

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Л.Г. Абрамова

кандидат педагогических наук,
профессор БГАРФ
ipp_bga_rf@mail.ru

Аксиологическая модель как критерий принятия педагогических ценностей философско-педагогической концепции С.И. Гессена

Показано, как аксиологическая модель педагогических ценностей позволяет создать конструктивно-генетическую модель философско-педагогической концепции С.И. Гессена

Ключевые слова: философия; педагогика; знание; образование; наука; ценность; личность; общество; концепция; модель; критерий; идея

Так как ценностный подход органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и цель общественного развития, то философское учение о природе ценностей можно рассматривать как основание новой философии образования и, по мнению В.А. Сластенина, соответственно методологии современной педагогики.

В центре аксиологического мышления об основаниях педагогики и образования (а это и есть философско-педагогическая концепция С.И. Гессена, оцениваемая нами в рамках современной терминологии) лежит концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира, утверждающая, что наш мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует каждого отдельного человека.

Рассматривать социальное развитие вне человека – значит отделить мышление от его гуманистического фундамента. Именно в контексте такого мышления гуманизация представляет собой глобальную тенденцию современного общественного развития, а утверждение общечеловеческих ценностей составляет его содержание.

Выбор аксиологического подхода в качестве методологической основы педагогики позволяет рассматривать образование как социально-педагогический феномен, который находит свое отражение в основных категориях и понятиях этого подхода, его идеях: универсальность и фундаментальность гуманистических ценностей, единство целей и средств, приоритет идеи свободы.

Однако аксиологический анализ преобразований, происходящих в России, показывает, что современный институт образования не в полной мере способствует гуманизации общественной жизни. Для того, чтобы задействовать конструктивно-генетический потенциал образования необходимо понимание того, что человеческие ресурсы остались по-

прежнему незадействованными, о чем свидетельствует, как считает В.А. Сластенин, консервация традиционного образовательного процесса, в котором ученик выступает только в роли объекта воздействий, слабая ориентация взрослого населения на продолжение образования, низкая эффективность использования образовательного потенциала.

Идея гуманизации, несмотря на ее многолетнюю декларируемость, оказалась со времени С.И. Гессена и до современной отечественной науки преждевременной, теоретически и операционально непроработанной. Стало понятным, что одно дело формировать человека в качестве «персонифицированной функции», а другое – развивать его как созидателя, готовить к свободному и творческому труду.

Увеличивающийся разрыв между возрастающей сложностью социального мира и возможностями его научного познания с целью принятия оптимальных решений требует пересмотра целей, содержания, технологии обучения и воспитания, признания необходимости непрерывного образования.

Важной и сложной научной задачей *педагогике* становится прогнозирование развития образования, а гуманистически ориентированная *философия образования* в этой связи должна стать стратегической программой качественного обновления образовательного процесса на всех его ступенях. Ее разработка позволит установить критерии старых и новых концепций образования, педагогического опыта, определить его достижения и ошибки, достичь результативности в общем и профессиональном развитии личности.

Категория ценности стала предметом философского осмысления в отечественной науке в 60-х годах XX века, то есть уже после С.И. Гессена, когда возрос интерес к проблемам человека, морали, гуманизма, к субъективному фактору в целом, однако продолжает оставаться дискуссионной и в наше время.

Категориальный аппарат аксиологии включает в себя понятие «ценность», аксиологическую характеристику личности – субъекта ценностных отношений, общие аксиологические категории (потребность, мотивация, смысл, оценка, благо и так далее). Категория ценности применима к миру человека и обществу, представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. Ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека, подтверждают значимость того, что создал человек в процессе истории. (Но к ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом.)

Ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре и обществу в целом, так и к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности. Именно творчество создает культуру и гуманизирует мир. В силу того, что творчество есть открытие или созидание новых, неизвестных ранее ценностей, оно обогащает человека, раскрывает в нем новые способности,

приобщает его к миру ценностей и включает в сложную иерархию этого мира.

Ценность объекта определяется в процессе его оценки личностью, выступающей средством осознания значимости предмета для удовлетворения ее потребностей. (Следует помнить о принципиальной разнице между понятиями «ценность» и «оценка», состоящей в том, что ценность объективна, складывается в процессе социально-исторической практики, а оценка выражает субъективное отношение к ценности, имеет динамичную природу и поэтому с изменением деятельности человека происходит переоценка ценностей как на эмоциональном, так и на рациональном уровнях.)

В этой связи для педагогики особенно важным является понимание того, что осознаваемая и переживаемая личностью ценность способна выполнять аксиологическую функцию (то есть функцию ориентира в поведении и деятельности человека). (Именно поэтому оценочная деятельность личности выступает средством гуманистической педагогики, а ее развитие – педагогической задачей).

Вслед за В.А. Слостениным, будем считать *педагогическими ценностями* – нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Они, как и другие ценности, формируются исторически и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Овладение педагогическими ценностями происходит в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой происходит их субъективация. Именно уровень субъективации педагогических ценностей служит показателем личностно-профессионального развития педагога.

Педагогические ценности трансформируются с развитием потребностей общества и личности. (В истории педагогики Г.Б. Корнетов прослеживает изменения, связанные со сменой схоластических теорий обучения, сначала объяснительно-иллюстративных, затем – проблемно-развивающих, а усиление демократических тенденций привело к развитию нетрадиционных форм и методов обучения).

Их субъективное восприятие и присвоение определяется личностью педагога, направленностью его профессиональной деятельности. Различаясь по уровню своего существования, педагогические ценности подразделяются на личностные, групповые и социальные, служащие основанием ее индивидуально-личностной системы, которая включает:

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде;
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении;
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности;

- ценности, позволяющие осуществить самореализацию;
- ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности.

Среди перечисленных педагогических ценностей можно выделить ценности самодостаточного и инструментального типов, различающиеся по предметному содержанию и образующие *аксиологическую модель как критерий их принятия* (рис 1).

Самодостаточные ценности (<i>ценности-цели</i>)	Инструментальные ценности (<i>ценности-средства</i>)		
<p>Выступают в качестве доминирующей аксиологической функции в системе других педагогических ценностей; в них отражен основной смысл деятельности педагога. Определяются мотивами, адекватными тем потребностям, которые в ней реализуются. Это потребность в саморазвитии, самосовершенствовании. Понятия «личность ребенка» и «Я-профессионал» - взаимосвязаны, обуславливая взаимоотраженность и взаимодействие в сознании педагога. Отражают уровень развития самой педагогической науки (и государственную образовательную политику).</p>	<p>Формируются в результате овладения теорией, методологией, технологиями; составляют основу профессионального образования педагога. Это три взаимосвязанных подсистемы:</p>		
	<p>1. <i>Ценности-отношения</i> - обеспечивают педагогу целесообразное и адекватное построение педагогического процесса и взаимодействия с его субъектами. Значимо отношение педагога к себе как профессионалу и личности, уровни которого образуют феномены и нормы гуманистической педагогической этики.</p>	<p>2. <i>Ценности-качества</i> – в них проявляются сущностные личностно-профессиональные характеристики педагога: индивидуальные, личностные, статусно-ролевые, профессионально-деятельностные, являющиеся производными от уровня развития способностей: прогностических, коммуникативных, креативных, эмпатийных, интеллектуальных.</p>	<p>3. <i>Ценности-знания</i> – это упорядоченная система знаний и умений, представленная педагогической теорией развития и социализации личности, закономерностей и принципов построения и функционирования образовательного процесса на основе использования продуктивных приемов педагогического мышления.</p>

Рис. 1. Аксиологическая модель как критерий принятия педагогических ценностей

Данная модель может выступать критерием как принятия, так и непринятия педагогических ценностей (уже выработанных, или только создаваемых). *Модель имеет синкретический* (то есть сочетающий разнородные воззрения, взгляды, при которых игнорируется необходимость

их внутреннего единства и непротиворечия друг другу) *характер*: считаем, что ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств, функционирующих как единое целое. *Модель определяет тональность культуры*, обуславливая избирательный подход как к ценностям, имеющимся в истории конкретного народа, так и к вновь создаваемым произведениям человеческой культуры.

Выделенные в согласии с конструктивно-генетическим подходом четыре стержневых идеи философско-педагогической концепции С.И. Гессена, при идентификации их с педагогическими ценностями распределяются согласно аксиологической модели следующим образом: идеи 1 и 2 суть ценности-цели, то есть самодостаточные ценности, а идеи 3 и 4 – ценности-средства, суть инструментальные ценности (рис. 2).

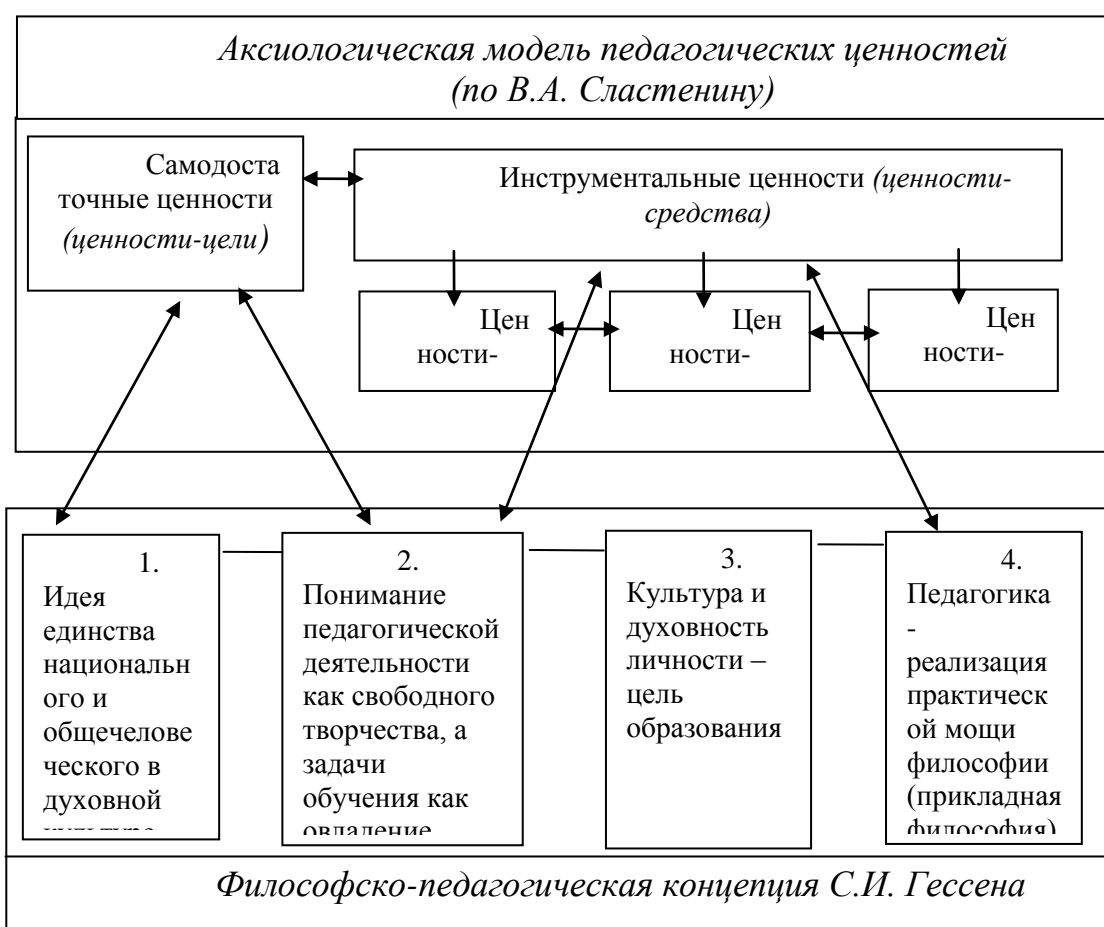


Рис. 2. Конструктивно-генетическая модель философско-педагогической концепции С.И. Гессена

В структуре ценностных императивов образования наряду с задачами освоения накопленной обществом культуры, формирования ценностного отношения к природной и социальной среде особое место, по мнению С.И. Гессена, должно принадлежать изменению творческого потенциала человека, его способности преобразовывать существующую действительность.

Следовательно, в ходе исторического развития должен пополняться

ценностно-мотивационный ряд, стимулирующий человека к действию и приобретающий значение определенного критерия; должен возникать новый рубеж, с которого будет начинаться отсчет в развитии общечеловеческой, гуманистической культуры, всей системы ценностей, так или иначе составляющей основу ориентации сферы образования во всех его звеньях на стратегические цели.

Говоря о качественном своеобразии и специфике ценностей образования, об их самостоятельной роли и месте в общей системе социально-философских, гуманистических общечеловеческих ценностей подчеркнем, что о специфических для сферы образования ценностях можно говорить, если не забывать о том, что пока еще не решенной задачей остается выяснение соотношения общечеловеческих ценностей образования с национальными, определение их качественного своеобразия (первая стержневая идея философско-педагогической концепции С.И. Гессена).

Важнейшим аспектом реализации педагогом ценностной ориентации на формирование у учащихся потребности в познании является *внушение им веры в познаваемость* мира, действительности. Пройгнорировав это обстоятельство, педагог рискует допустить определенную идеализацию в своем стремлении убедить учеников в познаваемости мира и нанести ущерб формированию у них представления о вере как важнейшей аксиологической установке.

Значимо и другое обстоятельство – *идеальная ценность ориентации*, установка на которую не исчезнет у воспитанников с годами у такого педагога, который, по определению Ф.А. Дистервега, учит своих питомцев самостоятельно искать истину, а не преподносит ее им в готовом виде (вторая стержневая идея философско-педагогической концепции С.И. Гессена).

В мире ценностей, а это прежде всего мир культуры в широком смысле слова, сфера духовной деятельности человека, тех его нравственных оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности, происходит усложнение стимулов ее поведения и причин социального действия. Здесь на первый план выступает то, что должно, что соответствует представлению о назначении человека и его достоинстве, те моменты в мотивации поведения, в которых проявляется самоутверждение и свобода личности (третья стержневая идея философско-педагогической концепции С.И. Гессена).

Как итог *конструктивно-генетического анализа* можно предложить четыре группы специфически педагогических ценностей в сфере образования: социально-политические ценности; интеллектуальные ценности образования; нравственные ценности образования; ценности профессиональной педагогической деятельности.

В качестве замечания отметим следующие факты:

1. Одним из главных призваний отечественного образования является создание у подрастающего поколения *фундаментальных начал* не только тех духовных ценностей, которые традиционно (весь XX век) выступали в роли непреходящего значения стимулов человеческой жизни и деятельности, но и

формирование *новых, актуализировавшихся в современных условиях*, способных стать критерием обоснованного отбора традиционных и новых ценностей образования, следовательно, обогатить теорию педагогики в целом.

Так, конкретный историко-педагогический анализ философской, гносеологической ценностной категории «Истинное Знание», компаративистский подход к ней на базе классиков философской и педагогической мысли позволяет определить ее генезис от образно-эмоционального представления об истинном знании в образовании до позиции достижений антропологии, психологии, физиологии, педагогики (четвертая стержневая идея философско-педагогической концепции С.И. Гессена).

2. Не менее важным, чем использованный в исследовании философско-педагогической концепции С.И. Гессена конструктивно-генетический подход, может быть сочетание в ней генетического и прогностического аспектов. Исследование А.П. Огурцова и В.В. Платонова показало, что наряду с обширной психологической эмпирией в педагогике успешно разрабатывались теоретические концепции, представляющие не только содержательный интерес, но и формы специализированного гуманитарного знания.

В качестве *вывода* можно, вернуться к мысли, что в дальнейшем философия образования как новая исследовательская область и ее *философско-теоретический фундамент* в «лице» *философии педагогики* будут создаваться общими усилиями педагогов и философов, обращающихся к современным реальным педагогическим проблемам.

Современной педагогической системой, широко использующей принципы рационализма, является *школа диалога культур*. Одними из основателей данного направления в педагогике являются М. Бубер и В.С. Библер. Главный методологический принцип, лежащий в основании этой школы, можно сформулировать следующим образом: «европейский разум есть диалог (общение) «разума эйдетического» (античность), - «разума причащающего» (средние века), - «разума познающего» (Новое время) и – возникающего в XX веке особого строя разума».

Логикой соответствующего обучения признается не аристотелевская или гегелевская наука о мышлении, а «диалогика» - спор формальной и содержательных логик с сохранением диалоговых характеристик всех основных исторических конструктов. Диалог выходит за границы чистого рационализма в более широкий общекультурный план, что позволяет подвести под процесс обучения соответствующий фундамент. На этом пути могут подстерегать некоторые опасности.

Главная из них – подмена философского дискурса его словесной имитацией. Внутренний диалог, поэтому, важно противопоставлять внешнему, иначе фетишизация речевой активности сведет на нет сам исходный принцип формирования культуры мышления. Что касается процесса обучения, то система образования должна ориентироваться,

согласно В.С. Библеру, на формирование «человека культуры», способного работать со знаниями, с разными типами мышления.

В отечественной философии XX века известна *философская концепция образования* Э.В. Ильенкова, основные положения которой посвящены умственному развитию учащихся; анализу своеобразия типов мышления в их связи с различными формами культуры; развитию представлений о культурно-исторической природе психических функций и способностей человека; развивающей функции образования.

В центре его философской концепции - проблема универсальности человека как субъекта продуктивной деятельности, способного не только к воспроизведению действительности, но и к созданию такого материального или духовного продукта, который ранее не был присущ объективной действительности; в качестве такового у Э.В. Ильенкова выступают все объекты культуры и цивилизации.

Важным направлением в педагогике представляется и *развивающее обучение*, методологические основы которого были заложены в трудах Л.С. Выготского, Э.В. Ильенкова, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова и некоторых других. Его основные положения состоят в следующем. Обучение должно идти впереди развития, как бы подстегивая это последнее, не давая ему остановиться на каком-то этапе. Большое внимание уделяется логике учебного процесса, понимаемой как диалектика. Предполагается, что развитие интеллекта является важнейшим условием полноценного образования.

Это развитие подчиняется определенным закономерностям, связанным со следующими положениями: необходимость содержательного обобщения; важность определения исходной абстракции (генетического основания) в каждом учебном предмете, из которой можно развить систему соответствующего знания; обучение необходимо вести на повышенном уровне сложности. Важнейшим принципом развивающего обучения является принцип деятельности. Овладение формами человеческой деятельности в ходе обучения становится по существу синонимом творчества и даже таланта. Большое внимание уделяется совместно-разделенному действию, когда поведение педагога, направляющее поведение воспитуемого, частично сливается с последним. Здесь, по мнению теоретиков развивающего обучения, лежат истоки человеческого мышления и личности вообще.

Методологическая программа Г.П. Щедровицкого связана с созданием «содержательно-генетической логики» и изучением объективной структуры мыслительной деятельности, в том числе на материале обучения играм, посвященным образованию, культуре, педагогике и психологии. В ней сформировано операционально-деятельностное развитие мышления, распространенное и на проблему образования. В монографии «Педагогика и логика» педагогика представлена как комплексная наука, для которой ведущую роль играют логико-методологические подходы. Считается, что развивая эти идеи в 80-х годах, Г.П. Щедровицкий фактически наметил контуры оригинального варианта философии образования.

Итак, к концу XX века отечественная культура обогатилась идеями диалога, сотрудничества, необходимости понимания чужой точки зрения, уважения личности, которые не были транслированы педагогикой в образовательный процесс. Следовательно, классическая модель образования перестала отвечать требованиям, предъявляемым к ней современным обществом. Так снова возникла потребность в философско-педагогических идеях, которые должны стать методологией новой педагогики – философии педагогики.

Первостепеннейшая *задача* современной педагогики – выявление гуманистического потенциала образования, его отношения к человеку как субъекту познания, общения и творчества. Ее *решение* связано с рассмотрением аксиологических аспектов образования (его «человеческого измерения»).

Сегодня можно говорить, что время «глобальных» философских систем, выступавших в качестве методологии педагогики и претендовавших на единственную истину и нормативное руководство, стало достоянием истории. А современные философские учения признают свою обусловленность определенной культурой и допускают включение в диалоговый режим иных культур, поскольку только при взаимодействии последних становятся понятными особенности каждой отдельно взятой культуры. Чтобы диалоговый режим взаимодействия различных культур реализовать, необходимо внедрить в сферу теоретического и практического мышления следующие аксиологические принципы:

1) равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных особенностей;

2) равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого, возможности духовного открытия в настоящем и будущем, необходимости взаимообогащающего диалога между традиционалистами и реформаторами;

3) экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об обоснованиях ценностей, диалог и подвижничество.

Выводы.

1. Если считать философско-педагогическую концепцию С.И. Гессена аксиологическим мышлением об основаниях педагогики и образования и разместить в его центре педагогические ценности самодостаточного и инструментального типов, то можно создать *аксиологическую модель как критерий принятия педагогических ценностей*. Модель должна иметь синкретический характер: *ценности-цели* (самодостаточные ценности) определяют *ценности-средства* (инструментальные ценности), которые, в свою очередь, зависят от ценностей-отношений, ценностей-качеств, ценностей-знаний, функционирующих как единое целое.

Тогда выделенные четыре стержневых идеи философско-педагогической концепции С.И. Гессена при идентификации их с

педагогическими ценностями и в согласии с конструктивно-генетическим подходом, распределятся на основании аксиологической модели следующим образом: первая и вторая идеи – суть ценности-цели, третья и четвертая идеи – ценности-средства.

2. Оказалось, что передовые мысли С.И. Гессена о целостности школы, о свободе личности, о необходимости обучения способам познания, а не знаниям не были связаны с современными достижениями отечественной теории и практики. Концепции, теории, научные подходы, о которых была сказано выше: *школа диалога культур* В.С. Библера; *философская концепция образования* Э.В. Ильенкова; *развивающее обучение* Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова и других; *методологическая программа* Г.П. Щедровицкого и многое другое, которые сформировались в отечественной педагогике в последние 50 лет XX века независимо от философско-педагогических мыслей С.И. Гессена (опубликованных впервые в России в 1995 г.) доказывают перспективность его взглядов, вызвавшихся в философско-педагогической концепции; подтверждают ее точность и правильность и тем самым обосновывают необходимость существования философии образования и ее фундамента в «лице» новой педагогики – философии педагогики.

3. С.И. Гессен полагал, что философия образования – это наука о существовании и генезисе человека в духовном и образовательном пространстве, о предназначении образования и его роли, влиянии на судьбу личности, общества и государства, о взаимоотношении противоречивых целей и смыслов образования. Исповедуя аксиологическую парадигматику образования как иерархию ценностей – социальных, государственных, личностных – он сумел показать, что философия образования и философия педагогики «просвечивают» друг в друге, что и сделало актуальным выделение философии образования именно из педагогики.

Литература

1. Абрамова Л.Г. Философско-педагогическая концепция С.И. Гессена: монография. – Калининград: Изд-во РГУ им. И.Канта, 2007. 312 с.
2. Образование и ценности (Историко-теоретический аспект) / под ред. З.И. Равкина. – М.: ИТП и МО РАО, 1995. 490 с.
3. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. 192 с.