

Борисов С.В. Философская пропедевтика в средней школе: история вопроса [Электронный ресурс] // <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46402> Дата обращения: 12.12.2003.

ФИЛОСОФСКАЯ ПРОПЕДЕВТИКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА*

Философская пропедевтика как образовательный предмет имеет длительную историю развития. В ходе этой истории сформировались определенные ориентиры, приоритетные направления и некоторые стойкие тенденции, многие из которых выдержали испытание временем и не потеряли актуальность для современного анализа.

Опыт античной философии: сократовский метод

Философская пропедевтика античности в качестве своей главной цели рассматривала формирование у человека культуры диалогового общения, умения рассуждать и отстаивать свои доводы. Суть диалектического метода как раз и заключалась первоначально в умении находить истину в ходе и посредством диалога. Ясность определения понятий гарантировало понимание в диалоге. Классической формой античной диалектики является сократовский диалог. Метод Сократа, по словам Гегеля, состоял, во-первых, в том, чтобы внушать людям недоверие к их собственным посылкам, после того как их вера уже расшаталась, и заставить людей искать в самих себе то, что есть... Но чтобы заставить людей высказать эти представления, Сократ делает вид, что не знает их, и с видом человека, у которого нет задних мыслей, он задает вопросы своим собеседникам, как будто хочет учиться у них, а на самом деле выпрашивал их мнения. Это – знаменитая сократовская ирония. Этим он хотел добиться того, чтобы после того, как другие изложат свои основоположения, вывести из каждого высказанного ими самими определенного положения заключение, противоположное тому, что высказано в этом положении, или, не выставляя прямо противоположные утверждения, заставить их самих делать это. Иногда он делает противоположный вывод из конкретного случая; но так как этот противоположный вывод тоже был в глазах его собеседника незыблемым принципом, то он заставлял их затем признать, что они противоречат сами себе. Таким образом, Сократ учил тех, с которыми он вел беседы, зная, что они ничего не знают; даже больше: он сам говорил, что он ничего не знает, и поэтому ничему не учит (см.: Гегель. Лекции по истории философии: В 2 т. М., 1994. Т. 2. С. 44).

Философ Б.А. Фохт считает, что Сократ своими требованиями обоснования рефлексии заложил прочный фундамент одновременно трех наук – логики, этики и педагогики. Философия Сократа носила ярко выраженный критический характер и стремилась не просто передать готовое знание, но продолжить путь к достоверному знанию, дать в руки исследователя надежный метод. Сократ старался в совместной работе со слушателями найти путь к истине, как еще не ясной для него самого и, может быть, никогда вполне не достижимой. «Сократ не оставил текстов своих сочинений, – отмечает Б.А. Фохт, – но дал импульс к отыскыванию истины и созданию науки целой чередой поколений философов и педагогов» (Фохт Б.А. Перечитывая античную классику // Педагогика. 2000. №8. С. 66).

Сократовский метод, как форма обучения философии, никогда не терял своей актуальности. Например, в 1922 году немецким философом Л. Нельсоном была основана Философско-политическая академия, где сократовский метод рассматривался как главный принцип обучения. Этот метод занимал особое место в образовании преподавателей, и в

* Работа выполнена при финансовой поддержке в форме гранта Министерства образования РФ.

последнее время он вновь возвращается в колледжи и школы Германии. Это не случайно: с тех пор как в политической культуре стал действовать запрет насилия, многие граждане становятся более внимательными и чувствительными не только к формам практического этикета, но и конструктивного диалога. Сила языковых форм становится необходимой, если наши пути к цели – не просто «говорение», а «прояснение жизненной формы мысли».

Л. Нельсон отмечал, что Сократ не был «учителем» (в привычном понимании этого слова), который хочет нечто «преподнести» ученикам. Нельсон в своей академии перенимает саму установку сократовского метода, согласно которой требуется «исключать догматизм в суждениях» и «вообще отказываться от всякого категоричного суждения» (Nelson L. Die sokratische Methode. Kassel-Bettenhausen, 1987. S. 30). Каждый мужчина, каждая женщина (не забудем также и детей) обладают способностью к этому; с помощью этого метода каждый становится «сведущим» («sachverständig») в проработанных им фундаментальных вопросах этики, понимания жизни и бытия, педагогики и политики; знакомство с этими основными жизненными вопросами расширяет области познания языка и логики. Нельсон хотел усилить «доверие к разуму» как в образовании детей, так и в образовании взрослых, в свете чего он в свое время разработал школьную реформу в Гессене. Там сократовский метод занимал ведущее место в преподавании школьных дисциплин.

Возвращаясь к философскому образованию античности отметим, что вслед за Сократом дидактическую значимость диалога выделял также Платон. Посредством живого разговора, выявляющего природные наклонности каждого из учеников, философия может изучаться как бы «играючи» (Платон. Сочинения: В 3 т. М., 1971. Т.3. Ч.1. С. 349). Прежде чем говорить самому, утверждает Платон, нужно заставить говорить своих учеников. Что же может служить предметом разговора? Необходимо говорить о смысле и сущности мира, опираясь на доказательства, которые дает сама жизнь. В этом утверждении заключается пафос платоновского «Менона». Подлинный смысл всякого учения и обучения – воспоминание (или припоминание), которое бывает как активным, так и пассивным. Я сам припоминаю и побуждаю воспоминание в другом, во мне и в каждом другом воспоминание побуждается путем планомерного ведения беседы и обращения к собеседнику с вопросами, на которые ожидается точно сформулированный ответ. Поэтому настоящее учение даже и в смысле первоначального приобретения знания есть некое творчество и научиться чему-либо, значит, добывать нечто из источников своего собственного сознания или души, иными словами – находить в себе самом. Подлинное обучение есть побуждение именно к такому «добыванию из себя» (см.: Фохт Б.А. Указ. соч. С. 68-69). Итак, мы видим, что Платон выделял два главных принципа философской пропедевтики: самодеятельность и общение (или со-общение).

Приоритеты философской пропедевтики

Философская пропедевтика во все времена в качестве своей главной цели рассматривала формирование у личности ученика нравственной основы его мыслей и поступков. Знания укрепляют в юношах стыд, говорил Демокрит, а это та добродетель, которая формирует человека (см.: Материалисты древней Греции: Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура. М., 1955. С. 157). Эпикур также выделяет нравственно-этический аспект философской пропедевтики. «Пусть никто в молодости, – пишет он, – не откладывает занятия философией; ведь никто не бывает ни незрелым, ни перезрелым для здоровья души. Кто говорит, что еще не наступило или прошло время для занятия философией, тот похож на того, кто говорит, что для счастья или еще нет, или уже нет времени. Поэтому и юноше и старцу следует заниматься философией: первому – для того, чтобы, стареясь, быть молодым вследствие благодарного воспоминания о прошедшем, а второму – для того, чтобы быть одновременно и молодым и старым вследствие отсутствия

страха перед будущим» (цит. по: Горбачев Н.А., Кобзев М.С. *Философия и педагогика*. Саратов, 1974. С. 17).

Философское образование издавна было связано также с умственным развитием. Интересно и то, что само понятие школы как особой организации обучения появилось с возникновением философии и фактически связано с философским образованием. Беседы философов со своими последователями и учениками требовали досуга, определенных организационных форм по времени и месту общения, систематичности. В результате постепенно складывались контуры структуры школы как воспитательно-образовательного учреждения. При этом специфика философского общения (беседы, где главным средством диалога выступало слово), значение философии в образовании человека, а также ее исторически обусловленный отрыв от материальной деятельности оказали в дальнейшем влияние и на то, что «в практике европейской школы общее образование (не только классическое, но и в значительной мере и реальное) приобретало чисто словесный характер, а так называемое профессионально-техническое образование – характер ремесленничества» (*Педагогическая энциклопедия*. Т.4. М., 1968. С. 700).

Как известно, в средние века философия и ее основные разделы и части непременно входили в состав так называемых семи свободных искусств, образуя вместе с риторикой и грамматикой первый концентр (тривиум) этих искусств. Вторым концентром образовывали арифметика, геометрия, астрономия и музыка (квадривиум). Эти два концентри вместе с богословием и составляли содержание среднего образования.

В России XVII века были специальные философские классы в Киево-Могилянской академии и в Славяно-греко-латинской академии в Москве. Курс философии делили на логику, физику и метафизику. Ко второй половине XVIII – началу XIX века «сложилось понимание философского образования как общего духовного процесса формирования и саморазвития личности» (*Большая советская энциклопедия*. Т.27. М., 1957. С. 425). Это понимание развивало античное представление о роли философии в воспитании человека.

Кант о философской пропедевтике

Вопрос о философском образовании в школе ставился и решался в истории педагогики не только с учетом педагогических возможностей школы, но и в зависимости от понимания предмета, состава и социальных задач философии в обучении и воспитании человека. Достаточно полное основание данная мысль получает у Канта в лекции «О педагогике» (см.: Кант И. *Собрание сочинений*: В 8 т. М., 1994. Т.8). Что добродетели можно и должно учить, пишет Кант, следует уже из того, что она не прирождена; стало быть, учение о добродетели есть доктрина. В этой мысли нам видятся существенные расхождения с концепцией добродетели античности, говорящей о добродетели именно как о прирожденном знании, только нуждающемся в постоянном «воспоминании». Кант подчеркивает определяющее значение личностного выбора человека, который должен быть реализован в раз и навсегда принятом решении следовать долгу совести. «Добродетели нельзя научиться только с помощью одних лишь представлений о долге путем увещаний, – отмечает Кант, – она должна культивироваться, стать предметом упражнения путем попыток побороть внутреннего врага в человеке; ведь человек не может немедленно добиться всего, чего он хочет, если он до этого не пробовал свои силы и не упражнял их, а для этого, разумеется, надо раз и навсегда принять окончательное решение, так как в противоположном случае при вступлении в сделку с пороком, дабы постепенно от него отказаться, образ мыслей будет сам по себе нечистым, стало быть, не сможет породить никакой добродетели» (Кант И. *Указ. соч.* С.421-422).

Значимость философской культуры в процессе нравственного воспитания заключается в том, что она дает возможность ученику видеть сам корень нравственности, который суть правильный образ мыслей. Обыкновенно моральное воспитание начинают с исправления нравов и тем самым борются против отдельных пороков. Однако, по мысли Канта, «даже самый ограниченный человек поддается впечатлению от уважения к

сообразному с долгом поступку тем сильнее, чем больше он мысленно отвлекается от других мотивов, которые могли бы из-за себялюбия иметь влияние на максимум поступка» (указ. соч. С.52). Философия показывает путь, следуя по которому, человек снова рождается, его первая природа превращается во вторую, духовную природу, так что это духовное становится в нем привычкой. Привычка входит в состав философской мысли, так как последняя требует, чтобы дух был образован, развился настолько, чтобы его не сбивали с толку произвольные парадоксы, чтобы последние были сломлены и преодолены, дабы разумное мышление имело перед собой путь открытым.

Гегель о философской пропедевтике

Особый интерес представляет позиция Гегеля, который одно время был ректором гимназии в Нюрнберге и преподавал философию гимназистам. Как известно, Гегель в состав философии включал логику, натурфилософию, философию духа (психология, антропология, учение о праве и обязанностях, эстетика и философия религии), а также историю философии (Гегель. О преподавании философии в университетах // Работы разных лет: В 2 т. М., 1972. Т.1. С. 425). Но впоследствии из круга гимназических знаний Гегель требовал безоговорочного исключения истории философии, поскольку ей должна предпосылаться «спекулятивная идея как основа понимания истории философии в ее необходимом внутреннем содержании и развитии, а не в форме случайных и «праздных мнений» (Гегель. О преподавании философии в гимназиях // Работы разных лет: В 2 т. М., 1972. Т.1. С. 569). Гимназия же, полагал Гегель, должна лишь подводить к изучению собственно философии, т.е. развить ум, способность к размышлению. Для этого в содержание «философского подготовительного образования» должны входить помимо «изучения древних» (великих исторических и художественных воззрений, деяний индивидов и народов, их добродетелей и нравственных принципов) религия, мораль, эмпирическая психология и начальные основы логики. Сюда же относились «доказательства о существовании Бога».

Таким образом, гимназисты, учившиеся у Гегеля, размышляли не только о природе духа и воли, свободе и праве, научном методе и законах мышления, но и о существовании бесконечного, «абсолютного», вечного «начала» всех вещей. Это «начало» (или основа всего) выступало в религиозно-мистической и идеалистической форме, но оно в то же время настраивало «ум и дух юноши» на обращение к «сущности» как предельному основанию бытия, к всеобщему и связи его с единичным и конечным в мире. Если же учесть, что Гегель советовал знакомить учащихся с кантовскими категориями – коренными понятиями рассудка (и даже упоминать об антиномиях – противоречиях разума), то станет очевидным основательность гегелевской философской пропедевтики. Ведь кантовская система априорных («чистых», доопытных категорий рассудка) включала такие понятия, как единство, реальность, причина и действие, взаимодействие, возможность, необходимость, случайность и другие понятия, характеризующиеся всеобщностью. А философия и занималась издавна прежде всего всеобщим в мире, его категориальным отображением. Наряду с этим Гегель часто выступал против изучения в гимназии непонятных детям категорий, абстрактных понятий, постижение которых и сейчас представляет немалую языковую и смысловую трудность даже на философском факультете, но он при этом вовсе не отрицал философского подготовительного образования, необходимого для «общего образования духа».

Философская пропедевтика в дореволюционной России

Что касается философского образования в дореволюционной России, то оно нередко встречало сопротивление со стороны консервативных сил – властей, церкви. Разное отношение к философии сказалось и на ее преподавании, как в духовных учебных заведениях, так и в светских. Например, в учебный план гимназии по уставу 1871 г. входил предмет «Краткое основание логики». Но преподавание логики и ее интерпретация

нередко противоречили духу и букве этой науки и были нацелены не столько на развитие способности к рассуждению, сколько на воспитание послушных и безропотных подданных (см.: Шубинский В.С. Философское образование в средней школе: Диалектико-материалистический подход. М., 1991. С. 12). В то же время в конце XIX века в гимназиях практиковались темы сочинений философского и психологического характера (см.: Педагогический сборник. СПб., 1899. С. 85).

В России на протяжении XIX века в духовных семинариях было обязательным преподавание истории философии, тогда как в гимназиях до конца XIX века ограничивались в основном курсом логики. В стенах духовных академий в середине XIX века сложилась философская традиция, в рамках которой было предложено решение проблемы связи философии и педагогики, не имеющее аналогов в тогдашней европейской науке. Российские богословы были убеждены в том, что вера и разум представляют собой разные способности души, данные человеку для познания божественной истины. Находить аксиоматику мировоззрения личности предполагалось только в христианском вероучении. Именно религия провозглашалась источником нравственных идеалов и учителем человечества. В задачу же философии входил поиск интеллектуальных оправданий догматов веры, «собрание» разрозненных эмпирических фактов в целостное христианское мирозерцание.

Сравнивая в связи с этим положение в русской гимназии с положением во французской, в которой давно были представлены и части философской доктрины, и очерк истории мышления, русский писатель П. Боборыкин отмечал, что гимназистам в течение восьмилетнего и более гимназического учения вне уроков закона божия о каких-либо устоях того, что называется мирозерцанием, никто не говорит (см.: Боборыкин П. Философия в гимназиях. СПб., 1899. С. 30). В конце концов, в программе философской пропедевтики все-таки оказались психология и логика, а также этика и эстетика (см.: Программа философской пропедевтики для мужских гимназий. Б.М. и Г.). При этом в логике наряду со сведениями о составе науки и средствах получения истины, не исключалось знакомство учеников с историческим материалом и философской терминологией.

В качестве учебников философской пропедевтики в гимназиях использовались в основном переводные издания. Это, в первую очередь, учебники из Австрии и Германии. Наиболее популярными из них были курсы философской пропедевтики В. Вундта, И. Кирхмана, Г. Корнелиуса, О. Кюльпе, Р. Леманна, П. Наторпа, Ф. Паульсена. Наряду с ними много раз переиздавались учебники отечественных философов и педагогов: Д. Карпова, В. Кудрявцева, Н. Лосского, А. Маковельского, Э. Радлова, С. Франка, Г. Челпанова. Как правило, авторы этих книг сочетали свою научную и преподавательскую деятельность в университете с ведением курса философии в гимназии. Был накоплен богатый опыт по теории и методике философской пропедевтики. Р. Леманн в своей книге «Цели и пути философской пропедевтики» отмечал, что «в соответствии с современным состоянием нашего преподавания, пропедевтическое обучение философии, в котором есть большая потребность, – это вопрос времени» (Lemann R. Wege und Ziele der philosophischen Propaedeutic. Berlin, 1905. S. 5).

Почему философия исчезла из школьных программ в советский период?

В советский период о необходимости философской пропедевтики говорилось только в свете марксистско-ленинской идеологии. Если мы сравним учебные планы мужской гимназии 1914 г. и учебные планы школы-девятилетки, а затем и десятилетки, то, естественно, не найдем в планах советских школ такого предмета, как философия или философская пропедевтика. Число годовых часов философии в гимназии в IV-VIII классах достигало 96. Однако в советский период, как известно, философии как особого

самостоятельного предмета в учебных планах не было, как впрочем нет и до сих пор в современных российских средних школах.

Возникает вопрос: почему философия исчезла из школьных программ, хотя в гимназиях дореволюционной России она занимала большое место? Вопрос этот отнюдь не простой, и на него непросто ответить. Исследователь В.С. Шубинский, занимаясь данной проблемой, выделял следующие обстоятельства. Во-первых, прежняя философская пропедевтика была проникнута духом идеализма и была привилегией в основном классической гимназии, во многом оторванной от жизни, практической деятельности. Во-вторых, программа по философии в гимназии включала, прежде всего, формальную логику и психологию. И это было связано с особым пониманием роли этих дисциплин в философии и в философской пропедевтике. В-третьих, понимание предмета философии, господствующее в дореволюционной России в официальных кругах, принципиально отличалось от понимания ее предмета в марксизме-ленинизме. В-четвертых, перед социалистической культурой и наукой стояли задачи разработки на новой методологической основе курсов логики и психологии, а последняя требовала многих усилий для превращения ее в науку, опирающуюся на диалектико-материалистическую философию. К тому же социально-экономические возможности всестороннего интеллектуального образования и развития школьников были еще ограничены (см.: Шубинский В.С. Указ. соч. С. 19).

Конечно, если закрывались кафедры философии в вузах, то не могло быть и речи о преподавании начал философии как отдельного предмета в средней школе. Это не могло не влиять на все содержание и весь процесс формирования мировоззрения школьников.

Какой должна быть философия в школе?

Конечно, мы отдаем себе отчет в том, что школа не могла и не может давать философское образование как специальное образование или как образование, даваемое в вузах. Это и не составляет задачу философской пропедевтики. Но поскольку учащиеся должны усваивать философские основы мировоззрения при изучении основ наук, в философской части курса обществознания (в советское время – курс обществоведения), а также других предметов, скажем эстетического цикла, философское образование школьников, т.е. приобретение определенной философской культуры мышления, – это факт, с которым необходимо считаться. И речь, таким образом, должна идти об углублении именно такого, фактического философского образования учащихся средней школы.

Философская подготовка в современной школе получает завершение в курсе обществознания. Однако тенденция к включению философских знаний в содержание среднего образования, к расширению их объема вплоть до введения самостоятельных курсов философии, сформировалась еще в 80-90-е гг. Так, предлагалось введение синтетических курсов, обобщающих знания разных циклов дисциплин. Такие курсы включают знания типа общенаучных и по степени интеграции и обобщения научных представлений находятся между философией и конкретными науками, они могут включать и философские знания. Здесь можно назвать, например, и общую биологию, естествознание и обществоведение, и такие новые обобщающего характера дисциплины, которые вводятся в учебные планы школ Восточной Европы, например такие предметы, которые прямо выходят на философские знания: «Эстетика», «Общество и личность», «Основы нашего мировоззрения», «Этика» и др.

Другой формой проявления рассматриваемой тенденции является опыт включения в содержание образования философии как учебного предмета. Следует отметить, что требование включить в учебные планы средней школы пропедевтику философии высказывают многие ученые. Однако преобладает пока не стремление ввести специальный курс философии, а попытка включить философские знания во все предметы как мировоззренческую основу общего образования и интегрирующую часть всего

процесса обучения. В школах многих стран мира и теперь у нас изучаются такие предметы, как граждановедение, обществознание, политические науки, мораль, религия, экономика, всеобщая история. Все они содержат так или иначе мировоззренческие и философско-мировоззренческие аспекты.

Философская пропедевтика, формирующая культуру мышления школьника, должна способствовать тому, что он может приходить к пониманию многих вещей, так сказать, кратчайшим путем через понятийное поле разговорного языка. Личностный опыт познания школьника в той или иной области с необходимостью облекается в форму логических конструкций для передачи в ходе диалога. Совершенствуя культуру диалогового общения, стремясь к достижению предельной ясности понятий, школьник тем самым совершенствует культуру мышления, способность интеллекта к максимально полной передаче и восприятию смысла. Разрабатывая курс логики для детей, К.Д. Ушинский руководствовался данными принципами (см.: Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. М., 1989. Т.3. С. 399-416).

В.А. Сухомлинский считал, что философствование является естественной интеллектуальной потребностью подростка. Если в детские годы важнейшим источником духовной жизни человека является мир вещей – их суть причинно-следственные связи и зависимости, то в годы отрочества перед ним открывается мир идей. Особенно ярко данная возрастная особенность показана в повести Л.Н. Толстого «Отрочество». Отцам и матерям, отмечает В.А. Сухомлинский, кажется странным, непонятным, оскорбительным для их самолюбия, что сын словно забывает о колыбели, из которой он увидел солнце и небо. Но в этом выражается сложная, противоречивая сущность того факта, что на фоне широкой картины общественной жизни семья, домашний очаг вдруг кажутся подростку маленькими, незначительными. Даже собственные «грешки» – нарушение норм поведения – кажутся ему делом несущественным в сравнении с мировыми проблемами. В.А. Сухомлинский пишет: «Подросток начинает философствовать – мыслить широкими общественно-политическими, моральными понятиям. Пусть это не удивляет вас, воспитатели подростков: глубокая заинтересованность в судьбе других людей – суть отрочества» (цит. по: Горбачев Н.А., Кобзев М.С. Указ. соч. С. 230).

В США (штат Нью-Джерси) был создан и ныне действует институт философского образования для детей (IAPC) (см.: <http://www.montclair.edu/graduate/pccp.shtml>). В школьные учебные планы в опытном порядке вводится курс философии. Было установлено, что его введение в объеме 2 часов в неделю улучшает, в частности, успеваемость учащихся V-VIII классов по родному языку, математике и другим базовым школьным предметам. Инициатор данного проекта американский философ М. Липман считает недостаточной одну только лингвистическую практику средней школы для формирования хорошего мышления. Более того, ограниченная практика обычных школьных дисциплин с их специфическим языком может оказывать сковывающее влияние на развитие мышления и рассуждения. По сравнению с ней обычная, но более разнообразная практика языковых коммуникаций в семье больше стимулирует и расковывает интеллект. В ранний период в обычном семейном общении мышление ребенка прорывает гигантский скачок, связанный с усвоением естественного языка. Появление речи означает, что одновременно осваиваются и семантика, и синтаксис, и логика, которыми проникнут язык. Учась языку, ребенок ставит субъект перед предикатом, приводит объекты для транзитивных глаголов, делает вывод, что отрицание следствий условия включает в себя отрицание посылок, описывает, объясняет и даже выходит на метакогнитивный уровень, высказывая суждения об истинности или ложности высказываний. Это поистине чудо. Ученые еще не в состоянии объяснить его. Вместе с тем хорошо известна колоссальная роль ранней языковой практики. Если еще до детского сада хорошо усвоены семантические, синтаксические и логические навыки, они служат в течение всей последующей жизни как платформа, на которой строится жизнь рациональных существ (см.: Философия для детей. М., 1996. С. 46-47).

Особое место философия занимает в системе среднего образования Франции. В разных секциях лицея (гуманитарная, экономико-социальная и технические) отводится изучению философии разное количество времени, но везде философское образование призвано подводить идейно-теоретический итог среднего образования. Программа философии состоит из двух разделов: «Познание» и «Действие». В них представлены: в первом – гносеологические вопросы, проблемы философии науки и исследования, «метафизические» проблемы – материи, духа, истины и др.; во втором разделе вопросы организации производства, государственного управления, политики, морали, психологии эмоций, эстетики и др. (см.: Малабу К. Преподавание философии во Франции: прошлое и будущее // Философские исследования. 1993. № 2. С. 81-93).

Итак, мы видим, что многовековая историческая традиция включения философских знаний в содержание образования средней школы, наблюдаемая в разные эпохи и в разных странах, позволяет говорить о философском образовании как о своеобразной закономерности общего среднего образования. Философское образование все более будет осознаваться в педагогике как необходимая цель содержания образования в современной школе.

Таким образом, поскольку начальное философское образование в современной школе – это уже свершившийся факт, следовательно, его углубление и совершенствование становится социально-педагогической необходимостью. В свете этого самыми важными вопросами, на наш взгляд, являются вопросы методологии и дидактики.

РЕЗЮМЕ

Философская пропедевтика как образовательный предмет имеет длительную историю развития. В ходе этой истории сформировались определенные ориентиры, приоритетные направления и некоторые стойкие тенденции, многие из которых выдержали испытание временем и не потеряли актуальность для современного анализа. Многовековая историческая традиция включения философских знаний в содержание образования средней школы, наблюдаемая в разные эпохи и в разных странах, позволяет говорить о философском образовании как о своеобразной закономерности общего среднего образования. Углубление и совершенствование начального философского образования становится социально-педагогической необходимостью. В свете этого самыми важными вопросами, на наш взгляд, являются вопросы методологии и дидактики.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

Философия, философское образование, преподавание философии, пропедевтика философских знаний в школе, история философии, современные философские концепции.