

Философский аспект педагогического проектирования

Бондарев П.Б.

1.1. Развитие образования как проектировочная задача

Непрерывные и стремительные перемены, происходящие в различных областях нашей жизни, быстрая смена ситуаций деятельности становятся характерными для человека рубежа XX и XXI веков. Экономисты, политологи, футурологи говорят о становлении информационной или техногенной цивилизации, которая предъявляет новые, более высокие образовательные требования к человеку. При этом речь идёт не столько об усвоении всё возрастающего потока информации и повышении уровня предметной обученности учащихся общеобразовательных и высших учебных заведений, сколько о формировании ценностных ориентаций гуманистического порядка, развитии продуктивного мышления учащихся и их творчества, сохранении здоровья детей и учащейся молодёжи.

Образование как социальный институт является традиционной и инертной системой, функционирование которой в большой степени определяется преемственностью педагогического опыта. Однако общественно-экономические преобразования, осуществляющиеся в последние годы в России, не могут быть достаточно эффективными без организации соответствующих инновационных процессов в образовании. Во второй половине восьмидесятых годов XX века в стране осуществляется попытка реформы образовательной системы. Вяло, с откатами назад, в муках, рождается новая педагогическая система, несущая в себе новые ценности образования, обновлённое содержание образования и новые педагогические технологии.

Процесс преобразования педагогической системы предполагает запуск и организацию инновационной деятельности в образовании. В документах международной организации по делам образования ЮНЕСКО OECD\ CERI инновация определяется как «попытка изменить систему образования, осуществляемая сознательно и намеренно, с целью совершенствования этой системы¹». Тезаурус под редакцией Н. Б. Крыловой определяет инновации как «существенный элемент развития образования. Инновации — это такие актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие более широкого мультикультурного пространства образования².

¹ Философия образования для XXI века: Сборник статей / Под ред. Н. Н. Пахомова, Ю. Б. Тупталова. М., 1992.

² Тезаурус ЮНЕСКО-МБЛ по образованию. ЮНЕСКО, 1993. С. 42.

Важным элементом инновационной деятельности является проектирование — «деятельность, под которой понимается, в предельно сжатой характеристике, промысливание того, что должно быть»³. Проектирование как деятельность содержит определённый инвариант последовательных мыслительных операций: позиционное самоопределение-анализ ситуации-проблематизация-концептуализация-программирование-планирование. Проектировщик выстраивает модели, исходя из концептуального понимания конструируемого объекта и видения научных, преобразовательных, практических проблем деятельности.

³ Там же. С. 76.

Образование является процессом естественно-искусственным (то есть частично генетически обусловленным, частично сознательно организованным со стороны субъекта образования). Существует два вида полярных стратегий в педагогическом проектировании: а) средовая адаптация, приспособление к социальным условиям жизни, б) преобразование среды в

соответствии с собственными ценностями, убеждениями, целями (Г. П. Щедровицкий).

Мы рассматриваем педагогическое проектирование как осознанную и целенаправленную деятельность по построению модели развития образования, а педагогические инновации — как продукт реализации предложенной идеальной модели.

В процессе педагогического проектирования значительное внимание должно уделяться философскому обоснованию образования как необходимой составной части концептуализации педагогической деятельности. Существует потребность в механизме перехода от философских ценностных ориентаций образования к целям и задачам педагогической практики.

В педагогической деятельности сегодня прослеживается несоответствие декларируемых ценностей с целями и задачами педагогического процесса, содержанием и технологиями образования. В педагогической практике преобладает технократическое мышление, для которого, по точному высказыванию

В. В. Давыдова и В. П. Зинченко, «характерен примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами, смысла над реальностями современного мира, техники над человеком и его ценностями»⁴.

⁴ Краевский В. В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. 1994. № 6.

Сегодня в российском обществе существует разрыв между декларируемыми глобальными общечеловеческими ценностями, ценностями русской духовной традиции, ценностями гуманистического порядка и реальными ценностями личности и общества. Образование утрачивает ценностную ориентацию.

Выход из существующей ситуации, на наш взгляд, следует искать в развитии проектной деятельности в сфере образования.

В этой связи представляется необходимым:

— выявить тенденции естественного развития существующих педагогических систем, чтобы прогнозировать их возможные будущие состояния,

— проанализировать и описать должное состояние системы, зафиксированное в существующих нормативно-правовых документах, выявить правовые барьеры и возможности развития инновационной деятельности в образовании,

— выработать и описать желаемое состояние системы, представленное в виде педагогических идеалов,

— соединить естественные тенденции развития системы образования с искусственными инновационными процессами в едином проекте,

— организовать реализацию проекта, учитывая принцип паритетности функционирования и развития педагогической системы (создавая — не разрушая).

1.2. Философия человека в педагогическом проектировании

Философский анализ человека должен быть осуществлён первым в ходе работы над проектом. Именно понимание сущности, основных свойств и качеств человека определяют модель ученика, а последняя является ключевой для определения целей педагогической деятельности и педагогического проектирования.

С другой стороны, именно выбор общефилософской парадигмы задаёт психологические и педагогические ориентиры проекта. Так, отчётливо прослеживаются следующие направленности в педагогическом проектировании:

Философия: Материалистическая диалектика — К. Маркс, Э. В. Ильенков

Психология: Деятельностный подход — А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов

Педагогика: Школа развивающего обучения — В. В. Давыдов

Философия: Экзистенциализм — Ф. Ницше, Ф. М. Достоевский

Психология: Гуманистическая психология — К. Роджерс, А. Маслоу
Педагогика: Личностно-ориентированная школа — А. Н. Тубельский

Философия: Антропософия — Е. Блаватская
Психология: Психологическая антропософия — Р. Штайнер
Педагогика: Вальдорфская школа — Р. Штайнер

Позиционное самоопределение проектировщика педагогической деятельности, таким образом, оказывается тесно связанным с его философским мировоззрением. Плюрализм педагогических систем возможен только в полиалогичном мире философских идей. Единое мировоззрение, одна на всех философия, понимающая человека как слепок, отражение общественных отношений — единая на всю страну педагогическая модель. Соответственно, преобразование этой модели требует пересмотра мировоззренческих парадигм.

Философия рассматривается нами как специфическая форма общественного и индивидуального сознания, сориентированная на получение картины мира в целом и осмысление роли человека в мире, на понимание процесса саморазвития человека как субъекта природы, общества и самого себя. Философия — это также способ самостояния человека, его инакомыслия, становления самобытной индивидуальной культуры. Совершая акт философского познания, человек соотносит себя с действительностью, выстраивая систему отношений «Я — Окружающий меня мир», «Я — Ты», «Я — Я». Философский способ мышления рефлексивен, философ обращает познание на себя, осуществляя «мышление о мышлении» и «деятельность над деятельностью».

Философия стремится к построению целостной концепции (как способа понимания) человека. Вопросы «Кто я?», «Какой я?», «Зачем я?» составляют ядро философского понимания человека. При этом философ размышляет не только над тем, что есть человек, но и каким он должен быть, чтобы исполниться как человек «истинный», нашедший самого себя. Эта позиция ведёт к обоснованию педагогического идеала. Рассматривая практику как критерий истины, философ нуждается в педагоге для проверки истинности своих идей. Педагог же нуждается в философе для концептуального обоснования и рефлексии педагогической деятельности, а также определения направленности педагогических преобразований.

Фундаментом **ценностных ориентаций образования** является **философская концепция человека**. Решение вопроса о сущности человека задаёт **ценностно-образовательную парадигму**. Допущение, что природа ребёнка «во зле лежит» приводит нас к практико-педагогической деятельности, стремящейся «сокрушить злую волю ребёнка» (*Герберт*). Если человек по своей природе «не добр и не зол», то педагогика формирует человека — функцию общественной системы (*Локк*). Человек, наделённый от рождения идеями блага и добродетели, нуждается в педагогической свободе ради развития (*Руссо*). Концепция человека, утверждающая, что он содержит в себе идеи и добра, и зла приводит к педагогической практике освобождения от зла и культивированию доброты (*Достоевский*).

Образованию человек не научается, и разучиться ему также не может. **Образование — это внутренний процесс развития человеческих образов, которым человек следует в течение своей жизни**. Образование не может кончиться, завершиться — это непрерывный самовозрастающий процесс преобразования образов человека и мира.

Образование рассматривается как внутренний процесс преобразования человеческого образа, направленный к становлению человека, способного к осознанному саморазвитию, являющегося субъектом природы, общества и собственного развития, творчески осваивающего ценностные ориентации, являющиеся основой его деятельности и поведения (*А. А. Арламов*).

1.3. История философско- педагогических концепций образования

Понятие «**образование**» сформировалось в философской традиции и имеет собственную историю развития. Становление феномена образования как процесса трансляции социально-

культурного опыта происходило в эпоху первобытно-общинного строя. Первоначально этот процесс оказывается тесно связанным с мифологией как формой общественного сознания родоплеменного общества. Обучение здесь представлено как своеобразный ритуал, направленный на освоение содержания мифа и мифотворчество. Ведущим и едва ли единственным способом обучения выступает репродукция — «делай, как я».

В философских учениях античности господствующим типом мировоззрения являлся **космоцентризм**, рассматривающий всё существующее как единый Космос, человека же — как его часть, **микрокосм**. Человек погружен в **макркосм**, мир, который неисчерпаем и бесконечен внешне, безразличен, а зачастую — враждебен человеку. Микрокосм неисчерпаем и бесконечен внутренне, человек должен стремиться к жизни в согласии с Вселенной и её законами.

Софисты совершили переворот в философии по отношению к человеку и его мнению о себе. Протагор выдвигает тезис — «человек есть мера всех вещей, *существующих*, что они существуют, а *не существующих*, что они не существуют». В античной философии закладываются основы **гуманизма** как типа мировоззрения, признающего человека высшей ценностью, уникальным и самостоятельным существом.

Сократ (469–399) впервые ставит вопрос «зачем?». Какое значение и смысл имеют для человека добро, благо, добродетель, красота, мужество. У всех явлений, которые прекрасны, есть одно общее — их целесообразность, которая связывает воедино содержание и форму предмета. Сократ призывает человека заниматься познанием самого себя и самосовершенствованием. Поиск самого себя в безграничном Космосе — вот цель человеческой жизни. Реализовать данную цель в практике педагогической деятельности помогает диалектический метод Сократа. Метод Сократа включает в себя три стадии: 1) создание познавательного мотива путём задания обращённых к жизненному опыту собеседника вопросов, 2) разрушение ошибочных суждений собеседника при помощи иронии, 3) диалогический поиск истины через совместный позиционный анализ.

Платон (427–347) формирует иерархию ценностей. Идея блага стоит выше идеи сущности. Затем следуют общие идеи истины, добра и красоты. Эти общие идеи составляют основание существования человеческого мира. Платон формирует проблемы социальных типов личности и взаимодействия человека и государства. Впервые **образование** (греч. *paideia* — пайдейя, духовное воспитание, развитие, раскрывающее внутреннее содержание человека) в современном смысле этого слова Платон анализирует в работе «Государство», миф о пещере. Миф повествует о том, как в пещере прикованный узник видит на противоположной стене лишь тени реальных вещей и не может судить об их сущности. Но узник воспринимает мнимые вещи, тени за подлинную реальность. Повествование описывает, как узник освобождается от оков и переходит из пещеры в реальный мир, путешествие сопровождается последовательностью сменяющих друг друга образов узника и его знаний относительно сущего. Переходы из пещеры в дневной свет и обратно каждый раз требуют от глаз изменения привычки видения — так и человеческая душа последовательно открывает для себя мир и саму себя. Платоновская Пайдейя обозначает путь человека к осознанному преобразению — это последовательно разворачивающееся саморазвитие. Пайдейя имеет свой идеал — образ солнца (истина), к которому устремлён узник. Самопознание, с точки зрения Платона, представляет собой единственный путь к истинному миру и подлинному себе.

Платон выделяет четыре ведущих фактора развития человека: природный (наследственность), социальный (среда, окружение человека), педагогический (осознанное влияние другого), субъектный (я сам, как субъект саморазвития).

Факторы развития человека:

субъектный

социальный ← → природный

↓
педагогический

Обучение и воспитание, напротив, характеризуют педагогический процесс (фактор развития человека) — как комплекс внешних для человека условий, призванных обеспечить желательную для общества трансляцию социального опыта, систематизированного в знаниях, умениях, навыках и социальных ценностях.

В христианской культуре **образование** рассматривается как путь формирования человека по «образу и подобию Божию», человек представлен в виде ипостаси (*от греч. Hypostasis* — подсвечник, подставка) Божественного бытия. Образование рассматривается как процесс приближения к Богу через познание («Познаю, чтобы уверовать», *Фома Аквинский*). Познание исходит из признания идеи откровения — то есть Бог через Священное писание открывает себя человеку и из идеи самопознания — подлинную истину может сообщить человеку только его душа («Какой отец будет настолько безумен, что отправит своего сына в школу единственно для изучения того, что думает учитель?», *Августин Аврелий*).

Христос рассматривается как образ истинной жизни, идеал человеческого поведения. Духовные ценности человека подчиняются религиозному началу. Господствующим типом мировоззрения становится **теоцентризм**, базирующийся на идеях творения (мир и человек созданы Богом) и откровения (всякое знание должно исходить от Бога). Нравственно то, что подвержено божественному оправданию. Церковь обратила внимание на духовный (внутренний) мир человека и его проблемы.

Эпоха Возрождения на место Бога поставила Человекобога, превратив живого человека и его жизнь в предмет культа. Ведущим типом мировоззрения становится **антропоцентризм**, человек сам является творцом самого себя, господином и вершиной развития природы. Человек становится на путь богоборчества, стремясь поставить себя над Богом и природой. В эпоху Возрождения появляются многочисленные образовательные системы, являющиеся альтернативными традиционным.

В XVII веке формируется культ научных знаний. Человек рассматривается с позиций **механицизма** как типа мировоззрения. Человек есть сложная машина, его главное свойство — разумность. Призвание человека — изменить мир силой познания. Так, *Фрэнсис Бэкон* (1561–1626) пытался привести человека к счастью через изучение наук и совершенствование техники.

В эпоху европейского Просвещения немецкая классическая философия обращается к **гуманизму** как типу мировоззрения. Человек рассматривается как существо духовное и творческое. *Иммануил Кант* (1724–1804) разводит мир на сущее и должное, которое познаётся человеческими способностями познания и желания. Природа отмечена царством необходимости, в ней правит закон, познаваемый математической логикой. Человеческая душа опирается на нравственную свободу, которая нуждается в оценочном отношении. Именно Кант впервые противопоставляет гносеологии этику (учение о ценностях) и эстетику (учение о прекрасном). Он рассматривает **образование** как свободное формирование человеческой нравственности, изначально представленной среди способностей человека, данных ему от природы.

Г. В. Ф. Гегель (1770–1831) построил философскую систему на основе принципа целесообразности. Гегель вкладывает в понятие образование смыслы отображения, слепок и образца. Человек, по Гегелю, рвёт с природой и формирует духовную сторону своего существа, человек во всем многообразии становится духовным и свободным существом. Образование приводит к миру с самим собой и узнаванию себя в мире.

Экзистенциальная философия **антропоцентрична** (*С. Кьеркегор* (1811–1855), *Ф. Ницше* (1844–1900)), она ставит внутренний духовный мир человека выше внешних условий его существования. Человеческая жизнь и ценности по значимости выше, чем сущность человека. Экзистенциальная философия критикует гносеологизм предшествующей фи-

лософии и стремится к духовному освобождению человека.

Марксизм вносит в учение об образовании классовый смысл. В мировоззренческом плане это — **социоцентризм**, человек рассматривается как совокупность общественных отношений. Человек — это мир человека, «государство, общество» (*К. Маркс* (1818–1883)). Ценность отождествляется с полезностью, а полезность для каждого класса и исторического времени имеет свой характер. В результате ценным оказывается то, что соответствует интересам прогрессивного на данный момент класса. Образование рассматривается как процесс социализации личности.

Русская религиозная философия **антропотенична**, она рассматривает человека как **микротеос** — потенциального Богочеловека. Русский философ ищет правду и любовь, чтобы очиститься самому, очистить мир и тем самым спастись. Проблема педагогического и общественного идеала активно разрабатывается в русской религиозной философии

(*Ф. М. Достоевский* (1821–1881), *В. С. Соловьёв* (1853–1900), *Н. А. Бердяев* (1874–1948)). Содержание русской философско-педагогической мысли строится вокруг триады ценностей, носящих абсолютный характер: **духовность, свобода, личность**. Русский идеализм рассматривает преобразовательную деятельность человека как движущий фактор развития. В. С. Соловьёв писал: «Нравственное убеждение в том, что нынешнее состояние общества не таково, каким должно быть, означает для меня, что оно должно быть изменено, преобразовано».

1.4. Философские проблемы в педагогическом проектировании

Существует два основных вида знаний:

а) знание о том, что я знаю, б) знание о том, чего я не знаю. Под проблемой понимается «знание о незнании» (*Фома Аквинский*). Проблематизация является важной составной частью педагогического проектирования. В кругах учёных, осуществляющих фундаментальные исследования, говорят: «Правильно сформулировать проблему — наполовину её решить».

Типология философских проблем развития образования

Онтологический аспект. Проблемы определения наиболее общих регулятивов педагогической деятельности, которые исходят из философского понимания сущности мира, принципов и форм его строения.

Гносеологический аспект. Проблемы, связанные с определением принципов построения содержания образования нового типа, исходя из представлений о сущности познавательной деятельности, современной ситуации культуры и науки. Результатом гносеологического анализа является проектирование содержания образования, реализующего потребности человека в информационном обеспечении саморазвития. Проблемы, соотносящие построение программ обучения с возрастными психолого-физиологическими особенностями учащихся, поиском междисциплинарных связей и интеграции знаний.

Логический аспект. Проблемы, связанные с необходимостью учёта требований внутреннего соответствия элементов педагогических систем: учебной и воспитательной работы, содержания образования и техник обучения, познавательной и трудовой деятельности, педагогических инноваций и физического (соматического) состояния здоровья учащихся. Логика задействуется и при развитии формального обучения — алгоритмическая и стохастическая модели. Первая строится на обучении, осуществляющемся на следовании системе жёстких правил, а вторая — на обучении в соответствии с принципом организации саморегулируемой деятельности учащихся в специально создающихся проблемных пространствах.

Антропологический аспект. Построение педагогической деятельности, исходя из философии человека — определение сущности мира через человека. Рассмотрение человека как

«меры всех вещей», морального субъекта, попытка осуществить «оправдание» мира через бытие человека. Философия как «концепция спасения», а педагогическая антропология как единственно возможный способ выживания человечества. Рассмотрение сущности процесса образования как обогащения субъективного человеческого опыта, осмысление феномена жизни человека.

Этический аспект. Проблема целостного и гармонического развития личности, самореализуемой через творчество и освоение ценностей культуры. Проблема организации педагогического процесса в пространстве свободы, атмосфере доверия, эмоционального принятия, сотрудничества. Поиск альтернативных, безотметочных форм оценки деятельности учащихся, как отказ от практики давления учителя на ученика с целью привития знаний, умений, навыков и норм социального поведения. Проблемы педагогической этики, регулирующей взаимодействия учителя и ученика. Проблема перехода от авторитарной к гуманистической позиции.

Сегодня сложилось несколько **подходов к философии образования**:

— философия образования как прикладная философия, приложение общепедагогических положений к педагогической теории и практике;

— философия образования как наука об образовании, в англоязычных странах нет термина «педагогика», и теория образования обозначена словосочетанием «философия образования»;

— философия образования как надуманная псевдонаучная дисциплина, у которой нет своего предмета исследования;

— философия образования как самостоятельная область научных знаний, которая изучает наиболее общие и фундаментальные закономерности процесса образования с позиций философии.

Если находиться в рамках последнего из названных подходов, то **проблемная область философии образования** определяется потребностью построить целостный образ человека в мире, выработать доминанты человеческого развития, которые вместе с тем являлись бы доминантами развития образования. **Объектом** философии образования выступает образование человека как целостный процесс его становления и развития. **Предметом** философии образования являются наиболее общие и фундаментальные закономерности процесса образования, совокупность глубинных связей, отношений и внутренних законов, определяющих основные черты и тенденции развития педагогических систем.

Практикум:

1. Запишите слово «образование», дайте ему своё собственное определение. Сравните со смыслом слов «обучение», «воспитание». В корне слова «образование» сокрыты слова образ — облик, лицо, икона и раз — единица, целое. Как смыслы этих слов проявляются в образовании?
2. Почему построение концепций образования начинается с философского анализа проблемы человека?
3. Как Вы думаете, где пересекаются области знаний — образование и философия?
4. Какие проблемы в Вашей практической деятельности могут быть отнесены к философско-педагогическим? Сформулируйте их.
5. Попробуйте определить предмет философии образования. Как можно объяснить возросший в последние годы интерес к философии образования?
6. Как можно объяснить возросший в последние годы интерес к изучению истории педагогической мысли?
7. Что для Вас означает «познать себя»? Что означает «развивать личность»? Как смысл этих процессов отражён в образовании?