

С.В. Борисов

**ФИЛОСОФИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**

Методические рекомендации

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

С.В. Борисов

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Методические рекомендации

Челябинск
2016

УДК 371 (021)

ББК 74.00 Я73

Б 82

Борисов, С.В. Философия образования и науки [Текст]: методические рекомендации / С.В. Борисов. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 97 с.

ISBN 978-5-906777-81-2

Учебная дисциплина «Философия образования и науки» относится к базовой части дисциплин (модулей) программы магистратуры по направлению Психолого-педагогическое образование. Данные рекомендации содержат все необходимые материалы для аудиторной и самостоятельной работы, а также эффективную обучающую методiku, которая поможет в короткий срок освоить все теоретические и практические компоненты данной учебной дисциплины.

Рукопись подготовлена в рамках задания № 2014/396 Министерства образования и науки Российской Федерации на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности.

Рецензенты:

Г.А. Рудик, д-р пед. наук, профессор

А.А. Саламатов, д-р пед. наук, профессор

ISBN 978-5-906777-81-2

© С.В. Борисов, 2016

© Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Методические указания	6
Структура учебной дисциплины	9
Раздел 1. Введение в предмет: социокультурная природа образования, его общечеловеческий и конкретно-исторический характер	17
Раздел 2. Онтология образования	30
Раздел 3. Феноменология образования	43
Раздел 4. Логика и методология образования	55
Раздел 5. Аксиология образования	69
Раздел 6. Этика образования	78
Учебно-методическое обеспечение дисциплины	89
Фонд оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации	91

ВВЕДЕНИЕ

Учебная дисциплина «Философия образования и науки» относится к базовой части дисциплин (модулей) программы магистратуры. Данная учебная дисциплина является обязательной для освоения обучающимся независимо от профиля программы, которую они осваивают.

Цель учебной дисциплины «Философия образования и науки» – способствовать формированию у учащихся следующих компетенций:

- способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1);
- готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2);
- готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3);
- способностью выстраивать взаимодействие и образовательный процесс с учетом закономерностей психического развития человека и зоны ближайшего развития учащихся (ОПК-1).

Результаты обучения:

знать:

- 1) социокультурную природу образования, его общечеловеческий и конкретно-исторический характер;
- 2) основные противоречия и закономерности развития образования;
- 3) современные теории и концепции развития образования и воспитания;
- 4) условия познаваемости образовательного процесса и образовательных систем, особенности проблемы истинности в образовании;
- 5) основные принципы феноменологии образования;

б) естественно-физиологические и морально-этические пределы образования;

7) социально-деятельностную сущность личности;

8) философские основы системного и функционального подходов в образовании;

уметь:

1) различать общечеловеческое, национальное и индивидуальное в образовании и воспитании;

2) определять противоречия в развитии образовательных систем;

3) выстраивать стратегию и тактику развития образовательного учреждения;

4) организовывать эффективное взаимодействие разных категорий педагогов в соответствии с философско-методологическими основаниями современного образования;

5) выявлять философские, методологические и тактические проблемы развития образования;

б) проектировать образовательный процесс, ориентированный на развитие человека;

владеть:

1) практическими аспектами целеполагания в образовании;

2) способами выявления философско-методологических основ современного образования и соотнесения их с основными подходами, применяемыми при изучении и проектировании образовательного процесса;

3) практическими основами развивающего образования;

4) практическими основами личностно ориентированного образования;

5) основами воспитательных практик;

б) основами философско-ориентированной (экзистенциальной) психотерапии;

7) основами современных образовательных методик.

Соотнесение целей и результатов обучения дисциплине «Философия образования и науки» представлено в таблице 1.

Таблица 1

Планируемые результаты обучения

№ п/п	Компетенция	Конкретизированные цели освоения дисциплины		
		знать	уметь	владеть
1	ОК-1	3.4	У.5	В.7
		3.8		
2	ОК-2	3.2	У.1	В.1
		3.6	У.2	В.6
3	ОК-3	3.3	У.3	В.3
		3.7		В.5
4	ОПК-1	3.1	У.4	В.2
		3.5	У.6	В.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ

Данное учебно-методическое пособие содержит все необходимые материалы для аудиторной и самостоятельной работы. Материалы разделены на шесть разделов-модулей.

Каждый модуль содержит:

- теоретический материал;
- вопросы и задания для самопроверки;
- терминологический минимум и персоналии;
- план практического занятия;
- тематику философских эссе;
- контрольный тест.

Обучение начинается с материала первого модуля и далее по порядку.

Подготовка к изучению учебной дисциплины включает в себя:

1) ознакомление с программой, планом лекций и практических занятий;

2) выбор учебного пособия.

Для эффективной работы на лекции необходимо:

1) умение слушать рефлексивно, т.е. анализируя услышанное и выделяя главную мысль;

2) ведение опорного конспекта, содержащего полные ответы на поставленные преподавателем вопросы и задания.

Изучая теоретический материал модуля, слушателю необходимо самостоятельно проверить степень его усвоения и выявить пробелы в знаниях, выполнив предложенные упражнения для самопроверки. На этом этапе обучения необходимо также выполнить задания на знание терминологического минимума и персоналий, чтобы лучше подготовиться к контрольному тестированию.

Подготовка к практическим занятиям включает в себя:

1) чтение предложенного произведения или отрывка (обязательно) и учебной или специальной литературы (желательно) по теме практического занятия;

2) составление тезисов выступлений в соответствии с планом практического занятия.

На практических занятиях предусматриваются самостоятельные выступления слушателей с ответами на вопросы плана практического занятия и их обсуждением.

Выступая на практических занятиях, помните:

1) мнение не может быть «верным» или «неверным», а может быть логически аргументированным;

2) важен коллективный поиск истины, в процессе которого выявляются логические изъяны в рассуждениях;

3) каждый имеет право отстаивать свое мнение, но в итоге обсуждения должен быть достигнут компромисс.

Работа на практических занятиях является необходимым условием получения зачета. В качестве вариативной формы работы, увеличивающей уровень индивидуальной подготовки слушателя, предлагается написание философского эссе.

Что такое философское эссе? Эссе (от франц. *essai* – опыт, набросок) – жанр философской прозы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь. Философское эссе представляет собой краткое сочинение-размышление по той или иной проблемной теме. Слушатель может написать эссе по одной-двум темам из каждого модуля. При оценивании сочинений будут учитываться следующие моменты:

- представление собственной точки зрения (позиции, отношения) при раскрытии проблемы;
- раскрытие проблемы на теоретическом (в связях и обоснованиях) или бытовом уровне, с корректным использованием или без использования философских понятий в контексте сочинения;
- аргументация своей позиции с опорой на факты общественной жизни или собственный опыт.

Последним этапом инвариантной части самостоятельной работы с разделом-модулем является контрольное тестирование. Если количество правильных ответов более 60%, можно считать материал усвоенным, и слушатель может перейти к изучению следующего модуля. Если же правильных ответов менее 60%, изучение данного модуля необходимо повторить.

Промежуточная аттестация проводится в два этапа. Первый этап проводится в форме контрольного on-line тестирования. Второй этап – собственно зачет, который проводится на последнем занятии. Форма проведения зачета – или собеседование по вопросам дисциплины, или выставление зачета по результатам рейтинга и контрольного тестирования. Единый порядок начисления баллов для промежуточной аттестации устанавливается «Положением о балльно-рейтинговой системе оценивания результатов освоения основных профессиональных образовательных программ в Челябинском государственном педагогическом университете».

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Таблица 2

Разделы дисциплины, виды учебной деятельности

№ п/п	Наименование раздела	Виды учебной деятельности (% от общего объема часов)			
		Л	ПЗ	СР	Всего
1	Введение в предмет: социокультурная природа образования, его общечеловеческий и конкретно-исторический характер	2		7	9
2	Онтология образования	1	6	11	18
3	Феноменология образования	2	7	10	19
4	Логика и методология образования	1	6	11	19
5	Аксиология образования	1	7	10	18
6	Этика образования	1	6	11	18
Всего:		8	32	60	100

Таблица 3

Введение в предмет: социокультурная природа образования, его общечеловеческий и конкретно-исторический характер

ОК-1: 3.4; 3.8; У.5; В.7
ОК-3: 3.3; 3.7; У.3; В.3; В.5
<i>Краткое содержание лекции</i>
Смыслы понятия «образование» и основные определения. Социокультурная природа образования. Система образования как культурный посредник. Основные направления в философии образования. Идеализм в образовании. Прагматизм в образовании. Религиозная философия в образовании. Экзистенциализм в образовании. Конкретно-исторический характер образовательных систем. Традиционная система образования. Альтернативные образовательные системы. Знание, наука и образование в современном мире. Современное положение российской образовательной системы.

Окончание табл. 3

<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 1 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе) Кейс-задание 2
<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-1: 3.4; 3.8; ОК-3: 3.3; 3.7	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)
ОК-1: У.5; ОК-3: У.3	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 1 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-1: В.7; ОК-3: В.3; В.5	Кейс-задание 2 Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

Таблица 4

Онтология образования

ОК-1: 3.4; 3.8; У.5; В.7 ОК-3: 3.3; 3.7; У.3; В.3; В.5	
<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
Образование как анамнезис (припоминание). Сократ и Платон. Образование как удивление, сомнение и «ученое незнание». Софисты и софистика. Скептицизм. Образование как восхождение от частного к всеобщему. Гегель «Феноменология духа». Образование как синтез опыта и деятельности. Дьюи о роли опыта в образовании. Образование как путь от существования к сущности. Образование как преодоление отчуждения. Идеи постмодернизма в образовании	Анализ и обсуждение текста философского произведения: И. Иллич «Освобождение от школ»

<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 3 Кейс-задание 4 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе) Кейс-задание 5 Кейс-задание 6
<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-1: 3.4; 3.8; ОК-3: 3.3; 3.7	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)
ОК-1: У.5; ОК-3: У.3	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 3 Кейс-задание 5 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-1: В.7; ОК-3: В.3; В.5	Кейс-задание 4 Кейс-задание 6 Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

Таблица 5

Феноменология образования

ОК-2: 3.2; 3.6; У.1; У.2; В.1; В.6 ОПК-1: 3.1; 3.5; У.4; У.6; В.2; В.4	
<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
О феноменологическом методе. Феноменологическая редукция. Образование как развивающаяся система. Принцип целостности. Системы в сфере образования. Моделирование в образовании. Смена парадигм. Герменевтический круг. Развитие и образование. Эволюция поведения и игра в образовании. Системы моделей мира и поведение. Сознание и бессознательное	Анализ и обсуждение текста философского произведения: Э. Фромм «Искусство любить»

Окончание табл. 5

<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
в образовании. Защитные механизмы психики. Культурно-исторические типы воспитания и образования. Типы воспитания и образования индустриального и постиндустриального общества	
<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 7 Кейс-задание 8 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе) Кейс-задание 9 Кейс-задание 10
<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-2: 3.2; 3.6; ОПК-1: 3.1; 3.5	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)
ОК-2: У.1; У.2; ОПК-1: У.4; У.6	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 7 Кейс-задание 9 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-2: В.1; В.6; ОПК-1: В.2; В.4	Кейс-задание 8 Кейс-задание 10 Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

Таблица 6

Логика и методология образования

ОК-1: 3.4; 3.8; У.5; В.7 ОПК-1: 3.1; 3.5; У.4; У.6; В.2; В.4	
<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
Каузальная и вероятностная логика образования. «Трилемма Мюнхгаузена». Парадокс причинности Юма. Бихевиоризм и гуманистическая психология в образовательной практике. Кризисы и этапы развития. Методология личностно-отчужденного и личностно-центрированного образования. Отчуждение в образовании. Личностно-центрированное образовательное взаимодействие. Формы обучения и их развитие в культурно-историческом контексте. Обыденно-практическое обучение. Демонстративное обучение. Развивающее обучение. Креативное обучение. Интеллектуальные способности и прагматические функции языка в образовании	Анализ и обсуждение текста философского произведения: У. Глассер «Школы без неудачников»
<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 11 Кейс-задание 12 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе) Кейс-задание 13
<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-1: 3.4; 3.8; ОПК-1: 3.1; 3.5	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)

<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-1: У.5; ОПК-1: У.6	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 11 Кейс-задание 12 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-1: В.7; ОПК-1: В.2; В.4	Кейс-задание 13 Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

Таблица 7

Аксиология образования

ОК-2: З.2; З.6; У.1; У.2; В.1; В.6 ОПК-1: З.1; З.5; У.4; У.6; В.2; В.4	
<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
Идеалы и ценности современного образования. Соотношение понятий ценности и цели. Цели и ценности образования и человеческая природа. Ценности, способствующие формированию личности. «Клиповость» сознания. Методы логотерапии в практике образования. Образование для психологической зрелости. Образование для адаптации к жизни. Образование и психотерапия	Анализ и обсуждение текста философского произведения: К. Роджерс «О становлении личностью»
<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 14 Кейс-задание 15 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе)

<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-2: 3.2; 3.6; ОПК-1: 3.1; 3.5	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)
ОК-2: У.1; У.2; ОПК-1: У.6	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 14 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-2: В.1; В.6; ОПК-1: В.2; В.4	Кейс-задание 15 Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

Таблица 8

Этика образования

ОК-2: 3.2; 3.6; У.1; У.2; В.1; В.6 ОК-3: 3.3; 3.7; У.3; В.3; В.5	
<i>Краткое содержание лекции</i>	<i>Краткое содержание семинарского занятия</i>
Проблема морального выбора. Ситуация морального выбора. Моральный поступок. Категорический императив. Образование как воспроизведение личности учителя и поиск собственной личности. Уровни морального развития личности. Основные этико-образовательные парадигмы. Этическая педагогика и педагогическая этика. Образование и насилие. Идеи школы Саммерхилл. Школа-парк	Анализ и обсуждение текста философского произведения: А. Нилл «Саммерхилл – воспитание свободой»
<i>Самостоятельная работа</i>	
<i>Инвариантная часть</i>	<i>Вариативная часть</i>
Самопроверка Кейс-задание 16 Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)	Письменная работа (эссе)

<i>Паспорт оценочных средств по разделу</i>	
<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Оценочное средство</i>
ОК-2: 3.2; 3.6; ОК-3: 3.3; 3.7	Письменная работа (диктант) Письменная работа (тест)
ОК-2: У.1; У.2; ОК-3: У.3	Самопроверка (ответы на вопросы к тексту) Кейс-задание 16 Собеседование (по содержанию лекции или текстов)
ОК-2: В.1; В.6; ОК-3: В.3; В.5	Собеседование (по содержанию лекции или текстов) Письменная работа (эссе)

РАЗДЕЛ 1. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ: СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРИРОДА ОБРАЗОВАНИЯ, ЕГО ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ И КОНКРЕТНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР

1.1. Смыслы понятия «образование» и основные определения

Философия образования рассматривает, как происходит умственное и нравственное развитие человека в культурной среде и как может содействовать этому процессу система образования. При обсуждении возникающих при этом проблем неминуемо приходится обращаться к коренным философским вопросам.

Философия образования рассматривает сущность и природу всех явлений в образовательном процессе: что такое образование само по себе (онтология образования); каким образом оно происходит (логика образования); каковы природа и источники ценностей образования (аксиология образования); каким бывает и каким должно быть поведение участников образовательного процесса (этика образования); какими бывают и какими должны быть методы содействия образовательному процессу (методология образования).

Хотя проблемы образования всегда занимали важное место в философских концепциях, но выделение философии образования в качестве особого исследовательского направления началось лишь в XX в.

Философия образования – это ответ на кризис образования, кризис традиционных научных форм его осмысления и интеллектуального обеспечения, исчерпанность основной педагогической парадигмы.

Объективный вектор формирования образовательной парадигмы задается современным историческим контекстом, суть которого в переходе от техногенной к антропогенной цивилиза-

ции, иными словами – к информационному (постиндустриальному) обществу.

Понятие «образование» имеет три основных значения: образование – это достояние личности, образование – процесс обретения личностью своего достояния; система образования – социальный институт, существующий для того, чтобы помогать всем гражданам обрести такое достояние.

Кейс-задание 1: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (преамбула; 3 глава).

1. К какому типу определений относится определение образования, данное в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»?

2. Какие приоритеты интересов процесса образования установлены в Законе?

3. Охарактеризуйте основные принципы государственной политики в области образования.

4. Какие проблемные зоны между желаемым и действительным можно увидеть, характеризуя основные принципы государственной политики в области образования?

1.2. Социокультурная природа образования

Объектом исследования философии образования является становление и развитие индивидуальной культуры в поле культуры сообщества.

Любое взаимодействие потенциально образовательно, но на деле по-настоящему оказывают влияние только те из них, которое становится значимыми для личности.

Посредством общения с различными текстами, а стало быть, с людьми, их породившими или перетолковавшими, человек формирует индивидуальную культуру. Культурная среда у каждого индивида своя, она состоит из текстов разных времен и

языков, с которыми ему довелось повстречаться. Ни ученики одного класса, ни члены одной семьи не принадлежат к одной и той же культуре, потому что у каждого сложилась своя совокупность текстов, с которыми у них произошел резонанс. Смысл любого высказывания опосредован всем контекстом культуры. Освоение строя родного языка совершается бессознательно.

Существует предположение, что бессознательно усваиваемая структура родного языка определяет способ восприятия мира и познавательный стиль. Эта идея, имеющая название гипотезы лингвистической относительности Сепира – Уорфа, утверждает, что различия во взглядах на реальный мир, существующие у разных народов, определяются разницей в структуре языков.

В раннем детстве образование направляется в основном личным интересом формирующегося человека, оно совершается самопроизвольно. Спонтанная составляющая всегда присутствует в образовании, поскольку всегда есть личный интерес и случайности жизни.

Появление в истории системы образования связано с необходимостью сохранения культуры. Зарождение образовательных учреждений было связано с необходимостью организации встречи активных носителей культуры с теми, кто призван был ее унаследовать.

По мере усложнения культуры система образования начинает отбирать ее материал, фильтровать его. Оригинальные тексты уходят из школьной жизни, их место занимают всякого рода толкования, комментарии, интерпретации.

По мере того, как появлялись все новые специализированные языки и тексты, возникала необходимость в различной профессиональной подготовке людей, представлявших в системе образования разные области культуры. Дифференциация наук стимулировала предметность в преподавании, что со временем нашло свое отражение в системе педагогического образования.

Таким образом, система образования издавна рассматривает себя посредником между личностью и культурой; школа, учитель, учебник заняты переводом с различных сложившихся в культуре общества языков на языки формирующихся индивидуальных культур. Методологические основы, стиль и качество этого перевода постоянно служат предметом обсуждения педагогов и широкой общественности.

1.3. Основные направления в философии образования

Можно выделить следующие основные философские направления, определяющие развитие теории и практики образования и воспитания: идеализм (главным образом идеализм Платона и Гегеля), прагматизм или инструментализм, религиозные школы, представленные в основном философией неотомизма. Рациональные и эмпирические установки представлены направлениями современного рационализма и экзистенциализма.

Идеализм в образовании

Цель жизни и обучения – преобразовать обычного человека в человека идеального. И этот идеал достигается деятельностью Всеобщего разума.

Согласно идеализму разум существует независимо от окружающей среды, но среда стимулирует его деятельность. Разум подчиняется своим собственным законам, живет собственной жизнью. Мозг – инструмент разума, его слуга, но не хозяин.

Объяснить деятельность разума можно не с помощью психологических или материальных законов, а с помощью анализа его творений.

Педагог пытается побудить, стимулировать деятельность разума ученика посредством собственной личности. Задача учителя состоит в том, чтобы дать старт поезду разума.

Чувства долга и ответственности не создаются в человеке, а пробуждаются в нем. Для человека нравственность – это выбор, который подразумевает свободу.

Прагматизм в образовании

Человек познает не внешний мир, а закономерности его развития. Процесс познания ограничен личным опытом индивидуума. Личный опыт ребенка составляет основу учебного процесса в школе.

Посредством опыта происходит постоянная реконструкция мира во внутренней активности и реакциях, которые базируются на выборе. Выбор же диктуется определенными потребностями человека.

В глубинах Я таится источник творчества, уникальность индивидуума. Внутреннее Я должно свободно выявляться. Познание – это формирование своего собственного взгляда на мир.

Поскольку учение – это сугубо индивидуальный процесс, идущий в глубинах Я, то и содержание учебного материала должно определяться учеником. Поэтому в школе не должно быть деления обучения на предметы. Такое деление мешает интеграции теории и практики. Для каждого года обучения выбирается интегральная тема.

Религиозная философия в образовании

Постоянное и неизменное записано в тех великих книгах, которые сопровождают людей с древних времен. Их изучение – первая задача учебных заведений.

Не отрицая пользу научных данных о человеке и мире, образование не может целиком на них основываться. Наука не отвечает на вопросы: что такое человек, какова его сущность и ценности.

Школа слишком рациональна без духовности, а обыденная жизнь – слишком иррациональна без веры и разума. Необходим синтез веры и разума, дающий чистый духовный мир. Именно в нем следует искать источник знания, любви, жизни и свободы.

Экзистенциализм в образовании

Личность растворяется в толпе. Толпа стирает, размывает Я личности, навязывает чуждые ей стандарты и ценности. Чтобы обрести свободу, личность должна иметь свой ориентир и большой духовный потенциал. Ощущение «пограничности» существования освободит личность, даст ей возможность осознать значимость жизненного выбора.

Если мы ищем истину, то мы должны обратиться к нашим собственным чувствам, нашей собственной ситуации, нашей собственной душе. Истина – это то, что уникально в конкретном существовании каждого человека.

Учитель призван снабжать детей разнообразными ситуациями и создавать условия выбора. Особое внимание уделяется совершенствованию коммуникации между учащимися. Учитель должен так усовершенствовать связи между учащимися, чтобы каждая личность воспринималась и как участник общего процесса обучения, и, одновременно, признавалась ее свобода и исключительность.

Самопроверка содержания лекции

1. Как определяет цель и сущность образования И. Кант?
2. Как определяется и характеризуется Г. Гегелем образование как эволюционно развертывающийся феномен?
3. В чем заключается критика классической модели образования (на примере взглядов М. Хайдеггера и Х.-Г. Гадамера)?
4. Дайте характеристику философской позиции идеализма в образовании.

5. Дайте характеристику философской позиции прагматизма в образовании.

6. Дайте характеристику позиции религиозной философии в образовании (на примере взглядов Ж. Маритена).

7. Дайте характеристику философской позиции экзистенциализма в образовании.

1.4. Конкретно-исторический характер образовательных систем

Традиционная система образования – это обыкновенная предметно-классно-урочная система, которую каждый знает на своем опыте. Обучение организовано по предметам, учебное время делится на уроки, а уроков бывает от пяти до восьми в день и все они разные; учащиеся группируются по классам в соответствии с возрастом и без всякой возможности выбора учителя или соучеников; успехи в учении оцениваются при помощи баллов; всегда есть отличные, хорошие и плохие ученики; посещение уроков обязательно так же, как и участие в разного рода контрольных мероприятиях.

К настоящему времени резко обострился конфликт между утилитарным технократическим взглядом на образование (с установкой на измеримые результаты учения и требованием подготовки учеников к рынку труда), с одной стороны, и потребностью демократического общества обеспечить возможности для индивидуального развития, с другой; между признаваемой многими необходимостью личностного роста в системе образования и повсеместно распространенной установкой на трансляцию знаний; между требованием свободы учения и жесткими формальными рамками традиционной системы.

С критикой традиционного образования выступил в начале XX века Д. Дьюи. Во-первых, утверждает он, такое образование предназначено для стабильного социального устройства, которого давно не существует; во-вторых, ребенку навязываются

стандарты, предметное содержание и методы работы взрослых, которые абсолютно чужды учащимся, находятся далеко за пределами их жизненного опыта.

Современный человек имеет дело с постоянно возрастающим потоком информации, что приводит общество к проблеме стандартизации, упорядочивания знания и потребления, к необходимости мобильного механизма трансляции информации.

Традиционно система образования структурно и содержательно ориентировалась на науку, однако современность подвергает науку серьезной критике. Наука перестает быть привлекательным способом познания, лишается прежних претензий на монопольное обладание истиной. Катализатором данного процесса явилась неклассическая наука с ее неопределенностью, неполнотой, неverifiedируемостью, катастрофичностью, парадоксальностью. Произошел распад «энциклопедической структуры» науки, где каждая ее отрасль занимала строго отведенную ей территорию.

В силу усиления экстерииоризации знания относительно «знающего», на какой бы ступени познания он не находился, старый принцип образования, по которому получение знания неотделимо от формирования разума и от самой личности, выходит из употребления. Новое отношение к знанию, по сути, имеет форму отношения производителей и потребителей товаров, т.е. стоимостную форму. Знание производится и будет производиться для того, чтобы быть проданным, оно потребляется и будет потребляться, чтобы обрести стоимость в новом продукте и быть обмененным. Оно перестает быть самоцелью.

Раньше дидактика обеспечивала воспроизводство знания. Первой его предпосылкой являлось то, что получатель высказывания – учащийся – не знает того, что знает отправитель, соответственно поэтому ему есть чему поучиться. Вторая предпосылка заключалась в том, что он может выучиться и стать экспертом того же уровня компетенции, что и учитель. Это двойное требо-

вание предполагало третье: существуют высказывания, по поводу которых уже состоявшийся обмен аргументами и приведенными доказательствами, формирующими прагматику исследования, считается достаточным, и поэтому они могут передаваться в процессе обучения в том виде, в каком есть, как не подлежащие более обсуждению истины. Современность же требует иного подхода.

Современный мир знаний – это мир, управляемый игрой с исчерпывающей информацией, в том смысле, что она в принципе доступна для всех экспертов. При равном доступе к информации увеличение эффективности в производстве знания заключается не в его приобретении, а в жизненном опыте (компетенции), позволяющем либо выполнить новый «прием» организации данных, либо вообще изменить правила игры. Такая «теория игр» полезна тем, что порождает идеи, заставляет думать, а это, в конечном итоге, – самое главное достижение образованного человека.

Самопроверка содержания лекции

1. Чем характеризуется традиционная система образования, и каковы ее недостатки?
2. В чем, по мысли П.Ф. Каптерева, проявляется противоречивый характер традиционной системы образования?
3. Что качественно новое привносят альтернативные образовательные системы?
4. Чем характеризуется современное постиндустриальное (информационное) общество?
5. В чем суть проблемы футурошока (Э. Тоффлер)?
6. Почему классическое научное знание теряет свою легитимность? Какие последствия это имеет для системы образования?
7. В чем заключается новая роль системы образования в современную информационную эпоху?

1.5. Современное положение российской образовательной системы

Кейс-задание 2: *Сулягин Г.Ф. Образование в переходном обществе // Философия образования: Сб. материалов конференции. Сер. “Symposium”, вып. 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С. 101–109.*

1. Почему, по мысли автора, советская система образования являлась сбалансированной?

2. Какие рыночные деструкции коснулись среднюю и высшую школы? Какие произошли существенные изменения?

3. Почему современное российское коммерческое образование автор характеризует как «деньги, потраченные впустую»? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

4. В чем автору видится будущее школы? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

1.6. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Гипотеза лингвистической
относительности Сепира-
Уорфа
Идеализм
Инициация
Культура
Массовая культура

Экзистенциализм
Язык
Образование
Образовательный ценз
Прагматизм
Философия образования
Футурошок

Гадамер Х.-Г.
Гегель Г.
Гессен С.И.
Дьюи Д.

Кант И.
Каптерев П.Ф.
Маритен Ж.
Наторп П.

Ортега-и-Гассет Х.
Тоффлер Э.
Хайдеггер М.

1.7. Философское эссе

Темы эссе

1. «Борьба различных педагогических течений между собой есть только отражение более глубоких философских противоречий» (С.И. Гессен).

2. «Образование – это то, что остается, когда все выученное забывается» (М. фон Лауэ).

3. «Образование как подъем ко всеобщему является тем самым задачей человека. Эта задача требует пожертвовать ради общего особенным» (Г. Гегель).

4. «Мы знаем, что основные убеждения наши в том, что единственный метод образования есть опыт, а единственный критерий его есть свобода, для одних прозвучат избитой пошлостью, для других – неясной отвлеченностью, для третьих – мечтой и невозможностью» (Л.Н. Толстой).

5. «Проблемой каждого человека является не проблема выживания в условиях жестокого режима и стандартизации, а проблема выживания в условиях полной свободы» (Э. Тоффлер).

6. «Знание производится и будет производиться для того, чтобы быть проданным, оно потребляется и будет потребляться, чтобы обрести стоимость в новом продукте, и в обоих этих случаях, чтобы быть обмененным. Оно перестает быть самоцелью» (Ж.-Ф. Лиотар).

1.8. Контрольный тест

1. Философия образования рассматривает:

а) как происходит умственное и нравственное развитие человека в культурной среде и как может содействовать этому процессу система образования;

б) философские основания педагогических систем;

в) сущность и природу всех явлений образовательного процесса;

- г) все вышеперечисленное;
- д) ничего из вышеперечисленного.

2. К разделам философии образования *не* относится:

- а) онтология образования;
- б) феноменология образования;
- в) аксиология образования;
- г) педагогика.

3. Согласно ФЗ «Об образовании в РФ» под образованием понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах:

- а) государства, общества, семьи, человека;
- б) общества, семьи, государства, человека;
- в) человека, семьи, общества, государства;
- г) общества, человека, семьи, государства.

4. Автор произведения «Философия как основа педагогики» (1910 г.):

- а) С.И. Гессен;
- б) П. Наторп;
- в) И. Герbart;
- г) П.Ф. Каптерев.

5. Обряд посвящения во взрослые наиболее распространенный в родоплеменном обществе:

- а) инициация;
- б) институционализация;
- в) социализация;
- г) идентификация.

6. Утверждение о том, что личный опыт ребенка составляет основу учебного процесса, характерно для:

- а) идеализма в образовании;
- б) прагматизма в образовании;
- в) религиозной философии в образовании;
- г) экзистенциализма в образовании.

7. Какое утверждение наиболее ярко характеризует экзистенциальную философию образования:

а) учитель призван снабжать детей разнообразными ситуациями и создавать условия выбора;

б) школа слишком рациональна без духовности, а обыденная жизнь – слишком иррациональна без веры и разума;

в) поскольку учение – это сугубо индивидуальный процесс, то и содержание учебного материала должно определяться самим учеником;

г) педагог пытается побудить, стимулировать деятельность разума ученика посредством собственной личности.

8. Какие факторы образовательного процесса *не* рассматриваются традиционной системой образования как существенные:

а) самоконтроль и дисциплина;

б) умственные способности;

в) свобода и потребности учащегося;

г) производство знания и тренировка ума.

9. Какие черты в наибольшей мере характеризуют постиндустриальное (информационное) общество:

а) взаимодействие человека с дикой природой;

б) взаимодействие человека с преобразованной природой, или машинами;

в) высокая скорость коммуникативных процессов;

г) большая роль традиций, жесткая социальная регламентация.

10. Какая черта *не* является характерной для советской командно-административной системы образования:

а) стабильное количество детей школьного возраста;

б) стабильное финансирование;

в) непритязательность потребностей и энтузиазм;

г) возможность обучения за рубежом.

РАЗДЕЛ 2. ОНТОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Образование как анамнезис (припоминание)

Огромную роль в европейской философии образования играет сократический метод. Сократ не считал себя учителем мудрости, он пробуждал в собеседнике стремление к истине. Он старался тщательно обсуждать все рациональные доводы в пользу того или иного мнения и давать по ходу рассмотрения ясные определения. В отличие от большинства предшествующих (и многих последующих) философов, Сократ не изрекал истину, не проповедовал ее, а стремился обсудить все возможные точки зрения, не присоединяясь заранее ни к одной из них.

Ученик Сократа Платон в качестве основы познания и обучения рассматривал анамнезис (припоминание). Человек должен постигать общие понятия, складывающиеся из многих чувственных восприятий, но сводимые разумом воедино. А это – припоминание того, что видела некогда наша душа, когда она сопутствовала богу, свысока смотрела на то, что мы теперь называем бытием, и, поднявшись, заглядывала в подлинное бытие. Раз душа бессмертна, часто рождается и видела все и здесь, и в Аиде (подземном мире мертвых), то нет ничего такого, чего бы она не познала; поэтому ничего удивительного нет в том, что и насчет добродетели, и насчет всего прочего она способна вспомнить то, что прежде ей было известно. И раз все в природе друг другу родственно, а душа все познала, ничто не мешает тому, кто вспомнил что-нибудь одно, – люди называют это познанием – самому найти и все остальное, если только он будет мужествен и неутомим в поисках: ведь искать и познавать – это как раз и значит припоминать.

Кейс-задание 3: Кудряшова Т.Б. Познание и образование // Философия образования: Сб. материалов конференции. Сер. "Symposium", вып. 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С. 43–54.

1. Что такое сократический метод и какова его образовательная роль?

2. В чем суть трактовки Платоном познания и обучения как анамнезиса (припоминания)?

3. В чем суть «мифа о пещере» Платона? Дайте свою интерпретацию «мифа о пещере» с точки зрения познания и образования.

4. Какие два смысла (наиболее распространенные) присущи понятию «истина»?

5. Дайте сравнительную характеристику взглядам М.К. Мармашвили и К.С. Пигрова на онтологические проблемы образования.

2.2. Образование как удивление, сомнение и «ученое незнание»

Французский философ Р. Декарт пришел к утверждению автономности духовного (мыслительного) бытия человека. Если наше Я – это наше сознание, значит – «Я мыслю, следовательно, существую». Мы скорее знаем о том, что мыслим, а не о том, что существуем. Да и о самом своем существовании мы знаем только благодаря тому, что у нас есть мышление. Примерно также рассуждал философ Средневековья Блаженный Августин. Я могу заблуждаться относительно вещей вне меня; но, сомневаясь в них, я осознаю себя самого как сомневающегося. То, что я есть, достоверно заложено во всяком суждении, сомнении, заблуждении. «Ведь, заблуждаясь, я есть».

Скептическая позиция в познании, берущая начало в античной философии и являющаяся основой критического мыш-

ления, освобождает разум от искажений, воспитывая независимость мышления и чувство уверенности в себе. Тогда, по словам М. Монтеня, собственный опыт оказывается наилучшим источником познания, а собственная душа – наиболее подходящим предметом исследования. Наблюдая ее глубины, человек обретает присущую ему природу и в то же время обнаруживает общую форму человеческой природы вообще.

Схожую позицию относительно познания занимал и философ позднего Средневековья Николай Кузанский. Рассудок в состоянии познавать вещи, сравнивая известное с неизвестным и образуя понятия на основе подобий. Но поскольку в мире все всегда лишь более или менее подобно друг другу, а совершенного мерила подобия нет, ничего не познается так, чтобы нельзя было познать его еще совершеннее.

Таким образом, стремясь к знанию, мы приходим к познанию нашего принципиального незнания. Человек учится этому незнанию благодаря своему разуму, ибо через это незнание он способен коснуться единства всех противоположностей в бесконечном. Значит, думающий человек всегда находится в состоянии «ученого незнания» (*docta ignorantia*).

Самопроверка содержания лекции

1. Объясните суть тезиса Р. Декарта «Мыслю, следовательно, существую». Каково значение картезианского метода в познании и образовании?
2. В чем, на ваш взгляд, состоит значение учения софистов для философии образования?
3. Какие выводы можно сделать по поводу парадокса «Яблоко» Секста Эмпирика?
4. Почему, по мысли Пиррона из Элиды, безмолвие – самая правильная философия?
5. В чем, на ваш взгляд, значение скептической позиции и критического мышления в познании и образовании.

2.3. Образование как восхождение от частного к всеобщему

Кейс-задание 4: Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. СПб.: Наука, 1992. Предисловие; Гегель Г.В.Ф. Философия духа // Г.В.Ф. Гегель. Энциклопедия философских наук: в 3 т. М.: Мысль, 1977. Т. 3. С. 268–306.

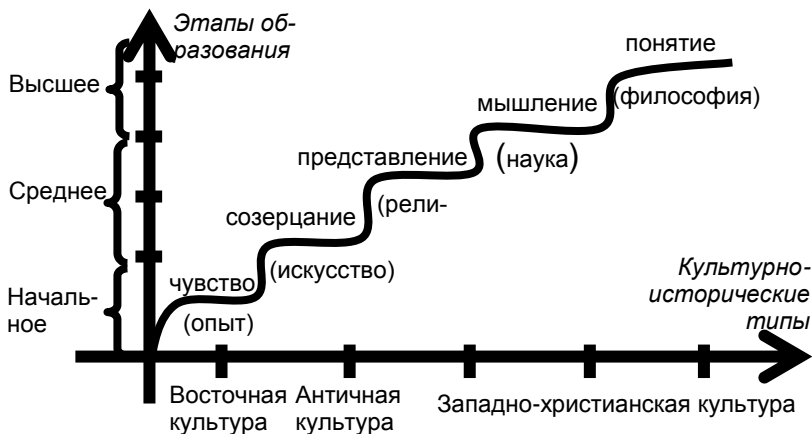


Рис. 1

1. В чем, по Гегелю, заключаются цель и смысл образовательного процесса?
2. Охарактеризуйте «чувство» как начальную ступень образования духа.
3. В чем состоит специфика созерцания как переходной ступени от чувства к представлению?
4. Объясните специфику «представления» как следующей стадии образования духа.
5. Объясните связь функций представления и языка.
6. Охарактеризуйте роль и значение мышления в образовании духа.

7. Почему, по мысли Гегеля, «понятие» является последней ступенью образования духа?

8. Дайте пояснение к графику, дающему обобщающее представление о философско-методологической модели образования Гегеля.

2.4. Образование как синтез опыта и деятельности

Кейс-задание 5: Дьюи Д. Моя педагогическая вера // Свободное воспитание. 1913–1914. № 1. С. 3–16.

1. В чем заключается ценность образования для личности?

2. Что, по мысли Дьюи, обуславливает органическую связь психологической и социальной сторон образования?

3. Объясните смысл высказывания Дьюи: «Образование есть сама жизнь».

4. Как определяются Дьюи место и роль учителя в школе?

5. На каких принципах, согласно Дьюи, должна строиться школьная программа обучения? Почему Дьюи отвергает общепринятую предметную дифференциацию?

6. Какими принципами, согласно Дьюи, нужно руководствоваться в процессе обучения?

7. В чем, по мысли Дьюи, заключается социальная, гражданская миссия образования?

2.5. Образование как путь от существования к сущности

Датский философ С. Кьеркегор утверждал, что философии необходимо стать *субъективной*, т.е. «...установить отношение познания к познающему, сущность которого – существование», ибо «единственной действительностью, о которой существующий не просто знает, является его собственная действительность, то, что он существует; и эта действительность есть его абсолютный интерес».

Если человеческое существование становится таким образом центром философского поиска, то возникает вопрос: что такое человек? Человек есть синтез бесконечного и конечного, временного и вечного, свободы и необходимости, короче говоря, некий синтез. Самость человек обретает, лишь устанавливая сознательное отношение к синтезу своего бытия. Самобытие, таким образом, отнюдь не дано человеку природой, а является заданием, в ходе выполнения которого он реализует свою свободу.

Но существует возможность и того, что человек ощутит себя не готовым к такому синтезу и сознательно или бессознательно выпустит свою самость из рук. Кьеркегор называет это состояние *отчаянием*, проявляющимся как паралич воли к бытию самим собой.

Немецкий философ К. Ясперс утверждает, что возможности человеческого бытия еще далеко не исчерпываются его простым эмпирическим *наличным бытием*, но представляют собой задание, которое он обязан выполнить, реализуя свою свободу. Человек обретает себя как наличное бытие в заранее определенных (и притом не им самим) природных, культурных и исторических условиях. В них-то он и должен решить, чем он собственно является. Но поскольку человек изначально постоянно живет, твердо полагаясь на свои внешние условия, нужен какой-то особый толчок, который вернул бы его к собственной экзистенции. Таким толчком могут быть *пограничные ситуации: смерть, борьба, страдание, вина*. В переживании пограничных ситуаций становится очевидно, что лежащая на поверхности опора на внешние условия может обрушиться, и я окажусь радикально отброшен назад, к себе самому.

Поскольку экзистенция не в состоянии найти свое основание в наличном бытии, она нуждается в *трансценденции*. Она выступает ориентиром для экзистенции, будучи источником и пространством ее свободы. Трансценденция может быть познана экзистенцией через *шифры* (культурные символы).

Немецкий философ М. Хайдеггер для своей фундаментальной онтологии отправным пунктом определил *человека*, понятийно выраженного как *тут-бытие (присутствие)*, поскольку его бытие, соотнося себя с бытием как таковым, само отличается пониманием бытия. Это *экзистенция*. Бытийные признаки тут-бытия можно постичь через так называемые *экзистенциалы*:

– «*в-мире-бытие*»; для освоенности с миром необходимо разобраться с *принадлежностями*, которые определяются *подручностью*, т.е. имеются в распоряжении для применения. При этом данная принадлежность находится в образованной взаимными ссылками связи, соучаствующей в конструировании мира;

– *со-бытие*; это совместное тут-бытие с другими, оно обречено на «*ктотость*», выраженную в социальных статусах и ролях;

– *самочувственность*; оно выражается в настроении, дающем знать каково кому-то на душе (радость, печаль, скука, страх). В *страхе* Хайдеггер видит основной вид самочувственности, в котором тут-бытие оказывается перед самим собой и своими глубоко личными возможностями;

– *заброшенность* в мир, т.е. фактичность, указывающая на то, что человек вступил в обладание своим тут-бытием, не зная о глубинной причине его происхождения.

Французский философ Ж.-П. Сартр утверждает, что человек потому не поддается определению, что первоначально ничего собой не представляет. Человеком он становится лишь впоследствии, причем таким человеком, каким он сделает себя сам. Человек – это прежде всего проект, который переживается субъективно.

В своей работе «Бытие и ничто» Сартр различает *в-себе-бытие*, т.е. независимое от сознания бытие вещей, и *для-себя-бытие* – руководимое сознанием бытие человека. В-себе-бытие не соотносится ни с собой самим, ни с чем-либо другим; оно есть то, что оно есть. *Ничто* появляется лишь вместе с челове-

ческим сознанием. Для-себя-бытие способно к *негации* (к разрыву бытия небытием). В этом предназначение человеческой *экзистенции*. Она несет свое отрицание в себе самой, т.е. противоречиво. Это означает, что человек есть бытие, проектирующее себя из настоящего в будущее. Благодаря этому *проекту* он всегда уже за пределами самого себя, он есть то, что он еще не есть. Поэтому основа бытия человека – *свобода*, ибо ему ни остается ничего иного, кроме как осуществлять себя самого, т.е. делать из себя нечто; *он осужден быть свободным*. Ситуация, в которой проявляется такая свобода, является данной и не выбирается. Я не выбираю свое тело, как не выбираю и свое историческое, географическое, общественное и прочее место, но я несу ответственность за тот смысл, который вкладываю в совокупность этих факторов.

2.6. Образование как преодоление отчуждения

Кейс-задание 6: As delineated in Paulo Freire's "Pedagogy of the Oppressed" // www.hermes-press.com/dialectic_freire.htm.

1. В чем главный недостаток повествовательного характера образования?

2. Чем характеризуется «банковское» образование с точки зрения его отчуждающего характера? Дайте собственное объяснение и оценку смысловых достоинств или недостатков использования этого термина.

3. Почему практика «банковского» образования является зеркальным отражением общества угнетения? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

4. В чем преимущества практики образования «постановки проблем» по сравнению с практикой «банковского» образования? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

2.7. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Анамнезис	Релятивизм
Инструментализм	Симулякр
Картезианское сомнение	Скептицизм
Майевтика	Трансценденция
Негация	«Ученое незнание»
Означающее и означаемое	Экзистенция
Отчуждение	Экспериментализм

Аристотель	Локк Д.	Сартр Ж.-П.
Барт Р.	Монтень М.	Сократ
Бодрийяр Ж.	Николай Кузанский	Фрейд З.
Декарт Р.	Пиррон из Элиды	Ясперс К.
Иллич И.	Платон	
Кьеркегор С.	Руссо Ж.Ж.	

2.8. И. Иллич «Освобождение от школ»

Практическое занятие 1: Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М.: Просвещение, 2006.

1. Почему автор сравнивает школьное образование с поклонением религиозному культу? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

2. Почему, по мысли автора, всеобщее школьное образование не имеет смысла и не дает освобождения человеку?

3. Почему автор считает иллюзией взаимосвязь школьного обучения с преподаванием?

4. Какую альтернативу школьному образованию предлагает автор? В чем заключаются преимущества такого практического образования? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

5. Чем взаимообусловлены школьное образование и феномен детства? Почему, по мысли автора, «школьный возрастной ценз» неприемлем?

6. Почему, по мысли автора, неприемлемо обязательное посещение школы?

7. В чем автору видится негативная роль учителя в традиционной системе школьного обучения? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

8. В чем, по мысли автора, заключается ритуальная функция школьного образования?

9. Дайте объяснение основным «мифам», к которым, по мысли автора, приобщает человека школа (миф бесконечного потребления, миф об измеряемых ценностях, миф об упакованных ценностях, миф о постоянном прогрессе).

10. Чем обусловлена необходимость альтернативной школьной системы образования?

11. В чем суть проекта «учебной сети», которую предлагает автор? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

2.9. Философское эссе

Темы эссе

1. «В процессе живого диалога («совершенной речи») знание запечатлевается в душах собеседников, в то время как записанное слово не способно выразить сущность знания» (Платон).

2. «Образование это не только и не столько процесс “передачи знаний”, уже наличных, присутствующих у Учителя, сколько по своей сути процесс возникновения нового знания, – причем нового не только для Ученика, но и для Учителя» (К.С. Пигров).

3. «Думающий человек всегда находится в состоянии ученого незнания» (Николай Кузанский).

4. «Ступени образования суть различные способы деятельности духа, т.е. различные способы достижения им единства своей формы и содержания, мышления и бытия, субъективности и объективности» (Г. Гегель).

5. «Всю философию можно считать общей теорией образования, поскольку она говорит о приобретении человеком разумного и эмоционального отношения к природе и другим людям» (Д. Дьюи).

6. «Школьное знание приобретает форму упакованного, готового к употреблению товара, поэтому его эффективность в решении человеческих проблем всегда будет ограничена теми самыми технологическими рамками, для поддержания и сохранения которых оно и создается» (И. Иллич).

7. «Человеческое существование не может быть безмолвным, оно также не может быть вскормлено фальшивыми словами. Существовать по-человечески значит самому называть мир и изменять его» (П. Фрейд).

2.10. Контрольный тест

1. Идеальное – это:

- а) бестелесное;
- б) нефизическое;
- в) сверхчувственное;
- г) умопостигаемое;
- д) все вышеперечисленное;
- е) ничего из вышеперечисленного.

2. С позиции объективного идеализма Платона, сущностью познания является:

- а) отражение объективной действительности в сознании субъекта;
- б) восприятие субъектом идей как комплексов ощущений;
- в) восхождение души к Богу;
- г) припоминание душой идей.

3. Положение Декарта «Я мыслю, следовательно, существую» надо понимать в том смысле, что:

- а) мое мышление порождает мое существование;
- б) существует абсолютно все, что можно помыслить;
- в) если бы я не мыслил, я бы не существовал;
- г) я знаю о собственном существовании благодаря мышлению;
- д) если я существую, значит, я мыслю.

4. Кто из философов-скептиков считается автором сентенции: «Безмолвие – самая правильная философия»:

- а) Секст Эмпирик;
- б) Пиррон из Элиды;
- в) М. Монтень;
- г) Ф. Ницше.

5. Установите правильную последовательность этапов (ступеней) образования духа, по Гегелю:

- а) чувство, созерцание, представление, мышление, понятие;
- б) чувство, представление, созерцание, мышление, понятие;
- в) чувство, созерцание, представление, понятие, мышление;
- г) чувство, мышление, представление, созерцание, понятие.

6. Какой способ деятельности духа соответствует, по Гегелю, ступени представления (среднее образование):

- а) опыт;
- б) искусство;
- в) религия;
- г) наука;
- д) философия.

7. Автор произведения «Эмиль, или О воспитании» (1762):

- а) Д. Локк;
- б) Ж.Ж. Руссо;
- в) Г. Лессинг;
- г) Д. Дидро.

8. Что, по мысли Д. Дьюи, должно составлять основу предметной дифференциации в школе:

- а) структура научного знания;
- б) общественная жизнь и деятельность, накопленная человечеством;
- в) общественная жизнь и деятельность ребенка;
- г) общественная и культурная реальность.

9. Экзистенция – это:

- а) воздержание от догматических суждений;
- б) резюме любого философского трактата;
- в) материальное первоначало мира;
- г) рождение чего-то из ничего;
- д) индивидуальное существование

10. Ж.-П. Сартр в качестве основополагающего условия человеческого бытия рассматривал:

- а) волю;
- б) свободу;
- в) игру;
- г) общение;
- д) язык.

11. Какая характеристика образовательной практики *не* соответствует модели «педагогике угнетенных» П. Фрейре:

- а) учитель учит, а ученики учатся;
- б) учитель знает все, а ученики – ничего;
- в) учитель думает и за себя, и за учеников;
- г) учитель учится у учеников;
- д) учитель говорит, а ученики кротко слушают.

12. Какая роль учителя *не* соответствует представлениям о традиционной школе И. Иллича:

- а) учитель-жрец;
- б) учитель-моралист;
- в) учитель-врач;
- г) учитель-партнер.

РАЗДЕЛ 3. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. О феноменологическом методе

В феноменологии используют понятие *интенциональности*, которое обозначает свойство психических феноменов (в отличие от физических) быть направленным на что-либо, т.е. всегда быть *сознанием чего-то*. Принцип интенциональности сознания говорит о том, что всякий акт сознания направлен на какой-то объект; при этом важно то, что объект, на который направлен тот или иной акт сознания, сам является составной частью этого акта, не в качестве, конечно, физического объекта, а в качестве объекта интенционального. Например, если я смотрю в окно и наблюдаю дерево, растущее во дворе, то составной частью этого акта сознания будет не только само наблюдение, но и содержание этого наблюдения, т.е. это дерево, как видимое мною. В этом качестве данное дерево будет не физическим, а лишь интенциональным объектом, лишь феноменом моего сознания. Таким образом, наше сознание как бы двуслойно: один слой – это сама направленность его актов, их интенция, а другой – это содержание данной направленности: объекты, на которые направлены акты сознания, т.е. чисто интенциональные объекты.

По форме интенциональные акты можно разделить на *сигнитивные (обозначающие)*, *интуитивные* и *смешанные*. Сигнитивные акты имеют логико-грамматический характер. Они бывают номинативными и пропозициональными. Первые дают имя объектам и понятия о них; вторые – суть предложения, выражающие те или иные суждения относительно тех или иных соотношений между объектами. Чисто сигнитивные акты только обозначают объекты, но непосредственно их не дают. Я могу знать наименование какого-нибудь объекта, иметь о нем понятие, но при этом сам он непосредственно может и не быть мне дан. Непосредственная данность объектов осуществляется при помощи интуитивных актов. В первую очередь к ним относятся

чувственное восприятие и воображение. Термин «интуиция» обозначает здесь непосредственную данность и ничего более. Сигнитивные и интуитивные акты сознания могут взаимодействовать друг с другом. Чисто сигнитивные акты дают лишь пустые значения, но интуитивные акты могут наполнять эти значения соответствующим содержанием. В результате возникают смешанные акты.

Образование можно рассматривать как некое достояние личности, выявляющееся в ее *поведении*. Оно заключено в *психике* субъекта, принадлежит его индивидуальной *культуре*, формируется в процессе общения с другими людьми, в процессе приобретения личного *опыта познания* мира. Образование зависит от *среды*, в которой протекает *развитие* человека, оно в большой мере определяет индивидуальный контекст его мировосприятия. Образование – сложная *система*, являющаяся подсистемой индивидуальной культуры, поэтому для более полного его *понимания* необходимо привлекать различные *модели*. Образование – непрерывно протекающий процесс, в ходе которого огромное значение имеет личное *творчество* субъекта образования.

Кейс-задание 7: Свасьян К.А. Феноменологическое познание. Пропедевтика и критика. Ереван: Изд. АН Арм. ССР, 1987. § 6. Курс ясновидения.

1. Объясните понятия «интенция» и «интенциональность» применительно к человеческому сознанию.

2. Какие существуют интенциональные акты и как их можно классифицировать?

3. В чем суть позиции радикального конструктивизма по вопросу роли и функций сознания?

4. Что собой представляет психический образ мира? Что такое естественная установка? Что такое феноменологическая редукция?

5. В чем заключается парадоксальность мысли о том, что мир есть лишь мое представление?

6. В чем суть феноменологического опыта видения реальности?

3.2. Образование как развивающаяся система

В самом общем смысле слова «система» – это нечто такое, что мыслится как упорядоченная целостность, имеющая определенную структуру.

Для понимания поведения системных объектов главным является принцип целостности: свойства системы как целого невозможно свести к сумме свойств составляющих ее частей; ее свойства нельзя вывести из свойств отдельных частей; все элементы, процессы и отношения внутри системы зависят от структурного принципа организации целого.

Самое непосредственное использование понятия «система» в сфере образования связано с деятельностью специального социального института – системы образования, которая разрабатывает и осуществляет на практике различные образовательные программы. Эта система включает ясли, детские сады, школы, институты, университеты, академии, исследовательские институты, органы управления образованием. Характерные особенности системы образования и способ ее существования в обществе в большой мере определяются государственным устройством и приоритетами данной страны.

Обращаясь к другому аспекту понятия «система», надо отметить, что каждое образовательное учреждение руководствуется какой-то своей системой принципов деятельности, которая не обязательно выражена в виде определенного набора утверждений (хотя иногда бывает и так), но может просто опираться на традицию и не фиксироваться документально.

Руководствуясь теми или иными принципами, данная школа, институт или другое образовательное учреждение суще-

ствует как живая социальная система, в состав которой входит ряд подсистем: все ее учащиеся; учителя, обслуживающий персонал и руководители; все возможные виды деятельности учащихся и педагогов; множество различного рода текстов, хранящих память о пути данного учреждения и т.д.

Образовательные процессы, протекающие в такой социальной системе, можно рассматривать как разнообразное и многокомпонентное взаимодействие естественных систем самого высокого уровня сложности: личность, группа, сообщество.

Склонность к выходу из своей экологической или культурной ниши навстречу случаю основывается на специфической потребности в самом совершенствовании внутренней системы моделей внешней среды.

В естественном развитии человека в семье и обществе в целом велика роль случая. В рамках системы образования более существенна роль преднамеренности, роль порядка, организованности, целенаправленности. Человечество еще не научилось поддерживать равновесие между этими аспектами образования, и построить образовательную систему, оптимально способствующую развитию всех ее участников, до сих пор, в сущности, невозможно.

Кейс-задание 8: Кун Т. Структура научных революций. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. С. 34–35; 179–185.

1. Дайте определение понятию «система». В чем состоит его сложность и многозначность?
2. Охарактеризуйте системы в сфере образования. В чем их главные особенности (отличительные признаки)?
3. Что такое парадигма и какова ее роль в нормальной науке (по Куну)?
4. Как формируются парадигмы и почему смена парадигм представляет собой научную революцию?

5. Почему в «школьном» изложении развития научного знания революции оказываются невидимыми? В чем сказывается здесь негативная роль учебников? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией Т. Куна.

6. Какую эволюцию прошли взгляды позитивизма по вопросу развития науки?

7. В чем специфика методов (парадигм) гуманитарных наук по сравнению с методами (парадигмами) естественных наук?

8. Какие факторы свидетельствуют об эмерджентности в образовательном процессе?

3.3. Эволюция поведения и игра в образовании

Кейс-задание 9: Краснухина Е.К. Образование: диалогичность и агональность // Философия образования: Сб. материалов конференции. Сер. "Symposium", вып. 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С. 35–42.

1. В чем заключается социальная значимость игры?

2. Какие функции выполняет игра в образовательном процессе?

3. В чем проявляет себя эротический аспект игры, и какова его психологическая и культурная роль?

4. Какие социальные и психологические факторы способствуют принятию или отторжению культурных ценностей?

5. Какие способы приобщения к культурным ценностям в процессе образования предлагает автор? Обоснуйте свое согласие или несогласие с его позицией.

3.4. Сознание и бессознательное в образовании

Отношения между сознанием и бессознательным складываются у всех по-разному, но для каждого эти отношения определяют жизнь и судьбу. В норме каждое принятое решение выражает волю всей личности в меру достигнутой к данному мо-

менту целостности, зрелости. Признаком зрелости обычно считается установившееся доминирование сознания и наличие развитого самосознания. Однако чрезмерное преобладание разума также может сильно осложнить жизнь. Одиноким разум, как левое полушарие без правого, впадает в иллюзии, плохо схватывает человеческое существование в его целостности, его недостаточно для серьезного жизненного выбора: «Разум не дает ответа как раз на самые насущные вопросы бытия» (С. Кьеркегор).

Человек полностью не отдает себе отчет в том, каким опытом он обладает, этот опыт не может быть целиком осознанным и осмысленным. Бессознательный опыт детства часто служит материалом для психоаналитика, причем, как считают многие представители этого направления в психотерапии, именно его осознание и приносит исцеление.

Кейс-задание 10: Полани М. Личностное знание: На пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985. С. 82–86; 100–102; 151–154.

1. Что такое бессознательное? Какова роль бессознательного в жизни и деятельности человека?
2. Что такое защитные механизмы психики и как они действуют?
3. Как можно обосновать мысль о том, что «цель искусного действия достигается путем следования ряду норм или правил, неизвестных как таковых человеку, совершающему это действие» (М. Полани)?
4. Что такое личностное знание в трактовке М. Полани?
5. Какова роль личностного (неявного) знания в образовании? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией М. Полани по этому вопросу.
6. Объясните соотношение понятий «маска» и «самость» в развитии личности, опираясь на взгляды К. Юнга и А. Маслоу.

3.5. Культурно-исторические типы воспитания и образования

Система образования долгие годы выстраивалась по индустриальному принципу: жестко иерархической вертикальной схеме. Это отразилось на его институциональной структуре и характеризуется следующими особенностями: 1) к истине можно только приблизиться, но никогда нельзя овладеть ею в целом; 2) всегда должен существовать посредник между «истинным знанием» и профаном-слушателем, т.е. учитель; 3) учитель играет роль проповедника истины, которой без тени сомнения должны внимать ученики-адепты; 4) эти принципы нашли свое своеобразное воплощение и в пространственной организации учебного процесса: учитель возвышается, сидя на кафедре, вокруг которой, но ниже, сидят ученики, недвижимые и безмолвные.

Эти принципы легли в основу дидактической образовательной системы: «знание» излагается лектором, которое усваивается в готовом виде «массой» студентов. Описываемая, по сути, средневековая модель оказалась очень технологичной в период развития капитализма на стадии индустриализации, когда требовались большие массы функционально подготовленных специалистов прикладного уровня при достаточно стандартизованных требованиях к ним. Эта система, во многом, работает и до сих пор.

Достоинства этой системы: экономические преимущества при массовой подготовке специалистов; возможность обеспечения стабильного контролируемого среднего уровня подготовки (хотя и не очень высокого индивидуального), высокие темпы воспроизводства нового поколения специалистов. Недостатки: большая инерционность, требования к стабильности состояния общества.

Новая парадигма основана уже не на воспроизводстве прошлого знания, а на готовности его использования в новых,

часто заранее не регламентированных, ситуациях. Она готовит к «неопределимому будущему», но сохраняет от старой системы заданность технологий реагирования в этих ситуациях.

Новая цель образовательной системы видится в формировании динамической готовности индивида к изменению как собственного типа личности, так и окружающих обстоятельств в контексте их взаимодействия. Речь идет о механизме самоорганизации структурной ячейки «индивид – социальная группа» (различного уровня). Система образования отвечает на возникающие потребности общества развитием активных форм обучения, типа различного рода моделирующих тренингов.

Задачи новой школы: не увеличивать число новых дисциплин, но учить готовности к возможности и необходимости их освоения в ходе последующей профессиональной деятельности. «Учить готовности учиться» – основное требование к новой школе.

Современное образование апеллирует к относительности ценностных критериев (применительно к ситуации). Т.е. оно не дает учащимся в будущем стабильной основы для их поведения и деятельности, в том числе и профессиональной. Речь идет как о профессиональной этике, так и о бытовой морали. Тем самым оно ориентирует каждое новое поколение на изменчивость жизненного процесса и рефлексии по его поводу, кратковременность его ситуационных коллизий, способов и критериев их разрешения. И, соответственно, на умение необходимым образом на них реагировать.

В отличие от прошлого, современное образование ориентирует учащегося не на воспроизводство ценностных механизмов прошлого, а на выработку своих собственных критериев (в рамках, не только допускаемых обществом, но и провоцирует за выход этих рамок, на их расширение).

3.6. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Бессознательное	Неявное знание	
Верификация и фальсификация	Образовательная система	
Герменевтика	Развитие	
Интенция	Система	
Конструктивизм	Феномен	
Научная парадигма	Феноменология	
Научная революция	Эмерджентность	
Гуссерль Э.	Мид М.	Фрейд З.
Кун Т.	Полани М.	Фромм Э.
Маслоу А.	Поппер К.	Юнг К.

3.7. Фромм Э. «Искусство любить»

Практическое занятие 2: Фромм Э. Искусство любить. СПб.: Азбука-классика, 2004.

1. Почему любви надо учиться?
2. Почему любовь – экзистенциальная проблема?
3. Что значит: «любовь – это активность»?
4. Охарактеризуйте основные элементы любви (забота, ответственность, уважение, знание).
5. Как формируется способность любить (на примере отношения индивида к матери и отцу)?
6. В чем, по мысли автора, суть распада любви в современном обществе?
7. Объясните суть невротической любви на примерах Э. Фромма. Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.
8. В чем суть практики любви (дисциплина, сосредоточенность, терпение, заинтересованность)?

9. Какие советы Э. Фромма применимы к практике образования? Обоснуйте собственный взгляд на проблему психического здоровья в практике образования.

3.8. Философское эссе

Темы эссе

1. «Маленькая рыбка спросила морскую королеву: что такое это море, о котором все говорят? Я никогда его не видела» (Буддистская притча).

2. «Если зрители не понимают Царя Эдипа, то вина лежит не на зрителях, а на Царе Эдипе» (А. Арто).

3. «Разум не дает ответа как раз на самые насущные вопросы бытия» (С. Кьеркегор).

4. «Прагматизм нашей эпохи, в отличие от рыцарского духа средневековья, склонен игнорировать то обстоятельство, что в известном смысле ложна уже сама агональная (соревновательная) направленность, если она превалирует над стремлением к истине» (И. Хейзинга).

5. «Неверно организованный образовательный процесс будет не уменьшать, а, напротив, продуцировать ту враждебность людей по отношению к культуре, которая и является главной проблемой ее исторической судьбы» (З. Фрейд).

6. «Хотя мы учим знанию, мы оставляем без внимания такое обучение, которое в высшей степени важно для человеческого развития: обучение посредством простого присутствия зрелого, любящего человека» (Э. Фромм).

3.9. Контрольный тест

1. Кто из перечисленных философов является основателем феноменологии:

а) Платон;

б) Р. Декарт;

- в) Э. Гуссерль;
- г) П. Тейяр де Шарден.

2. Каким главным свойством обладает сознание с точки зрения феноменологии:

- а) интенциональностью;
- б) функциональностью;
- в) феноменальностью;
- г) интегральностью.

3. Внутренняя упорядоченность множества взаимосвязанных элементов называется:

- а) суммой;
- б) организацией;
- в) системой;
- г) структурой.

4. Какие подсистемы *не* входят в состав образовательного учреждения как живой социальной системы:

- а) учителя;
- б) учащиеся;
- в) всевозможные виды деятельности учителей и учащихся;
- г) традиции образовательного учреждения;
- д) правила пожарной безопасности.

5. С точки зрения философии, развитие:

- а) наблюдается только в живых системах;
- б) присуще природе, обществу и сознанию;
- в) характерно только для социума;
- г) характерно только для материальных систем.

6. Какие факторы могут препятствовать креативному опыту человека:

- а) участие в конкурентных играх;
- б) участие в имитационных играх;
- в) информационная перегрузка;
- г) социальная нестабильность.

7. Структура сознания, согласно З. Фрейду, состоит из:

- а) Я и не-Я;
- б) Эроса и Танатоса;
- в) либидо, сублимации;
- г) Сверх-Я, Я, Оно.

8. Какие защитные механизмы психики *не* препятствуют культурному и социальному поведению человека:

- а) сублимация;
- б) отрицание;
- в) изоляция;
- г) регрессия.

9. Чем характеризуется префигуративная культура согласно классификации М. Мид:

- а) дети учатся у своих предшественников;
- б) дети и взрослые учатся у своих сверстников;
- в) взрослые учатся у своих детей;
- г) взрослые и дети учатся друг у друга.

10. Какое утверждение *не* характеризует специфику образования в современном обществе:

- а) необходимо развитие активных форм обучения;
- б) знание – лишь инструмент для достижения жизненного успеха;
- в) образование дает частные технологии решения конкретных проблем;
- г) необходимо учить, исходя из прежнего опыта;
- д) необходимо учить, исходя из прогнозов будущего.

РАЗДЕЛ 4. ЛОГИКА И МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

4.1. Каузальная и вероятностная логика образования

Точная математическая формулировка законов, строгая однозначность высказываний, воспроизводимость экспериментов, сведение частных закономерностей к общим законам – все эти особенности в совокупности составили идеал науки. В этом подходе, который получил название классического детерминизма, мир постигается в категориях причины и следствия и предстает как сеть причинных связей. Для каждого происшедшего изменения состояния какого-либо объекта подыскивается другой объект, который оказал влияние на первый. Детерминизм выстраивает для любого явления ближайший контекст по прямой линии от причины к следствию – таким способом могут выстраиваться и довольно длинные цепочки, в которых любое следствие становится причиной очередного явления.

К концу XIX века закономерности всех процессов, даже протекающих в живой природе и обществе, представлялись во многом познанными или, по крайней мере, познаваемыми. На языке точных формул стремились говорить и психология, и педагогика, имевшие дело с наиболее сложным и наименее определенным содержанием. Развитие личности тоже хотелось объяснить каким-то простым и понятным образом на языке причинно-следственных связей.

Однако сложилось так, что в XX веке в науке, искусстве, образовании и всей духовной жизни общества возникло ощущение исчерпанности прежней логики освоения мира. В структуру законов природы в разных науках вошли на равных правах с ясностью и однозначностью причинно-следственных связей представления о вероятности и неопределенности. Выяснилось, что предсказания относительно поведения объектов регулируются *принципами неопределенности*. Законы логики изменились, стали другими и тем самым показали, что они такие же

продукты человеческого опыта и разума, как и основные положения естественных наук.

Стало ясно, что поведение сложных систем (а именно к таким относится система образования), любые особенности взаимодействия системы со средой невозможно объяснить действием какой-то одной причины – всегда имеет место сложная совокупность многих факторов, которые заведомо не могут быть известны все. Не может быть и полной определенности в описании взаимодействия сложных систем – для этого приходится использовать вероятностные распределения.

Кейс-задание 11: Юм Д. Исследование о человеческом разумении. М.: Прогресс, 1995. Главы IV–V.

1. Объясните суть «Трилеммы Мюнхгаузена» Г. Альберта. В чем заключается ее методологическое значение?

2. В чем состоят характерные особенности классического детерминизма?

3. Какие логические противоречия обнаружил Д. Юм в определениях причинности? Какое решение этих противоречий он находит?

4. Чем был обусловлен переход к вероятностной логике в науке? В чем суть «принципа неопределенности»?

5. Имеет ли однозначное решение следующая проблема: что может быть причиной того или иного результата образования – совокупность внешних обстоятельств или врожденных, генетически заданных качеств? Обоснуйте свою точку зрения на данную проблему.

4.2. Бихевиоризм и гуманистическая психология в образовательной практике

С точки зрения бихевиоризма, в поведении человека многое можно объяснить более простыми способами, нежели привлекая такие понятия, как разум, сознание, свобода, творчество

и т.п. Бихевиористы все эти понятия считают «объяснительными фикциями» и не принимают в расчет внутренних побуждений, мотивов, намерений. Для них поведение – это совокупность наблюдаемых и фиксируемых реакций на внешние раздражения, т.е. на стимулы среды. Поведение, таким образом, понимается как совокупность связей «стимул – реакция», которые вполне доступны наблюдению и описанию.

Логика формирования личности сводится к образованию все новых этажей условных рефлексов, в результате чего над врожденными программами надстраиваются более сложные комплексы, образуются обширные «репертуары поведения». Решение любой новой проблемы достигается по методу проб и ошибок: реакции перебираются вслепую, пока, наконец, какая-то из них не принесет успех. Эта реакция закрепляется и в дальнейшем при многократном повторении может автоматизироваться.

Гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл и др.) базируется на принципиально иных постулатах: жизнь человека – единый процесс становления и бытия; человек постоянно находится в становлении, движении, но в любой момент своей жизни он представляет собой неповторимую целостность со своим особым мировоззрением и уникальным направлением жизненного пути; человек открыт миру, его личность представляет собой открытую систему, находящуюся в постоянном взаимодействии с окружением; переживание человеком мира в себе и себя в мире является главной психологической реальностью, и именно это составляет предмет психологии; непрерывное развитие и самореализация – основа человеческого существования; человек сам выбирает свою судьбу в соответствии со своими смыслами и ценностями, что и дает ему свободу; человек – активное, устремленное в будущее творческое существо. Таким образом, гуманистическая психология интересуется именно всем тем, что бихевиоризм объявляет фик-

циями: любовью, творчеством, свободой и т.п. Эти специфические проявления и превращают человека в уникальный объект исследования.

Парадокс развития состоит в том, что оно имеет тенденцию прекращаться по достижении достаточно высокого уровня компетентности, когда личность приобретает хорошо сформированную систему навыков, позволяющую ей легко и даже автоматически справляться с повседневными задачами в пределах принятой ею нормы. Механизм творческого поведения включается в тех случаях, когда какие-то стороны собственной деятельности перестают, по мнению личности, соответствовать тем образцам, которые она принимала в качестве нормы. Это может происходить при сохранении обычных обстоятельств окружения и возрастании требований к себе, либо в том случае, когда изменения во внешней среде заставляют человека взглянуть по-новому на свои нормы. Личность испытывает при этом состояние, которое можно назвать *кризисом компетентности*. Именно эти кризисы продвигают развитие личности.

Путь образования – это и **путь индивидуации**, путь к себе: последовательность значимых встреч с людьми, соприкосновений с областями культуры и видами деятельности хоть и складывается случайно, но коль скоро она уже осуществилась, то имеет вполне определенный результат. Процесс развития не поддается жесткому программированию.

Самопроверка содержания лекции

1. Какие методологические проблемы в психологии способствовали возникновению бихевиоризма?
2. В чем состоит логика и методология бихевиоризма? Как с точки зрения бихевиоризма происходит формирование личности?
3. В чем суть учения Б. Скиннера о позитивных и негативных подкрепляющих функциях?

4. Обоснуйте свою позицию по поводу учения бихевиоризма в практике образования.

5. В чем состоит логика и методология гуманистической психологии? Как с точки зрения гуманистической психологии происходит формирование личности?

6. Что такое «кризисы компетентности» и как они продвигают развитие личности?

4.3. Методология личностно-отчужденного и личностно-центрированного образования

Кейс-задание 12: Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. С. 184–195.

1. В чем суть личностно-отчужденной модели образования?

2. Какова цель личностно-отчужденного образования?

3. Каковы особенности взаимодействия учителя и ученика в личностно-отчужденной системе образования?

4. Каково отношение учителя и ученика к содержанию обучения в условиях личностно-отчужденного образования?

5. В чем суть личностно-центрированной модели образования?

6. Какие формы и методы обучения предполагает личностно-центрированное образование?

7. Чем характеризуется новая образовательная среда и новые традиции, складывающиеся в системе личностно-центрированного образования?

8. Какие проблемы управления образовательным процессом возникают в системе личностно-центрированного образования?

4.4. Формы обучения и их развитие в культурно-историческом контексте

Обыденно-практическое обучение. Исторически первая, наиболее древняя форма учебного процесса. Оно не предполагает какой-либо специальной организации учебного дела. Учеба происходит стихийно, путем вовлечения подрастающего поколения в трудовую деятельность взрослых. Взрослые учат младших «походя», в процессе решения своих трудовых задач, не отвлекаясь на организацию учебы как особого дела.

Обыденно-практическое обучение было главной, если не единственной, формой учебы в течение долгого исторического времени. Обыденно-практическое обучение сохраняется и доныне там, где труд не требует специального образования, и овладеть его секретами можно просто путем наблюдения и подражания старшим в домашних условиях. Характерные особенности такой формы обучения – нераздельное слияние процесса учебы с жизнью, неформальное личностное общение ученика и учителя.

Демонстративное обучение. Теперь учеба впервые *отделяется* от других видов человеческой деятельности и становится самостоятельным, специфическим ее видом. Учитель демонстрирует ученику способы деятельности не по ходу выполнения своих основных трудовых задач, а *специально для ученика*. Это требует от него каких-то педагогических навыков и методических приемов: подбора задач, посильных для ученика, последовательного перехода от менее сложных к более сложным задачам. Главным обучающим фактором становится повторение.

В той или иной мере демонстративное обучение входит в учебный процесс и сейчас. Дело в том, что помимо явного, вербализованного знания, которое излагается в книгах или в словах преподавателя, существует еще и знание неявное, невербализованное. Ведь далеко не все знания, навыки и умения, которые

нужны для успешного выполнения какой-либо деятельности, достаточно полно и точно отражаются в учебниках или в объяснениях преподавателей. Таким образом, многим вещам приходится учиться «на примере», подражая образцам, которые демонстрирует учитель. Такое подражание – необходимый элемент учебы, без которого нельзя обойтись.

Но как бы ни было важно наблюдение и повторение действий учителя, сведение процесса учебы только к этому ставит ученика в позицию пассивного объекта обучения. Индивидуальные особенности личности учащегося существенного значения для действий учителя не имеют. Учитель и ученик здесь, в отличие от обыденно-практического обучения, отчуждены друг от друга, противопоставлены друг другу как активный субъект и пассивный объект.

Развивающее обучение. Развивающее обучение возникает в Новое время на основе классической педагогики (Ян Коменский и др.). Развивающее обучение связано с разработкой специальных дидактических приемов, возбуждающих активность учащихся. От учителя требуется не только показ, но и объяснение, а от ученика – не просто повторение и запоминание, а понимание изученного материала и самостоятельное выполнение упражнений, способствующих его освоению. Центр тяжести обучения переносится на самостоятельную работу учащегося.

В развивающем обучении учитель дает ученику задания, требующие от него самостоятельной работы, а потому ученик выводится из пассивной позиции. Оставаясь для учителя объектом педагогического воздействия, ученик вместе с тем получает возможность проявить себя как активный субъект деятельности. Учитель тут должен относиться к ученику как к личности, которая обладает индивидуальными психологическими особенностями, и учитывать эти особенности для того, чтобы добиваться максимального учебного эффекта.

Однако как в демонстративном, так и в развивающем обучении инициатива ученика загоняется в узкие рамки, установленные для нее учителем. Учитель указывает, ученик исполняет. Не ученик, а учитель является главным действующим лицом. Учитель без участия ученика определяет, что и как следует изучать, какие задачи и в какой последовательности ученик должен решать. Он берет на себя сообщение ученику основных сведений (в форме показа, рассказа, лекции). На него возлагается и вся ответственность за учебную деятельность ученика. К тому же учитель, как правило, работает не с отдельной личностью, а с классом, группой, «аудиторией».

Креативное обучение. Эта форма обучения предполагает «штучный подход», индивидуально-ориентированную работу педагога с учащимся. Во главу угла ставится задача развития у учащихся способностей к самостоятельному формированию новых знаний, умений, способов действий. Главным фактором креативного обучения является *инициативность* учащихся. Ученик здесь перестает быть объектом педагогического воздействия и становится полноправным *субъектом* общения. Он несет ответственность за свою работу в той же мере, как учитель – за свою.

В креативном обучении учебный процесс превращается в совместную работу учителя и ученика. Он организуется как живой человеческий контакт партнеров, заинтересованных друг в друге и в деле, которым они вместе занимаются. Учитель здесь – не «поводырь», а человек, обладающий большим объемом знаний и умений, чем ученик, а потому имеющий возможность давать советы ученику и пользующийся у него авторитетом. Отношения между учителем и учеником принимают характер неформального, личностного (не только функционально-ролевого) общения. В этом общении идет не одностороннее движение информации от учителя к ученику, а двусторонний обмен информацией. В него втягивается вся личность учащегося в целом. А учитель не просто «выполняет обязанности», а вхо-

дит в духовный мир ученика как близкий ему человек. Учеба в такой форме – это уже, собственно, не «учебный процесс» как система педагогических мероприятий, рассчитанная на «среднего учащегося», а деятельность, которую каждый отдельный ученик совместно с учителем организует в соответствии с психологическими особенностями своей личности.

Самопроверка содержания лекции

1. Чем характеризуется обыденно-практическое обучение как исторически первая форма образовательной деятельности?
2. Чем характеризуется демонстративное обучение? В чем его отличия и сходства в сравнении с обыденно-практическим обучением?
3. Охарактеризуйте развивающее обучение с точки зрения его позитивных и негативных моментов.
4. Что собой представляет креативное обучение? Каковы перспективы развития этой формы обучения в современной системе образования или образования будущего?

4.5. Интеллектуальные способности и прагматические функции языка в образовании

Кейс-задание 13: Федоров Б.И. Школа. Развитие интеллектуальных способностей // Философские науки. 2009. № 7. С. 89–110.

1. Какие виды интеллектуальных способностей выделяет Б.И. Федоров? Каковы их отличительные особенности?
2. Какие познавательные функции соответствуют каждой интеллектуальной способности?
3. В чем состоит соответствие между познавательными функциями научного знания и прагматическими функциями использования языка?

4. Какие пять комбинаций интеллектуальных способностей выделяет Б.И. Федоров? Как они проявляют себя в практике образования?

4.6. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Бихевиоризм	Кризис компетентности
Вероятностная логика	Личностно-отчужденное образование
Гуманистическая психология	«Демон Лапласа»
«Демон Лапласа»	Личностно-центрированное образование
Демонстративное обучение	Обыденно-практическое обучение
Детерминизм	Развивающее обучение
Каузальная логика	«Трилемма Мюнхгаузена»
Креативное обучение	

Витгенштейн Л.	Милль Д.	Торндайк Э.
Глассер У.	Пригожин И.	Уотсон Д.
Лаплас П.	Роджерс К.	Юм Д.
Мах Э.	Скиннер Б.	

4.7. У. Глассер «Школы без неудачников»

Практическое занятие 3: Глассер У. Школы без неудачников. М.: Прогресс, 1991. С. 63–81.

1. Почему, по мысли Глассера, система оценок не является стимулом к учебе и приводит к появлению неудачников в школе?

2. В чем Глассер видит лживость пятибалльной системы оценок?

3. Почему оценки, по словам Глассера, «обедняют и обкрадывают жизнь»?

4. Охарактеризуйте процесс проведения и итоги классного собрания по поводу оценок в школе Мелроуз. Обоснуйте

свою позицию по поводу целесообразности проведения таких собраний.

5. В чем, по мысли Глассера, заключаются главные недостатки объективного тестирования?

6. В чем суть «нормальной кривой» распределения оценок? Прибегают ли к этому способу распределения оценок российские учителя?

7. Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией Глассера по поводу пользования учебниками во время экзаменов.

8. В чем Глассеру видится вред и польза домашних заданий? Обоснуйте свою позицию по этому вопросу.

4.8. Философское эссе

Темы эссе

1. «Вся история педагогической мысли отмечена борьбой двух идей: идеи о том, что образование – это развитие, идущее изнутри, что оно основано на природных способностях, и идеи о том, что образование – формирование, идущее извне и представляющее собой процесс преодоления природных склонностей и замещения их приобретенными под внешним давлением навыками» (Д. Дьюи).

2. «Что касается отношения между причиной и следствием, то тут что-то не ладно. То громадная причина имеет самые ничтожные последствия – а то и вовсе никаких, то какая-нибудь вздорная ничтожная причина ведет к колоссальным последствиям» (С. Кьеркегор).

3. «Старое разделение мира на объективный ход событий в пространстве и во времени, с одной стороны, и душу, в которой отражаются эти события, – с другой, уже не может служить отправной точкой в понимании современной науки» (В. Гейзенберг).

4. «Изменяя в нужном направлении среду, мы сразу начинаем контролировать поведение» (Б. Скиннер).

5. «Значительно влияет на поведение только то знание, которое присвоено учащимся и связано с открытием, сделанным им самим» (К. Роджерс).

6. «Философия современного образования отводит слишком большое место неудаче как таковой и потому затрудняет процесс воспитания у учащихся чувства самоуважения» (У. Глассер).

4.9. Контрольный тест

1. Кто из философов сформулировал логический закон достаточного основания:

- а) Аристотель;
- б) Ф. Бэкон;
- в) Р. Декарт;
- г) Г. Лейбниц.

2. По Д. Юму, «естественной религией» является:

- а) представление об одушевленности материи;
- б) утверждение о несотворенности мира;
- в) привычки обыденного сознания;
- г) обожествление природы;
- д) религиозная философия.

3. О каком принципе вероятностной логики идет речь в данном высказывании: «при наблюдении невозможно четко отличить сами явления от их сознательного восприятия»:

- а) принцип относительности;
- б) принцип дополнительности;
- в) принцип неопределенности;
- г) принцип вероятности.

4. Какие понятия *не* характерны для логики бихевиоризма:

- а) стимул – реакция;
- б) наблюдение – описание;
- в) самонаблюдение – рефлексия;
- г) рефлексы – поведение.

5. Кто *не* является представителем гуманистической психологии:

- а) А. Маслоу;
- б) К. Роджерс;
- в) Б. Скиннер;
- г) В. Франкл.

6. Установите соответствие характеристик (А) личностно-отчужденного и (Б) личностно-центрированного образования:

1) ученики не определяют содержание и способы образования;

2) все условия взаимодействия учителя и ученика определены заранее;

3) управление образовательным процессом с опорой на самоуправление;

4) главное место занимают проектные, исследовательские, дискуссионные способы организации учебной деятельности;

5) односторонне направленное воздействие учителей на учеников;

6) объектом тщательного проектирования для учителя выступает образовательная среда;

7) объектом тщательного проектирования для учителя выступает последовательность собственных действий.

А	Б
---	---

7. Для какой формы обучения характерно, что ученик не является объектом педагогического воздействия, а становится полноправным субъектом общения:

- а) обыденно-практическое обучение;
- б) демонстративное обучение;
- в) развивающее обучение;
- г) креативное обучение.

8. Что из перечисленного *не* является характерным для развивающей формы обучения:

а) разработка специальных дидактических приемов для лучшего запоминания изучаемого материала;

б) разработка специальных дидактических приемов, возбуждающих активность учащихся;

в) от ученика требуется самостоятельное выполнение упражнений, способствующих освоению изучаемого материала;

г) от учителя требуется не только показ, но и объяснение изучаемого материала.

9. В неопозитивистской практике философия должна быть по преимуществу:

а) исследованием языка;

б) разделом математики;

в) естествознанием;

г) поиском истины.

10. Какой познавательной функции соответствует **агументативная** функция языка:

а) описательной;

б) объяснительной;

в) прогностической;

г) прагматической.

РАЗДЕЛ 5. АКСИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

5.1. Идеалы и ценности современного образования

Долгое время школа страдала и все еще страдает от сциентизма (от англ. *science* – наука) – односторонней ориентации на науку как эталонное знание. Причем, в качестве образца чаще всего полагалось естественнонаучное знание. В результате этого в школе даже гуманитарные дисциплины преподавались и сейчас нередко преподаются как естественнонаучные. Так, например, учащиеся изучают не столько литературу, сколько литературоведение. От них чаще всего требуют строгих формулировок, вызубренных по учебнику, а не понимания художественных произведений, выражения личного отношения к ним.

Сциентизм влечет за собой и другие следствия. Во-первых, он обуславливает фактографическую перегруженность учебных программ, убивающую творческие задатки у учащихся. Во-вторых, провоцирует постоянное увеличение учебных дисциплин вследствие дифференциации научного знания. В-третьих, сциентизм неизбежно увеличивает разобщенность учебных дисциплин. В результате всего этого у учащихся не формируется концептуальное видение мира, нет твердых убеждений, нет прочной привязки к культуре и духовным ценностям. Сциентистский подход в образовании дезинтегрирует учителей и учеников, школу с родителями, разум, чувства и волю в психике учащегося.

В современном образовании наметился отход от односторонней ориентации на науку. Школа становится на рельсы культурологического подхода. Это означает, что образование начинает опираться на весь совокупный опыт человечества, бережно относясь ко всем формам культуры: религии, морали, праву, искусству, народному творчеству, а также, разумеется, и к научному знанию. В связи с общей сменой курса в современном образовании (с сциентистского на культурологический) меняются

и представления об идеале (эталонной модели) выпускника школы и высшего учебного заведения. На смену идеалу образованного человека приходит идеал культурного человека.

5.2. Цели и ценности образования и человеческая природа

Важно прояснить сходство и различие в употреблении понятий ценности и цели – эти две категории часто упоминаются вместе. Цель (от греч. *telos* – результат, завершение) – осознанное предвосхищение результата деятельности. В самом общем виде цель можно определить (вслед за Аристотелем) как «то, ради чего». Высокая значимость – ценность – какого-то объекта в глазах данного человека может побудить его стремиться к обладанию им, т.е. поставить перед собой такую цель. Таким образом, ценность как переживаемое отношение и цель как предвосхищенный результат деятельности могут замыкаться на одних и тех же объектах, но располагаются в различных плоскостях рассмотрения.

Человек может ставить себе цели и порой делает это, но по отношению к ценностям личности его цели занимают подчиненное положение.

Личность скорее ощущает свои ценности, нежели сознает свои цели. В процессе развития она вырабатывает ценности, нормы и идеалы, которые и определяют (вместе с совокупностью обстоятельств внешнего окружения) ее путь. Некоторые философские школы вообще отвергают категорию цели. В частности прагматизм не считает человеческое поведение целенаправленным. Экзистенциализм отрицает не вообще цель и не целеполагание как таковое, он отрицает объективную обусловленность цели человеческого поведения в этом абсурдном мире и отдает целеполагание самому субъекту.

Ценности принадлежат не одному только сознанию, но всей целостности личности, в них много бессознательного.

Обычно они только смутно ощущаются. При развитом самосознании ценности, вообще говоря, могут быть выражены явно, но весьма приблизительно. В понятии цели, напротив, существен аспект осознанности: человек может задавать цели себе самому, другим людям или искусственным устройствам; приписывать их реальным людям, сообществам, природным или даже вымышленным объектам. В вероятностной среде, богатой случайностями, цели могут изменяться в процессе взаимодействия личности с ее окружением, ибо они (в норме) постоянно поверяются ценностями.

Кейс-задание 14: Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990 (Психолог в концентрационном лагере).

1. В чем сходство и в чем различие употребления понятий ценности и цели?
2. Как и какие ценности участвуют в процессе формирования личности?
3. В чем суть проблемы двойственности человеческой природы, и какие решения этой проблемы дает философия?
4. В чем, по мысли В. Франкла, может заключаться безусловная свобода человека даже в концлагере?
5. В чем заключается, по мысли В. Франкла, глубокий смысл страдания в жизни человека?
6. Какое, по мысли В. Франкла, коренное изменение должно произойти в человеке, чтобы ему открылся смысл жизни? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

5.3. Образование для психологической зрелости и адаптации к жизни

В качестве основной ценности образования может рассматриваться возможность достижения психологической зрелости. Образование есть воспитание души, и учителя, преподавая основные предметы, должны уделять больше внимания лич-

ностному смыслу того, чему они учат, личным интересам и заботам учеников. В школах много времени отдается безличностному предметному содержанию, но при этом мало внимания уделяется поддержке эмоционального созревания. У многих детей и подростков существуют эмоциональные проблемы, выражающиеся в различных страхах, чувстве вины и самообвинениях, которые они сохраняют и став взрослыми. У некоторых людей эти проблемы взрываются отклоняющимся поведением и даже преступлениями, но они есть и у множества людей, которые на первый взгляд кажутся вполне социально приспособленными. В образовании, как правило, эти проблемы игнорируются, детей учат почти всему и рассказывают почти обо всем, кроме как о них самих, об учениках как личностях.

В сущности, речь идет о довольно простых (по постановке, а не по осуществлению) задачах: во-первых, помочь детям и подросткам выработать разумное отношение к основным проблемам повседневной жизни и навыки их решения; во-вторых, помочь им осознать непреходящий, постоянно повторяющийся характер многих ситуаций, с которыми приходится встречаться.

Например, особенность восприятия информации современными тинэйджерами можно охарактеризовать через понятия «клиповое мышление» или «клиповое сознание». «Клиповость» свойственна не только процессам познания и мышлению. Разрозненность желаний и поступков, образа мыслей и образа жизни, непоследовательность в решении проблем – это тоже признаки «клиповости».

Кейс-задание 15: Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990 (От автора).

1. Почему воля к смыслу В. Франклом определяется как основная мотивация человеческой жизни?
2. Что такое «ноогенные неврозы» и какую роль в преодолении их играет «ноодинамика»?

3. Что такое «экзистенциальный вакуум»? В чем заключаются историко-культурные причины его возникновения, и каковы его проявления?

4. Какое специфическое отношение к вопросу о смысле жизни формирует логотерапия?

5. В каких направлениях, согласно логотерапии, обнаруживается ответ на вопрос о смысле жизни?

6. Прокомментируйте пример В. Франкла, иллюстрирующий ответ на вопрос о смысле страдания.

7. Как с точки зрения логотерапии решается проблема смерти, осознания конечности человеческого существования?

5.4. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Аксиология	Ноодинамика
«Клиповое сознание»	Сциентизм
Конгруэнтность учителя	Ценности
Личность	Человеческая природа
Логотерапия	«Экзистенциальный вакуум»
Ноогенный невроз	

Конфуций	Мэн-цзы	Франкл В.
Лао-цзы	Ницше Ф.	Шопенгауэр А.

5.5. Роджерс К. «О становлении личностью»

Практическое занятие 4: Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994 / Терминологическая правка В. Данченко. К.: PSYLIB, 2004 // <http://psylib.kiev.ua>.

1. Выскажите свое согласие или несогласие с позицией автора.

2. Приведите аргументы, подтверждающие или опровергающие позицию автора.

3. Соотнесите приведенные ниже оценочные высказывания с их предполагаемыми авторами и определите автора оставшейся позиции:

1. «Я не согласен с позицией Роджерса, потому что призвание школы приобщить ребенка с помощью специальных методик к необходимым знаниям и опыту».

2. «Мне кажется позиция Роджерса утопичной, потому что она не учитывает реалии и организационные принципы системы образования».

3. «Образование, центрированное на эмпатии и отношениях, несомненно, будет способствовать гармоничному развитию личности и лучшему взаимопониманию между людьми».

4. «Я считаю, что Роджерс прав, потому что в школе совсем не интересуются личным мнением ребенка и не дают ему возможности самовыражения».

5. «Мне кажется, что школа полезна тем, что дисциплинирует и социализирует детей, что пригодится им в дальнейшей жизни».

6. «Если бы все учителя рассуждали как Роджерс, они бы внимательней относились к своим ученикам, они бы помогали им в решении их проблем, а не создавали бы для них новые»

А. Менеджер образования.

Б. Родитель.

В. Психолог.

Г. Учитель.

Д. Ученик.

Е. ?

4. В чем смысл проблемного обучения по Роджерсу?

5. Объясните термин Роджерса «конгруэнтность учителя».

6. Какова роль принятия и понимания ученика в деятельности учителя?

7. Какими средствами, по мысли Роджерса, следует пользоваться учителю в образовательной практике?

8. Каков основной мотив деятельности учителя?
9. Почему, по Роджерсу, оценивание в образовании является негативным фактором? Выскажите свое согласие или несогласие с позицией автора.

5.6. Философское эссе

1. «Мы должны сделать усилие и увести образование вглубь, за фасад фактов предметного содержания, логики и рассуждений, к тому, что важно для личности, туда, где скрыты человеческие мотивы и реальные борения и стремления» (А. Джерсилд).

2. «Один из лучших, но наиболее трудный путь обучения – это отбросить свое собственное защитное поведение (хотя бы временно) и попытаться понять, как другой человек переживает свой опыт и какое он имеет для него значение» (К. Роджерс).

3. «В контексте трагедий века уже само согласие жить требует гораздо больше нравственных усилий, чем беспросветное отчаяние» (Г. Бёлль).

4. «На самом деле имеет значение не то, что мы ждем от жизни, а то, что жизнь ожидает от нас» (В. Франкл).

5. «Есть только одно, чего я боюсь: быть недостойным своих страданий» (Ф.М. Достоевский).

6. «Тот, кто знает *зачем* жить, может вынести почти любое *как*» (Ф. Ницше).

5.7. Контрольный тест

1. Увеличение количества учебных дисциплин и их разобщенность вследствие дифференциации научного знания является негативным следствием распространения...

- а) формализма;
- б) прагматизма;

в) сциентизма;

г) позитивизма.

2. Функция философии, способствующая формированию у человека представлений об основных ценностях, называется...

а) аксиологической;

б) прогностической;

в) методологической;

г) эвристической.

3. Как называется процесс усвоения индивидуумом социальных норм и культурных ценностей общества, к которому он принадлежит:

а) воспитание;

б) образование;

в) адаптация;

г) социализация;

д) гуманизация.

4. Современный этап развития культуры характеризуется...

а) отсутствием опоры на традиции;

б) медленными темпами смены системы ценностей;

в) созданием глобальной коммуникационной сети;

г) расцветом локальных культур.

5. Проблема смысла жизни является одной из главных тем...

а) эмпириокритицизма;

б) экзистенциализма;

в) скептицизма;

г) антиномизма;

д) гелиоцентризма.

6. Вопрос о смысле жизни в значительной мере порожден размышлением о том, стоит ли жить, если всякий человек...

а) смертен;

б) одинок;

в) слаб;

г) бездуховен.

7. Кто является автором логотерапии в психологии:

- а) З. Фрейд;
- б) Э. Фромм;
- в) В.Э. Франкл;
- г) С.Л. Франк.

8. Что из перечисленного *не* входит в цели и задачи логотерапии:

- а) поиск смысла жизни;
- б) лечение ноогенных неврозов;
- в) преодоление экзистенциального вакуума;
- г) достижение гомеостаза (снятия напряжения).

9. Установите соответствие характеристик (А) пути нахождения смысла жизни в логотерапии и (Б) основные группы ценностей:

А1. Смысл в том, что человек <i>дает</i> жизни; А2. Смысл в том, что человек <i>берет</i> от мира; А3. Смысл в позиции, которую человек занимает по отношению к страданию	Б1. Ценности отношения; Б2. Ценности переживания; Б3. Ценности творчества
---	---

- а) А1 – Б1; А2 – Б2; А3 – Б3;
- б) А1 – Б2; А2 – Б3; А3 – Б1;
- в) А1 – Б3; А2 – Б2; А3 – Б1;
- г) А1 – Б1; А2 – Б3; А3 – Б2.

10. Какое условие *не* способствует значимому для клиента научению по методу К. Роджерса:

- а) проблемное обучение;
- б) конгруэнтность педагога;
- в) безусловное положительное отношение к клиенту;
- г) мудрое оценивание и руководство поведением клиента.

РАЗДЕЛ 6. ЭТИКА ОБРАЗОВАНИЯ

6.1. Проблема морального выбора

Мораль – это форма социального регулирования, представляющая собой систему норм и правил, соблюдение которых является результатом внутреннего выбора человека, результатом его осознанного, волевого решения.

Как соотносятся понятия «мораль» и «этика»? Этика учит оценивать всякую ситуацию, чтобы сделать возможными нравственно правильные поступки. Она воспитывает в человеке призвание завершать мир путем «надстраивания» к царству существующего царства того, что должно быть. Этика исследует, что в жизни и в мире обладает ценностью. Эти ценности нужно искать как во всех ситуациях, так и в личности. Этика способствует пробуждению оценивающего сознания. Поэтому для соотношения понятий морали и этики характерен принцип множества моралей и единства этики.

Совершение морального поступка, как правило, заставляет жертвовать полезным и приятным с точки зрения человеческой природы. Если приходится чем-то жертвовать, то, следовательно, моральный поступок требует определенных усилий воли и разума. В моральном выборе всегда определяющее значение имеет внутренний мотив человека, а не мнение окружающих.

Онтологическим основанием этики является *абсолютное благо*. Абсолютное благо – это благо, отказ от которого есть безусловное зло. Оно имеет следующие характеристики: 1) абсолютное благо не может быть натуральным благом; 2) в ситуации выбора абсолютное благо может быть только единственным (хотя может выражаться в различных формах); 3) абсолютное благо связано с выбором альтруистической ориентации в поступках; 4) абсолютное благо можно отличить от морального соблазна с помощью рефлексии.

Ценность морального поступка нельзя устанавливать, исходя из его субъективного намерения. Цель поступка заключена в сфере естественной необходимости. Согласно И. Канту, поступки подвержены эмпирической случайности и не могут считаться свободными. Отсюда следует, что лишь разумность воли может обеспечить нравственное качество поступка. *Долг* освобождает человека от детерминированности эмпирическими случайностями. Естественную необходимость он заменяет необходимостью поступка, продиктованную уважением к моральному закону. Долг принуждает волю и поступки человека принимать во внимание моральные законы, порожденные разумом. При этом какой-нибудь поступок, совершенный случайно, тоже может оказаться согласным с предписанием долга. Такое соответствие поступка долгу Кант называет *легальностью* в противоположность *моральности*, предполагающей совершение поступка, исходя из самого долга.

Моральный закон, по Канту, всегда представлен в форме *категорического императива*. Категорический императив – это повеление, которое человек обязан выполнять категорически, не взирая на особенности ситуации, в которой он находится, и не связывая с достигаемыми пользой и удобствами.

Самопроверка содержания лекции

1. Как соотносятся понятия «мораль» и «этика»? Дайте определения понятия «мораль».
2. В чем заключаются главные характерные особенности ситуации морального выбора.
3. Объясните, почему основы нравственности следует искать скорее в сфере чувств, а не в сфере разума? Что представляет собой «натуралистическая ошибка» в определении нравственности?
4. Что такое абсолютное благо и чем оно характеризуется?
5. Что такое моральный поступок? Какие компоненты включает в себя этот род действия?

6. Какое решение дают Сенека и Кант следующей философской проблеме: что является главным, определяющим в моральном поступке – нравственное намерение или конкретное дело?

7. Чем различается авторитарная и гуманистическая совесть? Ответьте на вопрос, опираясь на проблемную ситуацию «Выбор Авраама» и концепцию Э. Фромма.

8. Как Кант определяет отличие морального закона от любого практического правила? Что такое категорический императив? Воспроизведите три формулировки категорического императива Канта.

9. Объясните суть критической позиции Н. Гартмана и М. Шелера по отношению к этике Канта.

6.2. Образование как воспроизведение личности учителя и поиск собственной личности

Согласно теории американского психолога Л. Колберга существует три важнейших уровня морального развития личности, которые он называет доконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный.

Первый уровень: доконвенциональный

Стадия 1: правильность действия определяют по его физическим последствиям. Правильное с точки зрения морали действия совершают для того, чтобы избежать наказания.

Стадия 2: правильно то, что удовлетворяет чьи-либо потребности. Правильное с точки зрения морали действие совершают для того, чтобы удовлетворить собственные потребности.

Второй уровень: конвенциональный

Стадия 3: правильно то, что удостоивается одобрения других людей. Правильное с точки зрения морали действие совершают таким образом и для того, чтобы быть хорошим в глазах других.

Стадия 4: правильно то, что законно. Правильное с точки зрения морали действие совершают для того, чтобы соблюдать законы и повиноваться властям.

Третий уровень: *постконвенциональный*

Стадия 5: правильно – уважать права других людей и социальные соглашения. Правильное с точки зрения морали действие совершают для того, чтобы соблюсти социальные контакты.

Стадия 6: правильность определена универсальными нормами. Правильное с точки зрения морали действие основано на признании принципов справедливости, непредвзятости и всеобщих прав человека.

Можно выделить две этико-образовательные парадигмы, которые условно можно назвать как «*конфуцианская*» (или *классическая*) и «*даосская*» (*неклассическая*) этико-образовательные модели. При этом речь идет не о педагогической этике, а об этической педагогике. Этическая педагогика – это исследование способов, механизмов и нравственных установок при переводе морального субъекта с конвенционального уровня морального развития на постконвенциональный.

Таблица 9

Сравнение этико-образовательных моделей

Основные характеристики и параметры	Классическая этико-образовательная модель	Неклассическая этико-образовательная модель
Открытость (доступность) этического знания	Эзотерическая. Моральные истины открыты и в равной степени доступны для всех	Эзотерическая. Моральные истины открываются только «достойным»
Стиль отношений Учитель – Ученик	Патерналистская модель: Учитель имеет знание и готов полностью передать его Ученику. Учитель открыт для всех желающих получить этическое знание	Партнерская модель: Ученик должен сам познать истину, Учитель лишь помогает. Учитель допускает к себе только «избранных», наиболее достойных

Основные характеристики и параметры	Классическая этико-образовательная модель	Неклассическая этико-образовательная модель
Значимость полученных этических знаний в ряду других (в том числе профессиональных), а также в структуре обучающего процесса	Этические знания являются вторичными, дополнительными к основному (профессиональному) знанию. Профессиональное мастерство предполагает этичность как «дополнение», но не зависит от нее	Этика здесь первична по отношению к мастерству (профессиональному знанию). Этичность, нравственность являются «допуском» к овладению профессиональным мастерством. Внутреннее достоинство и этика являются базой, стержнем осваиваемого искусства
Характер контроля за полученными этическими знаниями	Контроль за степенью освоения этического знания – внешний. Санкции также носят «внешний», несущественный характер. Санкции следуют со стороны Учителя	Контроль за соблюдением этики – внутренний долг Ученика. Санкции носят судьбоносный характер. Санкции – со стороны Универсума, но не со стороны Учителя
Степень востребованности этических знаний в реальной практике	Востребованность в данной сфере практики этических знаний – декларативна. Реально этические знания здесь – ненужный «довесок», украшение	Востребованность этики жизненно и профессионально необходима. Без нее невозможно профессиональное мастерство

Таким образом, этическое образование: а) актуально на конвенциональном уровне морального развития; б) имеет целью перевод морального субъекта на постконвенциональный уровень; в) осуществляется в различных этико-образовательных моделях, в большей или меньшей степени использующих «насилие». «Насилие» как внешний моральный контроль и внеш-

ний фактор моральной регуляции является неотъемлемым элементом на доконвенциональном и конвенциональном уровнях морального развития. «Этическое насилие» как фактор внешнего морального регулирования исчезает при переходе морального субъекта на шестую ступень нравственного развития, и оно присутствует явно (в классической, «конфуцианской») и неявно (в неклассической, «даосской») этико-образовательных моделях, преследующих общую задачу – перевод морального субъекта на уровень нравственного развития, где осознанно и добровольно приняты универсальные моральные нормы и императивы.

Самопроверка содержания лекции

1. Какие уровни морального развития можно выделить согласно классификации Л. Колберга?
2. Чем характеризуется доконвенциональный уровень морального развития?
3. Чем характеризуется конвенциональный уровень морального развития?
4. Чем характеризуется постконвенциональный уровень морального развития?
5. В чем состоит главная функция этического образования?
6. В чем особенность «ступени 4,5», и какова роль этического образования на этой ступени морального развития личности?
7. Дайте сравнительную характеристику классической и неклассической этико-образовательных парадигм.

6.3. Образование и насилие

Кейс-задание 16: Костецкий В.В. Образование и «сопротивление злу силою» // Образование и насилие: сборник статей / под ред. К.С. Пигрова. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского Государственного Университета, 2004. С. 38–46; Уилсон Р. Прометей восставший. Психология эволюции. Глава 8 // <http://lib.ru/PSIHO/UILSON/prometej.txt>.

1. В связи с чем автор первой статьи сравнивает школу с тюрьмой? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

2. Каким образом автор первой статьи разграничивает образование и насилие, посредством кодификации по персоналиям и ключевым терминам?

3. В чем заключается позиция автора первой статьи по вопросу целесообразности применения телесных наказаний в школе? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

4. Как Р. Уилсон обосновывает мысль о том, что в реальном мире воспитание и формирование нормального, уравновешенного, творческого человека никогда не было целью ни одного общества? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

6.4. Терминологический минимум и персоналии (Диктант)

Абсолютное благо

Альтруизм

Интерсубъективизм

Категорический императив

Мораль

Моральный выбор

Моральный поступок

Педагогическая этика

Эгоизм

Эмотивизм

Этика

Этическое образование

Кант И.

Колберг Л.

Мур Д.

Нилл А.

Райх В.

Сенека

Шелер М.

Юм Д.

6.5. А. Нилл «Саммерхилл – воспитание свободой»

Практическое занятие 5: Нилл А. Саммерхилл – воспитание свободой. М.: Педагогика-Пресс, 2000.

1. Как Нилл определяет цели образования? Что зависит от выбора правильной цели?

2. Какова, по Ниллу, роль свободы в образовании? Что мешает субъектам образования быть свободными?

3. Как установить меру ответственности ребенка за свои поступки? Какова в этом отношении должна быть позиция взрослого (родителя или учителя)?

4. Чем специфична позиция Нила по отношению к послушанию и дисциплине детей? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

5. Чем специфична позиция Нила по отношению к поощрению и наказанию детей? Обоснуйте свое согласие или несогласие с позицией автора.

6. Что Вам известно о существующих в нашей стране проектах школы-парка? Обоснуйте свое мнение по поводу необходимости и обоснованности подобных проектов.

6.6. Философское эссе

1. «Благоденствие нельзя осязать рукою: оно заключается в душе» (Луций Анней Сенека).

2. «Добрая воля добра не благодаря тому, что она приводит в действие или исполняет. Она добра не в силу своей пригодности к достижению какой-нибудь поставленной цели, а только благодаря волению, то есть сама по себе» (И. Кант).

3. «Те, у которых мы учимся, правильно называются нашими учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя... Учатся только у тех, кого любят» (И.В. Гете).

4. «Есть в школе что-то неопределенное, почти неподчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное

в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность успешного обучения, – это дух школы» (Л.Н. Толстой).

5. «Тоталитаризм всегда начинался и до сих пор начинается в детской» (А. Нилл).

6.7. Контрольный тест

1. Раздел философского знания, анализирующий мораль и нравственность, называется...

- а) эпистемология;
- б) антропология;
- в) этика;
- г) эстетика.

2. Нормы, в которых зафиксировано формальное равенство людей, есть:

- а) право;
- б) мораль;
- в) религия;
- г) политика.

3. Нигилистическое отношение к действительности, постоянно культуры, особенно к моральным и другим социальным нормам – это:

- а) эмотивизм;
- б) эгоизм;
- в) эвдемонизм;
- г) цинизм.

4. «Если бы Бога не было, то он все равно бы был, потому что мы не можем не верить в него как в вечный источник и незыблемый гарант действительно существующего добра». Это рассуждение принадлежит:

- а) Декарту;
- б) Энгельсу;
- в) Гегелю;
- г) Канту;

д) Фейербаху.

5. Категорический императив, по Канту, это:

а) внутренний нравственный закон;

б) государственная власть;

в) общее благо;

г) чувственная склонность.

6. Установите соответствие характеристик (по классификации Л. Колберга):

(А) уровни морального развития личности	(Б) стадии морального развития личности
А1. Доконвенциональный уровень; А2. Конвенциональный уровень; А3. Постконвенциональный уровень	Б1. Правильность действия определяют по его физическим последствиям; Б2. Правильность определяется универсальными нормами; Б3. Правильно то, что одобряется другими людьми; Б4. Правильно – уважать права других людей и социальные соглашения; Б5. Правильно то, что удовлетворяет чьи-либо потребности; Б6. Правильно то, что законно

а) А1 – Б1, Б2; А2 – Б3, Б4; А3 – Б5, Б6;

б) А1 – Б1, Б5; А2 – Б3, Б6; А3 – Б4, Б2;

в) А1 – Б2, Б4; А2 – Б3, Б5; А3 – Б1, Б6;

г) А1 – Б6, Б5; А2 – Б4, Б3; А3 – Б1, Б2.

7. Какие характеристики *не* соответствуют классической этико-образовательной модели:

а) патернализм;

б) внешний контроль за степенью усвоения этических знаний;

в) моральные истины доступны для всех;
г) этичность является «допуском» к профессиональному мастерству;

д) декларативная востребованность этических знаний.

8. Какие характеристики *не* соответствуют неклассической этико-образовательной модели:

а) партнерство;

б) без этики невозможно профессиональное мастерство;

в) социальный оптимизм;

г) социальный реализм;

д) контроль за соблюдением этики – внутренний долг ученика.

9. Автором трактата «Дао Дэ Дзин» является...

а) Кун-цзы;

б) Мэн-цзы;

в) Лао-цзы;

г) Чжуан-цзы.

10. Что английский педагог А. Нилл называл «главным врагом свободы»...

а) необходимость;

б) ответственность;

в) насилие;

г) страх;

д) дисциплину.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Основная литература

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон: [принят 29.12.2012 г.] // Судебные и нормативные акты Российской Федерации. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173432. – [Дата обращения: 01.09.2015].
2. Гусинский Э.Н. Введение в философию образования [Электронный ресурс] / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/2/0137/2_0137-1.shtml. – [Дата обращения: 01.09.2015].
3. Пищулин Н.П. Образование как философская проблема [Электронный ресурс] / Н.П. Пищулин. – Режим доступа: <http://www.academyrh.info/html/ref/20050102.htm>. – [Дата обращения: 01.09.2015].
4. Степашко Л.А. Философия и история образования [Электронный ресурс] / Л.А. Степашко. – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/view/stepashko-la-filosofiya-i-istoriya-obrazovaniya.html>. – [Дата обращения: 01.09.2015].

Дополнительная литература

1. Борисов С.В. Основы философии: учебное пособие / С.В. Борисов. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 424 с.
2. Борисов С.В. Наука глазами философов: учебное пособие / С.В. Борисов. – М.: Флинта: Наука, 2015. – 368 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
5. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры? Два философских введения в XXI век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.

6. Бим-Бад Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3–8.
7. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие / В.В. Давыдов. – М.: Академия ИЦ, 2007. – 224 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 536 с.
9. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
10. Зеньковский В.В. Психология детства: учебное пособие для вузов / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 346 с.
11. Кон И.С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) / И.С. Кон. – М.: Наука, 1988. – 270 с.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
13. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
14. Михайлов Ф.Т. Философия образования: ее реальность и перспективы / Ф.Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 92–118.
15. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта; Генезис числа у ребенка; Логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
16. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993–1999. – Т. 1 (А–М). – 1993. – 608 с.; Т. 2 (Н–Я). – 1999. – 560 с.
17. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.
18. Эриксон Э.Г. Детство и общество / Э.Г. Эриксон. – СПб.: Ленато; АСТ: Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ
И ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Таблица 10

Оценочные средства контроля формируемых компетенций

Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1)	
<i>Конкретизированные цели освоения дисциплины (знать, уметь, владеть), обеспечивающие формирование компетенции</i>	<i>Оценочные средства контроля формирования компетенций</i>
<p>Знать: 3.4. Условия познаваемости образовательного процесса и образовательных систем, особенности проблемы истинности в образовании; 3.8. Философские основы системного и функционального подходов в образовании</p>	<p>Текущий контроль: письменная работа (диктанты к разделам 1; 2; 4); письменная работа (тесты к разделам 1; 2; 4)</p>
<p>Уметь: У.5. Выявлять философские, методологические и тактические проблемы развития образования</p>	<p>Текущий контроль: самопроверка (ответы на вопросы к текстам разделов 1; 2; 4). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 1; 3; 5; 11; 12; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 1; 2; 4)</p>
<p>Владеть: В.7. Основами современных образовательных методик</p>	<p>Текущий контроль: письменная работа (эссе к разделам 1; 2; 4). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 2; 4; 6; 13; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 1; 2; 4)</p>

Готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2)	
<i>Конкретизированные цели освоения дисциплины (знать, уметь, владеть), обеспечивающие формирование компетенции</i>	<i>Оценочные средства контроля формирования компетенций</i>
<p>Знать: 3.2. Основные противоречия и закономерности развития образования; 3.6. Естественно-физиологические и морально-этические пределы образования</p>	<p>Текущий контроль: письменная работа (диктанты к разделам 3; 5; 6); письменная работа (тесты к разделам 3; 5; 6)</p>
<p>Уметь: У.1. Различать общечеловеческое, национальное и индивидуальное в образовании и воспитании; У.2. Определять противоречия в развитии образовательных систем;</p>	<p>Текущий контроль: самопроверка (ответы на вопросы к текстам разделов 3; 5; 6). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 7; 9; 14; 16; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 3; 5; 6)</p>
<p>Владеть: В.1. Практическими аспектами целеполагания в образовании; В.6. Основами философско-ориентированной (экзистенциальной) психотерапии</p>	<p>Текущий контроль: письменная работа (эссе к разделам 3; 5; 6). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 8; 10; 15; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 3; 5; 6)</p>

Готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3)	
<i>Конкретизированные цели освоения дисциплины (знать, уметь, владеть), обеспечивающие формирование компетенции</i>	<i>Оценочные средства контроля формирования компетенций</i>
Знать: 3.3. Современные теории и концепции развития образования и воспитания; 3.7. Социально-деятельностную сущность личности	Текущий контроль: письменная работа (диктанты к разделам 1; 2; 6); письменная работа (тесты к разделам 1; 2; 6)
Уметь: У.3. Выстраивать стратегию и тактику развития образовательного учреждения	Текущий контроль: самопроверка (ответы на вопросы к текстам разделов 1; 2; 6). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 1; 3; 5; 16; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 1; 2; 6)
Владеть: В.3. Практическими основами развивающего образования; В.5. Основами воспитательных практик	Текущий контроль: письменная работа (эссе к разделам 1; 2; 6). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 2; 4; 6; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 1; 2; 6)

Способность выстраивать взаимодействие и образовательный процесс с учетом закономерностей психического развития человека и зоны ближайшего развития учащихся (ОПК-1)	
<i>Конкретизированные цели освоения дисциплины (знать, уметь, владеть), обеспечивающие формирование компетенции</i>	<i>Оценочные средства контроля формирования компетенций</i>
Знать: 3.1. Социокультурную природу образования, его общечеловеческий и конкретно-исторический характер; 3.5. Основные принципы феноменологии образования	Текущий контроль: письменная работа (диктанты к разделам 3; 4; 5); письменная работа (тесты к разделам 3; 4; 5)
Уметь: У.4. Организовывать эффективное взаимодействие разных категорий педагогов в соответствии с философско-методологическими основаниями современного образования; У.6. Проектировать образовательный процесс, ориентированный на развитие человека	Текущий контроль: самопроверка (ответы на вопросы к текстам разделов 3; 4; 5). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 7; 9; 11; 12; 14; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 3; 4; 5)
Владеть: В.2. Способами выявления философско-методологических основ современного образования и соотнесения их с основными подходами, применяемыми при изучении и проектировании образовательного процесса; В.4. Практическими основами личностно ориентированного образования	Текущий контроль: письменная работа (эссе к разделам 3; 4; 5). Промежуточная аттестация (зачет): кейс-задания 8; 10; 13; 15; собеседование (по содержанию лекций или текстов к разделам 3; 4; 5)

Вопросы для устного собеседования с преподавателем

1. Смыслы понятия «образование» и основные определения.
2. Социокультурная природа образования. Система образования как культурный посредник.
3. Основные направления в философии образования.
4. Конкретно-исторический характер образовательных систем.
5. Знание, наука и образование в современном мире. Современное положение российской образовательной системы.
6. Образование как анамнезис (припоминание). Сократ, Платон.
7. Образование как удивление, сомнение и «ученое незнание». Софисты. Скептицизм.
8. Образование как восхождение от частного к всеобщему. Гегель «Феноменология духа».
9. Образование как синтез опыта и деятельности. Дьюи о роли опыта в образовании.
10. Образование как путь от существования к сущности. Экзистенциализм в образовании.
11. Образование как преодоление отчуждения. Идеи постмодернизма в образовании.
12. Образование как развивающаяся система. Принцип целостности. Системы в сфере образования. Моделирование в образовании.
13. Развитие и образование. Эволюция поведения и игра в образовании.
14. Сознание и бессознательное в образовании. Защитные механизмы психики.
15. Культурно-исторические типы воспитания и образования.
16. Каузальная и вероятностная логика образования.
17. Бихевиоризм и гуманистическая психология в образовательной практике.

18. Методология личностно-отчужденного и личностно-центрированного образования.
19. Формы обучения и их развитие в культурно-историческом контексте.
20. Интеллектуальные способности и прагматические функции языка в образовании.
21. Идеалы и ценности современного образования.
22. Ценности образования в философских концепциях.
23. Образование для психологической зрелости.
24. Образование для адаптации к жизни.
25. Образование как воспроизведение личности учителя и поиск собственной личности.
26. Идеи школы Саммерхилл. Воспитание свободой.
27. Послушание и дисциплина: за и против.
28. Поощрения и наказания: за и против.
29. Школа-парк.

Учебное издание

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Методические указания

Составитель: Сергей Валентинович Борисов

ISBN 978-5-906777-81-2

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ
Протокол № 9 (пункт 4) от 18.02.2016

Эксперт

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Редактор О.В. Максимова
Технический редактор Т.Н. Никитенко

Подписано в печать 04.05.2016
Тираж 100 экз. Формат 60×84/16
Бумага типографская. Объём 3,2 уч.-изд. л. (4,1 п. л.)
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69