

1.5. Научные основы социально-воспитательных технологий

Зри в корень.
Козьма Прутков

Философские основы социально-воспитательных технологий

В современном обществознании существует множество философских направлений, школ, течений, которые в той или иной степени находят отражение в технологическом процессе. Любая социальная технология имеет философский фундамент, особенно те технологии, в которых его формирование входит в систему целей (например, религиозное воспитание, гуманистическое воспитание). Однако часто в рамках одних и тех же технологий могут применяться методы и средства, совершенно противоположные по идеологии, многие позиции зависят от субъекта деятельности. Кроме того, одна и та же технология может быть гибкой, *приспосабливающейся* к той или другой философской основе (например, игровые технологии).

Выделим несколько философских направлений, отражённых в концепциях социально-воспитательных технологий: *материализм и идеализм, диалектика и метафизика, сциентизм и природосообразность, гуманизм и антигуманизм, религиозная философия, антропософия, прагматизм, экзистенциализм.*

В российском банке социально-воспитательной информации, в учебно-методической литературе отражено прежде всего *диалектико-материалистическое* философское направление: в мире нет ничего, кроме движущейся материи; материя — объективная реальность, данная нам в ощущении; диалектика — учение о развитии как единстве и борьбе противоположностей. Иная основа толкования и понимания проблем социального воспитания в советский период считалась абсурдной.

Альтернативными диалектическому материализму философскими направлениями являются идеализм и метафизика.

Идеализм исходит из первичности духовного, нематериального и вторичности вещного, физического мира. Объективный идеализм принимает за первооснову сущего универсальный дух. Субъективный идеализм представляет мир как продукт духовного творчества индивида.

Метафизика, в противоположность диалектике, рассматривает вещи и явления вне связи друг с другом как нечто законченное и неизменное, это философское учение о сверхчувственных принципах бытия.

В мировой педагогической науке и практике существует ещё ряд альтернативных подходов к проблемам мироздания, на основе которых эффективно решаются задачи всестороннего (нравственного, духовного, интеллектуального, эстетического, физического) развития детей и молодёжи.

Гуманизм представляет собой систему воззрений, признающую ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности — желаемой нормой отношений в обществе.

К философии гуманизма примыкают такие течения, как неомарксизм, неопозитивизм, позитивный экзистенциализм и педагогические направления педологии, свободного воспитания, педагогики сотрудничества, природосообразности. Идеи гуманизма лежат и в основе всех религиозных систем.

Религиозная философия является содержательным фундаментом школ религиозного направления. Религиозная парадигма (её гуманистическое содержание) имеет глубокие корни в народной педагогике, достаточно правильно формирует у молодёжи представления о

добре и зле, нравственном поведении.

Антропософия — религиозно-мистическое учение, основанное Р. Штейнером. В центре антропософской системы — человек, человеческая сущность (испытывающая на пути к Богу ряд перевоплощений). Задача антропософии — развитие духовных сил, скрытых в человеке, очищение и укрепление духовности человека.

Философская концепция **экзистенциализма** исходит из того, что человек сам является своей единственной целью, «человек есть то, что он сам из себя делает». Представители классического экзистенциализма сводили суть экзистенции, её нравственный аспект к чувствам и настроениям, имеющим негативный характер (страх, вина, отчаяние, враждебность к социуму). Неоэкзистенциалисты активно используют некоторые гуманистические идеи, наделяя экзистенцию такими добродетелями, как чувство приподнятости, доверие, надежда и вера в лучшее будущее. Благодаря этим добродетелям, считают они, моральный выбор человека становится сознательным и ясным, являясь важным условием его активного отношения к миру.

Концепция **прагматизма** (к которой примыкают и философские течения неопозитивизма, неофрейдизма) исходит из того, что интеллектуальные и нравственные качества личности заложены в её уникальной природе и их проявление связано прежде всего с индивидуальным опытом человека. Задачу образования представители прагматизма видят лишь в количественном росте данных ей от природы способностей, качеств и её индивидуального опыта как главного условия самореализации.

Ставя достижение индивидуального успеха главной целью жизни человека, сторонники прагматической концепции воспитания ограничивают успех лишь индивидуальными рамками жизни человека, освобождая его от необходимости ставить перед собой высокие цели, стремиться к общественному идеалу. Современная **неопрагматистская** философия примиряет противоречия индивидуалистической позиции личности и гуманистической её ориентации.

Альтернативой гуманистическому направлению являются **сциентистско-технократические** концепции, рационализм, откровенно антигуманные теории (расовые, националистические и др.). **Сциентизм** как мировоззренческая ориентация проявляет себя в абсолютизации роли науки и техники в системе культуры человеческого общества. Абсолютизируются стиль и общие методы построения знания, свойственные естественным и точным наукам, которые рассматриваются в качестве парадигмы, образца научного знания вообще. Сциентистские установки выражаются во внешнем подражании методам точных и технических наук: в искусственном применении математической символики, схематизации, теоретизировании, технологизации и технизации.

Альтернативой сциентизму является **природосообразность**. Концепция природосообразия исходит из того, что следует учитывать природные задатки человека, опираться на них, что существует единство человека с природой, согласованность и гармония их взаимодействия.

Факторы психического и физического развития

В зависимости от **основного, ведущего фактора (источника)** физического и психического развития человека, на который опирается технология, можно выделить:

- **биогенные** технологии, предполагающие, что развитие человека определяется биологическим наследственным (генетическим) кодом; внешняя среда лишь реализует наследственные данные;
- **социогенные**, представляющие личность как «*tabula rasa*», на которой записывается социальный опыт человека, результаты обучения и воспитания, а организм как систему, приспособляющуюся к внешней среде;
- **психогенные**, результат развития в которых определяется в основном самим человеком, его предшествующим опытом, внутренними психологическими процессами и механизмами саморазвития и самосовершенствования;

- *идеалистские*, исходящие из гипотезы о нематериальном происхождении личности и её качеств.

Научные концепции развития и освоения личностью социального опыта

В современной науке существует ряд концепций, предлагающих своё понимание процесса развития индивида, отражательной деятельности его организма, освоения им общественного опыта (социализации). Прежде всего все современные теории признают, что развитие есть самоуправляемый процесс, запускаемый наследственными факторами и осуществляющийся только в социальной среде.

Ассоциативно-рефлекторная концепция опирается на основные представления условно-рефлекторной деятельности головного мозга. Их суть в том, что человеческий мозг обладает способностью не только запечатлевать сигналы органов чувств, но также устанавливать и воспроизводить связи (ассоциации) между отдельными событиями, фактами, в чём-то сходными и различными. Виднейшими представителями и разработчиками этой концепции являются И.М. Сеченов, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский, Ю.А. Самарин, Е.Н. Кабанова-Меллер и др.

Согласно ассоциативно-рефлекторной теории, усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций, их рядов и конструкций — простых и сложных. По Ю.А. Самарину, все ассоциации делятся на:

- «локальные» или «однолинейные», представляющие связь между отдельными фактами (восприятиями) безотносительно к системе данных явлений;
- «частносистемные», приводящие от восприятий к представлениям и понятиям;
- «внутрисистемные», обеспечивающие систематизацию ассоциативных рядов в единую систему в пределах темы учебного предмета;
- «межсистемные» или «межпредметные» ассоциации.

Объединение ассоциаций в системы (формирование интеллекта) происходит в результате аналитико-синтетической деятельности, совершаемой познающим субъектом. Именно эта деятельность определяет отношения значимости, смежности, сходства явлений или объектов и включает их в соответствующие ряды.

В ходе обучения ассоциации непрерывно изменяются, преобразовываются, расширяются и удлиняются ассоциативные ряды, формируются понятия. Приобретение знаний, формирование понятий, умений и навыков, развитие способностей (т.е. процесс образования ассоциаций) имеет определённую логическую последовательность, которая включает в себя такие этапы: а) *восприятие* учебного материала; б) его *осмысление*, доведённое до понимания внутренних связей и противоречий; в) *запоминание* и сохранение в памяти; г) *применение усвоенного* в практической деятельности.

Наивысший результат в обучении достигается при соблюдении следующих условий: а) формирование активного отношения к обучению со стороны обучаемых; б) подача учебного материала в определённой последовательности; в) демонстрация и закрепление в упражнениях различных приёмов умственной и практической деятельности; г) применение знаний на практике.

В рамках ассоциативно-рефлекторной концепции освоения личностью социального опыта разработана *теория формирования понятий*, сущность которой в том, что процесс обучения понимается как обобщение получаемых знаний и образование определённых понятий. Под понятием в этом случае подразумевается результат ассоциаций по смыслу, абстрагирования и обобщения знаний, которые относятся к изучаемому явлению. Большое внимание уделяется овладению понятием, обучению детей приемам умственной деятельности — сравнению, обобщению, абстрагированию.

Деятельностная теория (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин) основывается на трёх основ-

ных принципах: 1) представление о психике не просто как отражении окружающего мира, системе образов, а как системе действий; 2) признание социальной природы психического развития человека; 3) единство материальной и психической деятельности. Она объясняет процесс активно-исследовательского усвоения социального опыта посредством мотивированного и целенаправленного решения задач (проблем). Решение задачи состоит в поиске действия, с помощью которого можно так преобразовать её условие, чтобы достигнуть результата.

Разработчики отдельных направлений деятельностной теории выделяли различные компоненты целостной структуры деятельности (теория содержательного обобщения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина — Н.Ф. Талызиной, теория социального научения А. Бандуры — Е. Маккоби, когнитивная теория учения Д. Брунера — С. Пайперта).

Теория *развивающего обучения и воспитания* (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В. В. Давыдов) предполагает, что организация (содержание и методы) внешних воздействий может существенно изменить темпы и границы развития (образования). В частности, основой концепции содержательного обобщения В.В. Давыдова—Д.Б. Эльконина является положение о ведущей роли теоретического знания (содержательного обобщения) в формировании интеллектуальных свойств личности. Ребёнок в этой концепции выступает как субъект процесса познания.

В отличие от теории развивающего обучения концепция *обучаемого развития* исходит из приоритета наследственных факторов в развитии индивида. Социальные влияния надстраиваются над генетической программой развития, как бы «обучая» её.

Основная идея теории *интериоризации* (поэтапного формирования умственных действий — П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) — о принципиальной общности внутренней психической и внешней физической, материализованной деятельности человека. Согласно этой идее, умственное развитие, как и усвоение знаний, умений, происходит путём интериоризации («материальная» (внешняя) деятельность переходит во внутренний умственный план).

Усвоение опыта происходит в такой последовательности: 1) *предварительное знакомство с действием, ориентировка, мотивация*; 2) *материальное (материализованное) действие*; 3) *этап внешней речи*; 4) *этап внутренней речи*; 5) *этап автоматизированного действия (навык)*.

Бихевиористские теории научения. В бихевиористских теориях (Э. Торндайк, Дж. Уотсон, Б. Скиннер и др.) общая формула усвоения выглядит так: «стимул — реакция — подкрепление». Стимул — это побудительная причина или ситуация (задача, вопрос и т.п.), реакция на стимул — само действие (физическое, умственное), подкрепление — сигнал о правильности выполнения действия (материальное или моральное стимулирование). Отрицая сознание как основной компонент человеческих психологических процессов, бихевиористы анализируют лишь внешние, поведенческие акты, которые, по их мнению, образуются путём механического (физиологического) закрепления адекватных реакций на стимулы. Обучающие упражнения, построенные на бихевиористской теории усвоения, состоят из мелких, дробных порций информации, повторяемых многократно в различных сочетаниях и обеспечивающих их запоминание.

Теория социального научения (А. Бандура, Е. Маккоби) трактует развитие человека также в рамках бихевиоризма как освоение им новых форм реакций путём подражания поведению других людей или наблюдения за ними.

Когнитивная теория учения (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Д. Брунер, С. Пайперт) — познавательные интересы, включающие восприятие, память, мышление и использующие современную теорию информации.

Гештальттеория усвоения (М. Вертгеймер, Г. Мюллер, В. Кёлер, К. Коффка и др.) основывается на учении о гештальте — такой целостной организации объекта восприятия, при которой только и возможно усвоение знаний. Исходя из этого, строится особая теория усвоения как одномоментного запечатления в ходе учебной деятельности. Упражнения по

гештальттеории оперируют достаточно крупными законченными в смысловом отношении фрагментами информации, расчёт в которых сделан на запечатлении самой структуры фрагмента и его смысла.

Суггестопедическая концепция обучения (Г.К. Лозанов) использует явление сверхзапоминания на основе эмоционально окрашенного внушения в бодрствующем состоянии. При суггестивном обучении комплексно используются все вербальные и невербальные, внешние и внутренние средства суггестии (внушения).

Реализация данной концепции предполагает создание особых психолого-педагогических условий обучения.

Для преподавателя это означает:

- *высокий авторитет*: широкая известность, впечатляющие успехи в обучении, выдающиеся личные качества, сила убеждения и др.;
- установление естественной обстановки доверия, когда обучаемый как бы вверяет себя преподавателю); *инфантилизация*;
- *двуплановость при введении нового материала*: каждое слово, несущее самостоятельную смысловую нагрузку, сопровождается соответствующей интонацией, жестом, мимикой и т.д.

Для обучаемого необходимы:

- *формирование веры* в осуществимость задач обучения;
- *постоянная положительная эмоциональная поддержка* за счёт эстетических и комфортных условий; осознание огромных возможностей интеллекта обучаемых; демонстрации быстрого продвижения вперёд в изучении дисциплины и др.;
- *«погружение» в учебную дисциплину*, направленное изучение материала: каждый день только одна учебная дисциплина по 4–6 часов в течение 2–3 месяцев и др.

Основы суггестопедии заложены в трудах В.Н. Мясищева, Д.Н. Узнадзе, Б.Д. Парыгина, Г.К. Лозанова и др.

Теория нейролингвистического программирования (НЛП) представляет процесс усвоения опыта как движения информации сквозь нервную систему, которым можно управлять, зная законы движения и информации и индивидуальные особенности человека.

В модели НЛП выделяются:

- 1) вход информации, её хранение, переработка и выход — воспроизведение в той или иной форме;
- 2) два вида информации: сенсорная (нейро) и вербальная (лингво), откуда и произошло название «нейролингвистическое»;
- 3) три типа, три модальности детей, отличающихся развитием визуальных (видение), аудиальных (слышание) или кинестетических (прикосновение) каналов прохождения информации;
- 4) два типа детей, отличающихся развитием различных полушарий мозга: левополушарные (где локализованы процессы логического, вербального мышления) и правополушарные (где в основном сосредоточены эмоциональные процессы).

Каждый ребёнок имеет своё индивидуальное сочетание особенностей нервной системы, которые и определяют успешность или неуспешность данной системы обучения.

Контрольные вопросы

1. К каким философским направлениям вы отнесёте следующие социальные гипотезы и теории: 1) теорию Ч. Дарвина о происхождении видов; 2) теорию Ф. Энгельса о роли труда в процессе очеловечения обезьяны; 3) гипотезу Г. Шлимана о космическом происхождении человека; 4) теорию информации Н. Винера; 5) генетическую теорию Г. Менделя; 6) живую этику Н. и Е. Рерихов; 7) культурно-историческую теорию развития личности Л. Выготского; 8) теорию ноосферы В. Вернадского:

- а) материализм; б) идеализм; в) диалектика; г) метафизика; д) сциентизм; е) природосо-

образность; **ж**) гуманизм; **з**) антигуманизм; **и**) религиозная философия; **к**) антропософия; **л**) прагматизм; **м**) экзистенциализм?

2. В какой теории освоения социального опыта приоритетную роль играет сознание (мышление):

а) ассоциативно-рефлекторной; **б**) бихевиористской; **в**) гештальт; **г**) НЛП; **д**) развивающего обучения Д.Б. Эльконина—В.В. Давыдова?

3. Какие факторы развития играют ведущую роль в деятельностной теории освоения опыта:

а) биогенные; **б**) социогенные; **в**) психогенные; **г**) идеалистские; **д**) все перечисленные?

4. Приведите в соответствие философское направление, применяемое в социально-воспитательных технологиях, и основное для него положение:

Философские направления

1. Гуманизм
2. Идеализм
3. Антропософия
4. Экзистенциализм
5. Прагматизм
6. Сциентизм
7. Материализм
8. Природосообразность

Основные положения, утверждения

- а) Человек есть то, что он сам из себя делает
- б) Приоритет индивидуального успеха
- в) Основа прогресса — наука
- г) Социальное равенство и справедливость
- д) Развитие духовных сил, скрытых в человеке
- е) В мире нет ничего, кроме движущейся материи
- ж) Нет бога, кроме Аллаха
- з) Свобода самовыражения личности

Литература

1. *Гриндер М.* Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике. М., 1995.
2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. *Лозанов Г.* Суггестология и суггестопедия. София, 1978.
4. *Немов Р.* Психология: В 3 кн. М.: ВЛАДОС, 2001.
5. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.
6. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. М.: Школьная Пресса, 2000.
7. *Фридман Л.М.* Психологическая наука — учителю. М., 1985.
8. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательные политики. М.: Логос, 1993.
9. *Шварцман К.А.* Философия и воспитание. М.: Политиздат, 1989.
10. *Щедровицкий П.Г.* Лекции по философии образования. М., 1993.