

**Л.Г. Абрамова**  
кандидат педагогических наук,  
профессор БГАРФ  
ipp\_bga\_rf@mail.ru

## **Статус философии образования в реалиях XXI века**

*В статье определяется проблемное поле философии образования и ее научный статус, концептуально-методологические средства анализа особенностей философского осмысления проблем современного образования и современной педагогики*

Ключевые слова: философия, образование, педагогика, методология, концепция, проблема, образ, анализ, теория

Чтобы обсудить изменения в философских основах педагогических представлений, а также способствовать осмыслению собственного педагогического опыта в понятиях современной философии образования будем считать, что последняя выступает, с одной стороны, как система научных представлений об определенной части мира, а именно – о сфере образования, а с другой – как такое представление о мире, что формируется в каждом человеке в процессе его образования. В соответствии с вышесказанным и в русле отечественной педагогической науки будем рассматривать личность как системное образование, выделяя в качестве системообразующего признака личностное мировоззрение, определяемое ценностными ориентациями личности. Основой мировоззрения выступают наиболее общие представления о мире, которые принято называть философскими. Одним из таких представлений является понятие образования.

Новые концепции образования, появившиеся в последнее время, свидетельствуют о необходимости рассмотрения педагогических процессов в широком социальном и методологическом контексте. Известно, что теория – система основных идей в какой-либо отрасли знания. Что делает теорию научной, обоснованной? Современные науковедческие исследования выделяют в качестве основных следующие характеристики научного знания: непротиворечивость, систематичность, соответствие опыту, предсказательность, объективность. История педагогики свидетельствует об изменчивости перечисленных критериев научности, которые в борьбе друг с другом используют аргумент научности и опровергают друг друга во имя науки. Подмечено однако, что проходит время, и поверженная и отброшенная «псевдонаучная» теория вновь обретает общественное и научное признание при изменении культурно-исторического контекста.

Общеизвестна зависимость теории от способа мышления, задаваемым используемым критерием истинности знания. Так, научное, то есть дискурсивно-логическое и социально-практическое, мышление в качестве критерия истинности избирает логику мысли и логику действия. Построение теории предполагает использование одного или нескольких критериев истинности для создания системы понятий, обладающей основными характеристиками научного знания. Можно ли из существующих педагогических теорий построить систему идей, отвечающую названным критериям? Может ли философия образования взять на себя эту задачу или ей следует ограничиться осмыслением способа мышления, который должен стать определяющим в современном образовании? Будем помнить предостережение русского философа и педагога С.И. Гессена о том, что «всякая педагогическая система – даже там, где она выдает себя сама за чисто эмпирическую науку – есть приложение к жизни философских воззрений ее автора ...» [2, С. 20].

На современном этапе считается, что некий новый способ мышления, определяющий ракурс рассмотрения и понимания проблем современного образования, уже

сформировался (А.П. Огурцов, В.В. Платонов, А.С. Запесоцкий, О.В. Долженко, В.С. Швырев, И.Н. Семенов, В.М. Розин, Н.Г. Алексеев и др.).

*Философия образования* – это научное направление, предполагающее определенный способ мышления и изучающее наиболее общие и существенные закономерности и зависимости современных образовательных процессов в историческом и социальном контексте [1].

Для чего современному педагогу нужна философия образования? В качестве первого напрашивается следующий ответ: она способна дать кругозор, обеспечивающий педагогу понимание места педагогики в современном мире, а не только в истории и теории педагогики. Следовательно, цель изучения философии образования – не сама по себе научная дисциплина, как теория или наука, а как способ осмысления проблем образования. Необходимость развития философии образования как научного направления определила: поиск нового способа мышления при решении проблем образования; потребность философского осмысления проблем образования; осмысление сферы образования и как педагогической, и как социальной системы; осознание образования как социальной и как культурно-исторической системы; понимание образования как объекта изучения в зависимости от способа мышления.

Представляя образы образования, сложившиеся в философии XX века, давая панораму философских концепций образования в различных направлениях и течениях мысли этого века – от аналитической философии до критического рационализма, от гуманитарной педагогики до постмодернизма и педагогической антропологии, исследователи А.П. Огурцов и В.В. Платонов среди общих причин формирования философии образования как научного направления прежде всего называют обособление образования в автономную сферу общественной жизни, диверсификацию институций образования и соответственно целей, идеалов и содержания образования, что фиксируется как мультипарадигмальность педагогического знания. Вступление цивилизации в новый этап своего развития – этап «информационного общества» – заставляет и философов, и педагогов задуматься над целями и содержанием образования, сформулировать новые цели и новые ценности, актуальные для современного общества. Прежний разрыв между философией и образованием, когда философия выдвигала некие глобальные проекты и умозрительные программы, а педагогика только принимала и конкретизировала эти проекты в своих разработках, – одна из угроз существования европейской культуры. Одной из форм преодоления этого разрыва и является формирование новой исследовательской области, объединяющей усилия философов, ориентирующихся на осмысление педагогической теории, и педагогов, готовых воспринять принципы и методы философствования для более глубокого постижения собственной деятельности. Философия образования, таким образом, является тематизацией общего поля работы философов и педагогов, рефлексией, в которой не просто осознаются, но и конструируются и новая область исследований, и новые методики совместной деятельности, и новые способы мышления [3].

Одним из «кооперативных эффектов» этого нового научного направления является выяснение *особенностей способа мышления в философии образования*, адекватного потребностям «информационного общества». На иллюстративно-пояснительном уровне можно назвать следующие особенности. *Принцип статистического равновесия в понимании вещей и явлений сменяется принципом динамического равновесия*. Примером может служить смена конечного образования непрерывным, предполагающим состояние, в котором работнику приходится все время учиться, чтобы сохранить свою профессиональную пригодность, тот есть образно говоря, бежать, чтобы оставаться на своем месте. *Анализ социальных явлений ведется на основе признания существенной роли обратной связи*. В свете такого понимания не только причина вызывает следствие, но и следствие влияет на свою причину, ослабляя или усиливая ее действие. Так, представление о перспективах развития образования оказывает влияние на решения, принимаемые сегодня, а именно, причинно-следственное миропонимание сменяется культурно-историческим, в

котором значительную роль в развитии актуальных событий играют представления о будущем. *Понятие «традиция» приобретает амбивалентность.* Традиция понимается одновременно и как объект критики, и как источник новых идей. Возможности каждого способа мышления можно выявить только при анализе тех или иных проблем современного образования. Здесь мы только подчеркнем, что основные направления анализа, это выявление происходящих концептуальных изменений в педагогических представлениях и представлениях общества о целях и задачах образования, изменений, рассматриваемых в широком историческом и социальном контексте.

Итак, говоря о причинах и предпосылках формирования философии образования, ключевой причиной ее возникновения признается кризис образования, приобретший общемировые масштабы и связанный с изменением социальной роли образования в современном мире. Мировой кризис характеризуется стремлением к переоценке всех ценностей, разрушением традиций и традиционных решений, признанием отсутствия единых образцов и готовых решений, интенсификацией взаимодействия образовательных систем. Осознается необходимость формирования нового мировоззрения. Анализируя проблемы отечественного образования в связи с выходом российского образования на мировую арену, наряду с приобщением к мировому опыту и новыми возможностями развития, важно, с одной стороны, понимать, что такой выход чреват негативными последствиями, а с другой стороны, – не замкнуться на выяснении национальных интересов и особенностей национального развития. В свете сказанного, учитывая, что проблемы образования в России выражают специфическим образом общемировые тенденции в образовании, можно сделать вывод, что обращение к общечеловеческим ценностям и образцам в качестве способа решения проблем отечественного образования необходимо, но не достаточно. Кризис образования имеет общемировое лицо, и потому решение проблемы нужно искать самостоятельно, оно не существует в готовом виде. А заимствования, без которых не обойтись, следует делать с учетом культурно-исторических, социально-экономических и психолого-педагогических предпосылок.

В качестве *проблемного поля философии отечественного образования* приведем общемировые проблемы образования. 1. *Информационный бум*, породивший *необходимость пересмотра содержания образования*. 2. *Информатизация общества*, поставившая перед образованием проблему *согласованности знаний*, полученных в школе, со знаниями, источником которых являются средства массовой информации. 3. *Функциональная неграмотность*, то есть несоответствие полученных работником знаний изменившейся действительности, обострившая проблему *качества образования* и усложнившая ее решение. Именно необходимость устранения функциональной неграмотности породила идею непрерывного образования. 4. *Массовое непрерывное образование* как способ преодоления возникших социальных и образовательных проблем, сделавший необходимым *переосмысление многих фундаментальных педагогических представлений*. 5. *Смена педагогической парадигмы*, то есть поиск педагогики, отвечающей новым социально-экономическим условиям и ведущий к смене *образовательной парадигмы*. Одним из ее выражений явилась педагогика, ориентированная на личность. Соединение личностно-ориентированной педагогики с непрерывным образованием стало основой развития *массового непрерывного личностно-ориентированного образования*.

Следовательно, то, что принято называть кризисом образования во всех цивилизованных странах, имеет существенные общие черты с тем, что происходит в сфере отечественного образования. Это положение, на котором мы основываемся и которое сегодня утверждаем, дает исследователю возможность анализировать отечественные проблемы образования и искать их решение, используя мировой опыт, и вместе с тем решать проблемы образования, свойственные всем цивилизованным странам, на отечественном материале.

Создание проекта философии образования, соответствующего реалиям XXI века, будет адекватно лишь в том случае, если четко осознана специфика и плодотвор-

ность *собственно философского подхода* к предмету. Анализируя проблематику философии образования, можно дифференцировать следующие ее концептуально целостные образы.

1. Философии образования рассматривается *изнутри*, когда выдвигаются собственно философско-образовательные проблемы, идеи, принципы и решения. Здесь методологически важным вопросом является определение критериев того, в чем же заключается суть философско-образовательной проблематики. Ответ на этот вопрос позволит трактовать философию образования как подсистему, с определением ее взаимосвязей с другими областями философского поля.

Противоположным этому является образ философии образования, формирующийся *извне*, когда последняя задается через очерчивание границ со смежными областями философии и вообще гуманитарного познания и описывается как особое метазнание об образовании. Здесь методологически важным вопросом является выяснение функций метазнания об образовании по отношению к ординарному знанию о нем как его совокупной характеристике.

2. Понимание философии образования как отрасли философии (образ, близкий к первому), в качестве каковой, как правило, выступает раздел философской антропологии, в котором раскрываются вопросы воспитания и обучения человека в семье и обществе. Здесь методологически важным является ответ на вопрос: как соотносятся индивидуально ориентированная философская антропология и социально ориентированная философия образования.

Противоположным этому является понимание философии образования не как раздела философии, а как отрасли педагогики, а именно – ее теории. Ее содержанием в этом случае выступает система абстракций, моделей и принципов, теоретически задающих педагогику как практикоориентированную науку об образовании человека. Здесь методологически важным является вопрос о статусе теории в педагогике, об особенностях и функциях теоретико-педагогического знания.

3. Философия образования представляет собой методологию образования, обеспечивающую проектирование, разработку соответствующих проблем и средств их концептуально-деятельностного решения. Принципиально важным является вопрос о том, какие подходы – системный, типологический, социокультурный и т.п. – реализуются при постановке, проработке и решении проектировочных и организационных проблем образования. Эта, методологическая, версия философии образования задает ее как бы *сверху* – через методологию проектирования образовательной метатеории.

Противоположным этому образу является понимание философии образования как бы *снизу*, когда она трактуется как теоретическое обобщение реальной образовательной практики. Здесь методологически важным является правильное выделение на фоне традиционных форм образования инновационных прецедентов как проявлений его точек роста и перспектив развития.

4. Философия образования есть не что иное, как самое философия образования. Исследователи Н.Г. Алексеев, И.Н. Семенов и В.С. Швырев считают, что в этой лапидарной трактовке, в этой самотождественности содержится грандиозная проблема, нуждающаяся как в своей философской постановке, так и в конструктивном для образования решении. Здесь методологически важным является вопрос о том, что брать за исходную точку анализа философско-образовательной проблематики, а что – за основополагающие принципы определения философии образования как самостоятельной сферы – человекознание, гуманитарное, научное или философское знание.

*Вывод:* возникает вопрос о возможных стратегиях разработки философско-образовательной проблематики и изучения релевантной ее эмпирии, представляющей собой те философские проблемы, которые представлены в литературе по философии и образованию вообще и по философии образования в частности.

С учетом предложенного методологического анализа, разработку философско-образовательной проблематики и обобщающее ее изучение в русле философии образования как особой гуманитарной науки следует вести в различных стратегиях. Отечественная точка зрения в качестве основных предлагает следующие.

*Стратегия первая* (публикационная) – определяется массив литературы по философско-образовательной проблематике и в ней выделяется информация для анализа и характеристики философии образования как особой области гуманитарного знания.

*Стратегия вторая* (эталонная) – философия образования изучается через «уподобление» аналогичным дисциплинам – философии науки, философии истории, философии культуры, философии техники и т.п. – и анализируется с помощью критериев, параметров, функций и т.п., выделенных и апробированных для характеристики эталонной области знания с учетом специфики собственно философии.

*Стратегия третья* (научоведческая) – философия образования рассматривается как дисциплина через выделение ее научно-содержательных компонентов (проблемы, идеи, принципы, положения, абстракции, средства исследования, стратегии, обобщения и т.д.) и информационно-формальных признаков (массивы публикаций, дифференциация и стратификация научного сообщества, иерархия институций и т.п.).

*Стратегия четвертая* (проектировочная) – философия образования задается как научно-концептуальный проект определения проблемного поля, содержательных идей и конструктивных средств теоретического решения принципиальных вопросов развития образовательной практики.

*Стратегия пятая* (деятельностная) – философия образования строится как философско-методологическое обслуживание разрывов в образовательной деятельности и представляет собой систему абстракций, моделей и принципов, создающих философские основания для разработки средств, обеспечивающих конструктивное устранение упомянутых разрывов посредством практико-ориентированных исследований и наукоемких рекомендаций.

*Стратегия шестая* (педагогическая) – философия образования анализируется как теоретическое обобщение философских оснований и инновационных достижений реальной педагогической практики обучения, воспитания, образования.

*Стратегия седьмая* (социосистемная) – философия образования рассматривается как аксиологический компонент или мировоззренческо-ценностный и регулятивно-целевой уровень целеполагания и регуляции такой сферы социума как социальная образовательная практика, включая его идеологию, политику, организацию, обеспечение, управление.

*Вывод:* Обобщая предложенные стратегии как возможные, можно выдвинуть гипотезу о наличии в каждой из них конструктивных аспектов и о целесообразности их использования для комплексной характеристики философии образования как особой области современной гуманитарной науки и нового научного направления.

В реалиях XXI века философские концепции образования, сосуществующие, конкурирующие между собой или сменяющие друг друга, базируются на определенных *образах образования*. Эти первичные образы – интуиции задают специфическое видение образовательной деятельности, являются точкой отсчета в анализе процессов и актов образования. Их можно конstellлировать при характеристике образования в две позиции. Первая – *позиция трансцендентализма* – связана с проведением дистанции между философским сознанием и действительностью; делает акцент на процедуру отстраненной рефлексии о процессах и системе образования, допуская однородность интеллектуального пространства и выдвигая идеалы и нормы образования как сферы долженствования в противовес реальной системе образования. Вторая – *имманентная позиция*, при которой философское сознание вплетено в акты образования, образование осуществляется в самой жизни, а акцент делается на процедурах вживания, понимания, интерпретации, включенной в педагогическое отношение. Если первую позицию можно назвать позицией «созна-

ния – о – мире образования», то вторую – позицией «сознания – в – жизни образования». На современном этапе все больший вес приобретает имманентная позиция, включающая понимание в процесс и акты образования, ведущая систематическое изучение методологических, теоретических и проектных проблем философии образования (Н.Г. Алексеев, Б.С. Гершунский, М.Н. Кларин, П.П. Корнетов, И.С. Ладенко, В.М. Розин, И.Н. Семенов, П.Г. Щедровицкий, Г.Л. Ильин, А.С. Запесоцкий, А.П. Огурцов, В.В. Платонов, В.И. Гиенцинский и др.).

#### Литература

1. Алексеев Н., Семенов И., Швырев В. Философия образования: Концептуально-методологические средства анализа: [электронный ресурс] URL: [http://www.informika.ru/text/magaz/higher/3\\_97/5razdel.html/](http://www.informika.ru/text/magaz/higher/3_97/5razdel.html/)
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
3. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.

### АСПИРАНТУРА И СОИСКАТЕЛЬСТВО

**Т.А. Савина**  
старший преподаватель МОСПИ  
аспирант МПГУ

#### Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога

*Представлен анализ существующих подходов исследования феномена эмоциональной устойчивости. Дано авторское определение эмоциональной устойчивости. Обоснованы психолого-педагогическая технология и условия формирования эмоциональной устойчивости будущего педагога*

*Ключевые слова: эмоциональная устойчивость педагога, личностные качества педагога, профессиональная подготовка, эффективность педагогической деятельности, технология формирования эмоциональной устойчивости*

XXI век в России сопровождается рядом сложных и противоречивых процессов, которые коснулись и современной системы образования. Эти процессы создают такую социокультурную и образовательную ситуацию, выход из которой требует развития высокого качества и профессионализма педагогических кадров. В связи с этим меняется представление о педагоге, о сущности и содержании его деятельности и развития в условиях интенсивно развивающейся инновационной образовательной практики, поиска и постижения субъектом смысла, ценностей, аксиологических оснований своей деятельности (Е.И. Артамонова, Г.А. Бокарева, О.С. Газман, В.П. Зинченко, А.О. Зоткин, Е.И. Исаев, Н.Б. Крылова, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин, В.И. Соколов и др.).

Педагогический труд осуществляется в постоянной смене обстоятельств, условий, ситуаций и состояний, и от педагога требуется не только профессиональная гибкость и лабильность, но и высокая степень эмоциональной устойчивости. При этом особую значимость приобретает проблема формирования эмоциональной устойчивости, как одного из профессионально значимых качеств и личностных особенностей педагога, которая является в свою очередь критерием профессионализма и эффективности педагогической деятельности [4].

Анализ теоретических источников выявил, что в теории и методике педагогического образования сложились предпосылки для решения проблемы эмоциональной устойчи-