенная философия как тип мышления и мудрости.**

**Вернуть процессам образования жизненность, сделать их более органичными по отношению к природе, жизни, космосу, человеку – это и значит положить начало новой феноменологически ориентированной педагогике. Обращение к принципам рациональности позволяет рассмотреть процесс образования как смену и сосуществование парадигм, каждая из которых обладает относительной завершенностью. В этом свете главной задачей образования становится необходимость выявить закономерность рациональности, чтобы планомерно воздействовать на структуру организации образования и привести ее в соответствие с нуждами индивида и общества. Объективизм и универсализм классического рационализма ориентировали образование на поиск всеобщих закономерностей обучения и воспитания, что, с одной стороны, способствовало демократизации образования, но, с другой, вело к унификации,**

**В философии образования, базирующейся на принципах неклассического типа рациональности, образование понимается как процесс, направленный на развитие индивидуального начала в ребенке, чтобы способствовать становлению его как личности. Идея исходного неравенства индивидуальных качеств, способностей ребенка вела к отказу от идеала всесторонне развитой гармонической личности. Утверждение человеческой субъективности способствовало признанию множества картин мира, плюрализма идей, соответствующих интересам, потребностям, ценностным установкам как учеников, так и учителей. Отсюда отказ от создания универсальных образовательных систем и разработка педагогических приемов, учитывающих своеобразие личности ученика. Как бы ни понималась педагогика, как строгая наука или как искусство, в**

**Акцент на целостности личности, где  
внерациональное, бессознательное, являясь  
источником творческой активности, играет не  
меньшую роль, чем рациональное мышление,  
обусловил стирание границ между обучением и  
воспитанием. Обучение было нацелено на развитие  
интеллектуальных способностей ученика путем  
овладения им методами научных дисциплин, а не  
их результатами, и вместе с воспитанием во всех  
его видах было призвано способствовать  
реализации индивидуальных задатков и  
возможностей ребенка.**

**В процессе научного познания объектов современного образования, объяснения их природы, поиска путей и механизмов обновления или совершенствования образовательной практики исследователи опираются на разные подходы, принципы и методы, выстраивают адекватный предмету и задачам свой понятийно-терминологический аппарат.**

**Сегодня можно выделить три группы исследователей в контексте обращения к методологическим проблемам. Первую составляют те, кто в качестве методологических ориентиров выбирает единственный подход, например, личностно-деятельностный, и руководствуются им от главной идеи, замысла исследования вплоть до отбора критериев оценки результатов опытно-экспериментальной работы.**

**Во вторую группу входят педагоги, которые в своем исследовании ориентируются на несколько подходов. Раскрывая природу основного педагогического явления или процесса, они ориентируются на один подход, например, целостный, а проектируя возможности преобразования образовательной практики, - на другой, например деятельностный, анализируя результаты эксперимента - на третий, например личностный. При внимательном прочтении научных текстов создается впечатление, что сам автор не всегда понимает, как же соединить все составляющие в соответствии с логикой проводимых сегодня исследований, чтобы раскрыть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и процессами.**

**Третью группу представляют ученые, отдающие предпочтение традициям диалога в выборе методологических оснований, приемам аргументации и системности в построении методологии своего исследования. На наш взгляд, наиболее продвинутыми в методологическом плане и более успешными с точки зрения новизны и теоретической значимости оказываются ученые именно этой группы.**

**На какие подходы сегодня опираются педагоги в своих научных поисках?**

**Можно назвать лишь некоторые: это сциентистский и гуманистический, деятельностный и личностный, аксиологический и культурологический, антропологический и антропосоциальный, целостный, системный и комплексный, парадигмальный, полипарадигмальный, межпарадигмальный или онтопарадигмальный, цивилизационный, средовый, герменевтический, эволюционно-эпистемологический, когнитивно-информационный, рефлексивный, синергетический и параметрический подходы.**

**К сциентистскому подходу можно отнести бихевиоризм. Он предлагает биоинженерный, технологический подход к воспитанию (неслучайно Скиннер свои выводы делал на опытах с животными). Бихевиоризм стимулировал технологический подход к воспитанию. Согласно ему определяется совокупность заданных свойств личности и проектируется система средств и методов воздействия. Это отвечает технократическим тенденциям в педагогике: разрабатывать научно-педагогические системы управления формированием личности, тем самым держать под контролем общество. Крайним выражением такого подхода является теория и практика психотропного воздействия на учащихся и взрослых. Воспитание с помощью фармакологических препаратов противоречит всем нравственным и юридическим**

**В современном мировом обществе происходят изменения, связанные с проявлением таких фактов общественного развития, как качества человека, условия его жизнедеятельности и самореализации, обеспечивающие антропосоциальный подход к развитию общества. В современных условиях он раскрывается в индексном показателе человеческого развития (ИЧР), включает уровень материального благосостояния, здоровья и образованности населения. Данный индекс рассчитывается экспертами ООН для всех стран мира по таким макроуровневым показателям: национальный доход на душу населения, средняя продолжительность жизни и длительность обучения в стране.**

**Целостный подход исходит из понимания личности как целостности, как сложной психической системы, имеющей свою структуру, функции и внутреннее строение.**

**Личность не формируется по частям, говорил А. С. Макаренко.**

**Отсюда — необходимость целостного подхода, главная идея которого выражается в том, что свойства целого не являются суммативным порождением свойств его элементов. Более того, свойства целого, проявляющиеся в своем реальном существовании, могут полностью отсутствовать у его**

**элементов. Они являются следствием не механического сложения, а сложного взаимодействия свойств элементов.**

**Система активно воздействует на свои компоненты, преобразуя их соответственно собственной природе.**

**Изменение одного компонента неизбежно вызывает изменения в других и во всей системе в целом.**

**Исследователи едины в том, что все стороны личности тесно взаимосвязаны, взаимодействуют друг с другом, но доминирующее влияние остается за мировоззрением и направленностью, выражающими потребности, интересы, идеалы, стремления, моральные и эстетические качества личности.**

**Герменевтика -направление в философии, основной проблемой которого является проблема понимания. Герменевтический подход в образовании одним из основных способов постижения истины, смысла изучаемых явлений считает обучение пониманию. Герменевтический принцип направлен на целостное смысловое понимание целого ряда наук. Герменевтический принцип наиболее характерен для гуманитарных наук (философии, литературы, истории, права, педагогики и т.д.). В методологии научного познания всех наук, в том числе гуманитарных и социальных, существует специфический способ познания, который заимствован из герменевтики и связан с интерпретацией и пониманием гуманитарных и социально-исторических процессов.**

**Применение в педагогике парадигмального подхода позволило выделить основные модели образовательно-воспитательных систем, выявить их сущность и особенности. Используя парадигмальный подход, исследователь В.Я.Пилиповский рассматривает в качестве бинарной оппозиции соотношение культуросберегающей и практической функций образования. Под последней понимается способность школы обеспечить овладение учащимися научными знаниями, умениями, навыками, необходимыми для их подготовки к жизни. Ученый выделяет три основные образовательные модели: традиционалистско-консервативную, рационалистическую и феноменологическую (гуманитарную).**

**В гуманитарной парадигме не существует однозначной, закреплённой нормой истины. Её надлежит установить в процессе совместной творческой деятельности ученика и учителя. Гуманитарная парадигма предполагает отношения типа "субъект-субъект", что означает ценностно-смысловое равенство взрослого и ребенка в определении целей, содержания и форм педагогического процесса, а также подразумевает право познавать мир без ограничений. И.А. Колесникова: «В гуманитарной парадигме существует иная шкала измерения качества педагогической деятельности, где точкой отсчёта становится человек и его движение во времени и пространстве относительно самого себя, динамика индивидуальных личностных свойств и проявлений". Темп и режим работы на уроке обусловлен индивидуальными способностями учащегося. Подходы,**

**По классификации В.Я.Пилиповского, в традиционалистико-консервативной парадигме процесс образования представляется как путь усвоения учащимися академических знаний, составляющих основу их дальнейшего развития и социализации.**

**В качестве базовых представлений в рамках этой парадигмы:**

**1) формальное школьное образование в качестве своей основной цели должно рассматривать овладение учащимися базовыми знаниями, умениями и навыками. На первый план выступает идея о том, что лишь в том случае, когда обучаемые достигли достаточно высокого уровня в применении таких основополагающих "инструментов учения", как чтение, письмо и математическая грамотность, они смогут извлечь для себя пользу в ходе дальнейшего обучения и прогрессировать в усвоении различных академи**

**2) общеобразовательные учебные заведения должны нести ответственность за то, чтобы на первый план выдвигалось изучение и усвоение действительно важных и необходимых, а не второстепенных знаний, поскольку именно это может позволить решать образовательные задачи с дидактически оправданных позиций. Система обучения должна ориентироваться на базовые дисциплины и наиболее важные отрасли человеческого знания. Основное внимание школы должно быть направлено на то, что бесспорно выдержало испытание временем;**

**3) цивилизованная жизнь становится невозможной без усвоения определенных этических ценностей, поэтому одной из кардинальных задач школы является приобщение к непреходящим ценностям духовной эволюции человечества.**

**В рамках данной парадигмы собственно дидактические идеи переплетаются с**

**Рационалистическая парадигма тесно связана с идеями бихевиоризма (Скиннер, Торндайк, Газри, Толмен и др.). Фактически, сознательная деятельность человека сводится к рефлекторному поведению, а психологические реакции - к физиологическим. Научение в этом случае представляет собой процесс усвоения организмом учащихся определенных стимулов и реакций, благодаря одобрению и наказанию, т.е. удовлетворению или неудовлетворению потребностей учащихся.**

**В качестве ведущего принципа полагается регулирование внешних условий процесса обучения и реакций на него учащихся, которые выступают здесь получателями знаний, умений и навыков, приобретая тем самым адаптивный "поведенческий репертуар", соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям общества.**

**Эзотерическая парадигма. В ее рамках является признание верной истины, непостижимой в процессе рационального познания. Целью педагогического процесса является развитие духовных сил учащегося как необходимого условия приобщения к истине. Этому служат специальные техники раскрепощения сознания и постижения трансцендентного. Как отмечает И.Л. Колесникова, "...в эзотерической парадигме сам человек становится основным органом информационного взаимодействия со Вселенной... Здесь доминирует динамика опыта, состояний, переживаний". Личное, мистическое знание, обретенное в процессе озарения или прикосновения к божественному, ставится выше эмпирического знания, поддающегося рациональной аргументации. В педагогическом процессе учитель выступает не носителем истинного знания, а наставником,**