

Л.А. Беляева

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКА В ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ

Важнейшей закономерностью развития научного знания является его дифференциация и интеграция. Оба эти процесса находятся в диалектическом единстве и обуславливают рождение новых наук на основе, в одном случае, ветвления, отпочкования, а в другом — слияния знаний из различных наук на основе синтеза.

Процесс дифференциации научного знания начался на рубеже XVI — XVII вв. В этот период единое ранее знание, охватываемое философией, разделяется на два рукава: собственно философию и науку. И хотя выдающийся физик И. Ньютон еще называл свое учение натуральной философией, процесс дифференциации научного знания набирал обороты. Он коснулся и внутренней структуры философии. В ней обособились такие философские науки, как онтология, гносеология, этика, эстетика, а в XX в. — философская антропология, философия науки, философия политики, философия права, философия образования. Философия образования оформилась в специальную отрасль философских знаний подобно философии науки или политической философии сравнительно недавно и стала интенсивно развиваться в Европе и США. Этот процесс коснулся и нашей страны.

Прежде всего, необходимо определиться с вопросами о состоянии философии образования, ее статусом, местом в системе научного знания, перспективами развития. Это тем более важно, что в настоящее время сложилось несколько точек зрения по вопросу о статусе и месте философии образования, ее соотношении с педагогикой, которые были заявлены в ходе довольно многочисленных дискуссий, нашедших отражение на страницах научных периодических изданий [см., напр.: 1; 2]. Отметим некоторые из них:

- философия образования как интегратор педагогического знания;
- как общая педагогика, ее теоретико-методологическое ядро;
- как относительно самостоятельная философская дисциплина.

Ключевым является вопрос о статусе философии образования, который упирается в проблему ее демаркации с другими

областями знания. Он зависит, прежде всего, от наличия у нее своего собственного предмета, не совпадающего с предметом других наук, с которыми она находится в тесном контакте, в данном случае, с философией и педагогикой, а также наличием своего собственного метода исследования.

Хотя у педагогики и философии образования один и тот же объект — образование, тем не менее, философия образования, на наш взгляд, не является частью педагогики, а имеет относительно самостоятельный статус, обусловленный наличием собственного предмета исследования и собственной методологии его анализа. С нашей точки зрения, философия образования — *такая область философского знания, которая избирает предметом своей рефлексии образование как социокультурный феномен, стремясь выявить наиболее существенные и универсальные его характеристики, вскрывая его историческую устойчивость и изменчивость. Ее особенностью является также стремление к целостному воспроизведению образования в его внутренней расчлененности и противоречивости.*

Специфика предмета философии образования несет на себе также печать метода — философского подхода к изучаемому феномену. Философия занимается исследованием предельных оснований бытия и мышления. Философия образования также несет на себе эти характеристики универсальности, фундаментальности, диалектичности, предельной широты и глубины охвата, высокой степени обобщения.

Предметом философии образования задается и ее проблематика, куда входят следующие проблемы:

- проблема сущности образования, обучения и воспитания в их взаимосвязи;
- проблема педагогической деятельности, ее сущности, структуры, функций и места в системе человеческой деятельности;
- проблема человека как предмета педагогической деятельности;
- проблема культуры как средства этой деятельности, средства созидания и самосозидания человека;
- философское обоснование моделей образования, реформы и модернизации образовательных систем;
- концептуальное, мировоззренческое, методологическое обогащение педагогики, педагогического мышления и практики.

Данное определение предмета и проблематики философии образования было дано нами в начале 1990-х годов, и в настоящее время по существу трудно что-либо добавить к этому [3, с. 6].

Что касается предмета педагогики, то в нашей отечественной науке он до сих пор не имеет однозначного толкования. В одном из учебных пособий последних лет издания его автор В.И. Смирнов приводит несколько определений предмета педагогики, имеющихся в различных учебниках по педагогике, и, в конце концов, дает собственное определение, в котором предмет педагогики характеризуется как «определяющие развитие личности противоречия, закономерности, отношения, технологии организации и осуществления воспитательного процесса» [4, с. 12].

Во многом отсутствие единого понимания предмета педагогики, на наш взгляд, объясняется эмпирической природой педагогического знания. Как эмпирическая наука педагогика имеет непосредственную связь с опытом и такое предметное содержание, которое непосредственно наблюдаемо и многократно воспроизводимо. Философия образования имеет опосредованную связь с эмпирией. Педагогика описывает конкретный педагогический опыт, философия образования интересуют предельные основания этого опыта, как и почему он возможен, в чем его смысл для судеб человеческой культуры и перспектив существования человечества.

Кроме того, теоретическое и эмпирическое знание имеют совершенно разные онтологии. Теоретическое знание – это логически непротиворечивая система высказываний (суждений) об идеальных объектах. Теоретическое знание сконструировано нашим разумом. Его предметом является идеальный объект. Идеальный объект создается двумя путями: путем идеализации эмпирического объекта за счет наделения его несуществующими свойствами, полезными для дальнейшего анализа, и путем введения идеального объекта по определению.

В силу этого у теоретического и эмпирического знания разные источники. У теоретического знания источником является конструирующая сила нашего разума, опирающаяся на такие его способности, как способность к абстрагированию, идеализации, формализации и др. Эмпирическое же знание основано на наблюдении, эксперименте, опытно-поисковой

деятельности. Описание их результатов дает научный факт, а анализ и обобщение этих фактов приводит к выработке описательных теорий и выведению эмпирических закономерностей. При этом мы разделяем точку зрения Р. Карнапа и С.А. Лебедева о том, что методологическим заблуждением является представление о возможности непосредственного перехода от эмпирии к теории путем обобщения, или от теории непосредственно к эмпирии. Здесь переход осуществляется путем *интерпретативных предложений*, которые никогда не исчерпывают теорию, а сама теория поддается многочисленным интерпретациям [5, с. 148].

Философия образования изначально была и есть знание об идеальных объектах, т.е. о сущности явлений, как ее понимает наш разум. Она имеет дело с идеями, идеальными конструктами, учениями, теориями о том, каким должно быть образование. Для подтверждения этого положения отметим, что учение Сократа об истине (идеальный конструкт), послужило основанием представления о том, как ее следует отыскивать: помогать родиться истине в разуме ученика, а не перекладывать знание истины из головы учителя в голову ученика. Сократ утверждал, что плохой учитель тот, кто преподносит истину в готовом виде, а дело заключается в том, чтобы ее найти. Отсюда происхождение *маевтики* и *сократического диалога*, а не из обобщения какой-либо практики.

Учение Платона об идеальном государстве и соответствующем ему образованию имело вовсе не эмпирическое основание, а представление о человеке и гражданине идеального государства как носителе идеи блага, которая, в свою очередь, по Платону, есть синтез таких добродетелей, как умеренность, мужество, мудрость и справедливость.

Аристотель так же опирался не на практику образования своего времени, а на свое представление о том, что душа человека состоит из трех частей: *растительной*, отвечающей за рост и размножение; *животной*, отвечающей за чувства; *разумной*, собственно человеческой. Соответственно трем частям души философ обосновывал необходимость трех видов воспитания: *физического*, способствующего развитию тела; *нравственного*, призванного облагородить чувства; *умственного*, направленного на развитие разумной части души.

Эмпирическая природа педагогики объясняет и тот факт, что ее понятийный аппарат во многом заимствован из других

наук. Даже такое, казалось бы, педагогическое понятие, как «образование», по мнению основателя философской герменевтики Г.Г. Гадамера, который проанализировал историю этого понятия, является общегуманитарным понятием, т.е. понятием всех гуманитарных наук [6].

Нерешенной в педагогике является и проблема систематизации ее категорий. Опираясь на высказанное нами положение об эмпирической природе педагогики, которая определяет необходимость заимствования категорий из других наук, мы предлагаем дать систематизацию ее категорий в соответствии с принципом общности, лежащим в основе известной классификации категорий науки: философские, общенаучные, частнонаучные и специальные. *Соответственно в педагогике можно выделить категории всех уровней общности, заимствованные из других наук и получившие педагогическую интерпретацию.* Отсюда система категорий педагогики будет выглядеть следующим образом:

1. *Философские категории:* человек, индивид, личность, индивидуальность; все категории диалектики: развитие, противоречие, количество и качество, мера, сущность и явление, форма и содержание, причина и следствие и др.; категории теории познания: чувства, разум, рассудок, сознание, знание, незнание, истина и ее критерии и др.; категории философской антропологии, социальной философии, аксиологии. Более детальная конкретизация этих категорий заняла бы много места.
2. *Общенаучные категории:* система, структура, функция, связь, отношение, взаимодействие, категории синергетики и др.
3. *Частнонаучные категории:* это категории, заимствованные из психологии, социологии и других наук, получившие педагогическую интерпретацию, т.е. привязку к педагогической эмпирии.
4. *Специальные категории:* образование, воспитание, обучение, методика воспитания, методика обучения. Даже такие категории, которые сравнительно недавно вошли в понятийный аппарат отечественной педагогики, как «педагогическая деятельность», «педагогическое сознание», имеют теоретическую привязку к философским понятиям «деятельность» и «сознание».

При этом следует заметить, что использование категорий других наук вовсе не означает, что педагогика вбирает в себя эти науки как составные части. В рамках педагогики воспринятые категории приобретают педагогический смысл и педагогическое содержание.

Большое значение для определения статуса науки имеет проблема ее происхождения и того исторического пути, который она прошла в своем развитии. Каков путь возникновения педагогики? На наш взгляд, путь ее возникновения нельзя однозначно определить как процесс отпочкования от философии. В рамках философии всегда существовала философия образования, а не педагогика, и отождествление философии образования и педагогики приводит к тому, что учебники по истории педагогики до XVII в. своими персоналиями не отличаются от учебников по истории философии.

Педагогика — это наука эмпирическая, и возникла на основе практической потребности обобщения опыта образовательно-педагогической деятельности, приемов и методов обучения и воспитания, проверенных практикой. Именно эмпирический характер педагогики является причиной большого многообразия точек зрения о предмете этой науки.

Еще одна особенность педагогики как науки состоит в том, что для нее характерна ярко выраженная тенденция к внутренней дифференциации, опять же обусловленная эмпирическим базисом педагогики, тем, что разные объекты педагогической деятельности требуют разных методик и технологий ее реализации. Отсюда дошкольная, школьная, коррекционная, военная, пенитенциарная и т.д. педагогика. Противоположная тенденция — интеграции педагогического знания — выражена, мягко говоря, слабо. Поэтому многие ученые-педагоги отказывают философии образования в самостоятельном статусе, видя в ней теоретико-методологическое ядро педагогики, выполняющее функцию интеграции педагогического знания. Возникает также вопрос о методологии педагогики, который нуждается в специальном и подробном рассмотрении, однако размеры статьи этого не позволяют.

На основе всего сказанного нам представляется, что философия образования в силу своей философской природы (универсальность, фундаментальность, высокий абстрактно-теоретический уровень, аксиологичность) выполняет методологическую, мировоззренческую, критическую, гумани-

стическую, объяснительную и прогностическую функции, не являясь при этом частью педагогики, а являясь ее *теоретико-методологическим основанием*.

Литература

1. *Гершунский Б.С.* Философия образования в преддверии XXI века. М., 1998.
2. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (Материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. 1995. № 11.
3. *Беляева Л.А.* Философия воспитания как основа педагогической деятельности. Екатеринбург, 1993.
4. *Смирнов В.И.* Общая педагогика. М., 2002.
5. Философия науки: Учеб. пособие для вузов / Под ред. С.А. Лебедева. М., 2004.
6. *Гадамер Г.Г.* Истина и методические основы философской герменевтики. М., 1988. Ч. I. Раздел 1.1.