

СМЕНА ОРИЕНТИРОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Ирина Долголенко

*кандидат философских наук, доцент
кафедры украинской и всемирной истории и культуры
Измаильский государственный гуманитарный университет
(Украина)*

На современном этапе ученые все чаще концентрируют свое внимание на решении проблем философии образования, активное их обсуждение в философской и педагогической литературе служит выражением надежды научного сообщества, что именно на этом пути может быть достигнута возможность преодоления крупномасштабных кризисов 21 века – экологического, цивилизационного, антропологического.

Экологические противоречия, межличностные конфликты и социальные разногласия прошлого и начала нового столетия являются следствием мирового кризиса европейской системы образования, который выражается в несоответствии природе человека и требованиям современности. В связи с этим, актуальным является вопрос о методологии современной теории образования, которая должна определить стратегию и тактику с учетом развития общества. Решение этой проблемы – сфера компетенции философии образования. Реформирование системы образования невозможно без уяснения оснований, определяющих место образования в обществе и государстве, а также соответствие образовательных программ интересам человеческого существования. На этом пути могут быть получены ответы на вопросы о том, какие достижения советского образования следует сохранить, а от чего необходимо отказаться, что в наследии отечественной традиции представляет ценность, а что нет, в какой мере образовательный опыт

приемлем, а в какой он не только не существует, а и прямо противоречит традициям отечественной высшей школы.

Сегодня уже сформирован широкий спектр мнений по поводу природы, целей и задач философии образования. Некоторые педагоги скептически относятся к философии образования, считая педагогику самодостаточной наукой, способной ко вполне самостоятельному решению философско-мировозренческих и теоретико-познавательных задач. Взаимоотношения философии и педагогики в этом случае параллельно сосуществующие дисциплины. При этом не учитывается, что с исторической и с современной точки зрения педагогика всегда была и остается непосредственно связанной с философией буквально до неразличимости. Нынешние тенденции абсолютного противопоставления философии и педагогики происходят из трудностей технико-методологического характера и не затрагивают каких-либо принципиальных аспектов проблемы. Дело в том, что по мере усложнения и дифференциации видов деятельности связь между философией и педагогикой стала более сложной и опосредованной, а значит и менее очевидной.

Говоря о необходимости уточнения взаимосвязи между такими понятиями, как «философия» и «педагогика», мы не оговорились. Исследователи уже давно фиксируют ее наличие [1, с. 6]. Так, например, в своей книге «Основы педагогики», вышедшей в начале 20-х годов, которая по праву считается одной из лучших книг XX столетия по педагогике, С.И. Гессен писал: «Между понятиями культуры, истории, философии, образования и педагогики устанавливается...тесное взаимоотношение. История есть повествование о прошлом человечества, накопленном им в его работе над культурными ценностями. Философия есть наука о самих этих ценностях, их смысле, составе и законах. Но эти ценности и суть цели образования. Следовательно, каждой философской дисциплине

соответствует особый отдел педагогики в виде как бы прикладной ее части: логике – теория научного образования, что многими не особенно удачно называется дидактикой; этике – теория нравственного образования; эстетике – теория художественного образования и т.д. Нормы, устанавливаемые педагогией, конечно, не могут основываться на одних этих философских дисциплинах, но предполагают также привлечение психологического и физиологического материала» [2, с. 37]. Вслед за этим положением С.И. Гессен делает еще один вывод: «Если педагогика так тесно связана с философией и в известном смысле может быть названа даже прикладной философией, то следовало бы ожидать, что история педагогики есть часть или, если угодно, отражение истории философии» [2, с. 38].

Образование как социальная практика для своего теоретического осмысления требует общеконцептуальных подходов и решений, используемых современной философской мыслью для исследования социальности. Именно поэтому для объяснения характера онтологии современного образования важно понять трансформации, произошедшие в философии в целом, в том числе и в социальной философии. Можно констатировать, что в отечественных социальных науках сегодня отсутствуют выраженные приоритеты – концепции, школы, направления. Вместе с тем исследовательское пространство заполнено разнообразными теоретическими построениями, пришедшими из западной философии, но получающими на нашей почве серьезное признание. Теоретическая мысль о социальном приобрела характер концептуальных коммуникаций, и, хотя действительность достаточно специфична и каких-либо аналогов в характере социальности трудно обнаружить, тем не менее сам факт поликонцептуальности является симптоматичным и свидетельствует об этапе адаптационных шагов каждой из теорий.

Українську філософську думку про соціальне не могли не затронуть трайшовані в ХХ в. трансформації філософії. Філософія як метафізика субстанціалізувала дослідницьку думку, направляючи її на пошуки субстанції як предельного оснoвання того чи іншого регіону сущого – соціального сущого в тому числі. В якості соціальної субстанції в різні історичні періоди могли називатися по-різному трайшовані спочатку. Але їх значення завжди залишалося одним: вони тримали соціальність, скрепляли її різні сфери, обумовлювали однолінійні, жорсткі зв'язки, чим забезпечували стабільність, ієрархічність і жорсткість соціальності. Так виявляла себе влада метафізики як думки про соціальне.

Ця влада несла з собою можливість обґрунтування і власних політичних режимів, представляючи собою об'єктивований результат метафізичного стилю мислення. Що стосується освіти, тут, як і в інших соціальних практиках, це відбивалося уніфікованою системою, стандартизованою педагогічними концепціями і діяльністю, моностратегічною установкою в управлінській політиці.

Метафізичні соціальні і освітні онтології трайшовані як проявлення об'єктивно трайшованих реальностей, але не в їх даності свідомості в характерній для них специфіці. Як трайшовані об'єктивно, вони стабільні, трайшовані по трайшованим і характерним тільки їм об'єктивним законам, трайшовані знання цих законів для наукового управління. В силу об'єктивного трайшовання особі онтологічні регіони – соціальне трайшовання і трайшовання освіти – не могли трайшовані прерогативою філософії, яка трайшовані свій предмет в фокусі трайшовання на трайшовання: «Як він трайшован?»», «Як трайшовані його трайшовані?»». Соціальність і освіта в метафізичному ракурсі – як

субстанциально определенные – являются прерогативой наук, соответственно социологии и педагогики.

Деконструктивистские процессы в философии XX в. – деконструкция метафизики – повлекла за собой принципиальные изменения в онтологических построениях. Осмысливая происшедшие философские трансформации, можно сделать вывод, что все они, и в их положительных чертах, и в их издержках, осуществляются в русле общих концептуальных изменений современной мысли, направленной на отказ от субстанциализма как онтологического принципа. Деконструктивизм метафизического мышления обуславливает все существующие на сегодняшний день подходы к анализу социальности в различии ее отдельных форм и фрагментов. Методологический резонанс общефилософского деконструктивизма в области социальности сказался в том плане, что она больше не видит как иерархично устроенная система, зависящая от центральной базовой структуры.

Литература:

1. Воловик В. Философия педагогики / В. Воловик. – Запорожье : Просвіта, 2003.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Учеб. пособие для вузов / С. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995.
3. Еременко Т. Информационные ресурсы нового типа как фактор влияния на качество образования / Т. Еременко // Alma mater. – 2002. – № 3.
4. Ивин А. А. Социальная философия : учеб. пособие / А. А. Ивин. – М. : Гардарики, 2003.