РАЗДЕЛ XVI. ФИЛОСОФИЯ

Балахонский В.В.¹, Балахонская Л.В.², Береснева Ю.В.³**Идеологические и методологические основания педагогической деятельности:
проблемы формирования современной образовательной парадигмы**¹Санкт-Петербургский университет МВД России²Санкт-Петербургский государственный университет³Международный банковский институт
(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/lj-09-2019-132

idsp: lj-09-2019-132

Аннотация

Анализируется проблема идеологических оснований современной российской образовательной парадигмы. Выясняется методологическое значение идеологических оснований образовательной деятельности социума. Исследуется соотношение понятий «знание» и «компетенция» в современной образовательной стратегии.

Ключевые слова: идеология, образование, рациональность, знание, компетенция.

Abstract

The problem of the ideological bases of contemporary Russian educational paradigm is analyzed. The methodological value of the ideological bases of the educational activity of the society is explained. The relationship of concepts “knowledge” and “scope” in contemporary educational strategy is investigated.

Keywords: the ideology, the education, the rationality, the knowledge, the scope.

Одной из серьёзных теоретических проблем современной системы российского образования выступает неопределённость методологических оснований реализации образовательной деятельности, продуцируемая отсутствием осмысленной и укоренённой в общественном сознании государственной идеологии [1, с. 499].

Следует согласиться с теми авторами, которые указывают на деструктивные последствия отсутствия идеологически осмысленных образовательных парадигм и попыток их подмены либо культурологическими феноменами, в их семиотическом и структуралистском исполнении, либо некритически заимствованными западными педагогическими технологиями [2, с. 202-208; 4, с. 190-195].

Идеологические основания образовательной деятельности социума представляются методологически значимыми в силу следующих выполняемых ими функций:

- 1) фиксации сущностных характеристик достигнутого на данный момент этапа существования общества и его системы образования;
- 2) определения целей и перспектив развития, к которым следует стремиться в образовательной деятельности;
- 3) обеспечения аксиологической оценки социальных процессов, включая образовательные [5, с. 26];
- 4) репрезентации критериальной основы соотнесения достигнутого с желаемым [3, с. 197].

Следует отметить, что во многих научных работах, посвященных исследованиям в области философии образования, не устанавливается взаимосвязь между философскими теориями и педагогическими концепциями. Подобная точка зрения представляется нам некорректной, поскольку она не отражает жизненные реалии.

Сторонники данной позиции часто ссылаются на то, что определённые педагогические концепции часто плохо коррелируются с широко распространёнными философскими доктринами, базирующимися на рационалистических позициях. И это действительно так. Подобная ситуация объясняется тем, что философия многогранна и включает в себя не только рационалистические, научные направления, но и многообразные иррационалистические теории, которые служат обоснованием далёким от рационализма педагогическим технологиям.

Примером этого может служить описываемая некоторыми авторами так называемая «эзотерическая педагогическая парадигма», предназначенная для образования «посвящённых» и носящая тайный, скрытый характер. В основе данной парадигмы лежит процесс интуитивного, непосредственного приобщения к истине, путём чувственного переживания, без логических рассуждений и обобщений [6, с. 28-37].

Абсолютно очевидно, что эта и ей подобные теории несовместимы с классическим пониманием рационализма, провозглашающего главенствующую роль разума в познавательном процессе и, следовательно, в процессе обучения. Это прекрасно понимают и сторонники данных теорий, поэтому они предлагают многочисленные интерпретации понятия «рационализм», многие из которых настолько размыывают его сущность, что дезавуируют различия с иррационализмом.

Такая погоня за псевдоновой, наукообразной терминологией не только приветствуется как проявление инновационности мышления в современной социальной организации управления образованием, но и всячески внедряется в научное сознание, хотя понятийно-категориальная неопределённость дезориентирует научно-исследовательский процесс и педагогическую деятельность.

Другим направлением ограничения рациональности в образовательном процессе, широко позиционируемым в философской и педагогической литературе, является отказ от самого понятия «рациональность» и замена его такими ценностными ориентирами как «гуманизм», «антропологизм», «духовность» и т.д.

Подобные понятия очень важны и действительно представляют собой ценностные приоритеты многообразных форм человеческой жизнедеятельности, но далеко не всех и не в равной степени. Определяющим значением они обладают не всегда. Так, в процессе проведения военных действий аксиологическое значение понятия «гуманизм» минимизируется и сводится лишь к ограничению их антропологически деструктивных последствий. Преувеличение ценностного смысла этого понятия в данном виде деятельности порождает нелепые представления о «гуманитарных» бомбардировках, обстрелах и т.п., что желательно определённым политическим силам для искажения реальной картины происходящего.

В сфере образования принципы гуманизма, антропологизма, духовности крайне важны, и их роль сложно переоценить, но они не входят в противоречие с рационалистической основой образовательной деятельности. Наоборот, успешные образовательные репрезентации всех этих принципов возможны лишь на базе обращения к разуму человека, а не к его инстинктам, чувствам, интуитивным предпочтениям.

Дискуссионным вопросом в современной педагогической парадигме является соотношение знаний и компетенций, в качестве цели образовательной деятельности. Понимание главной задачи системы образования как формирование определённых компетенций получило своё широкое распространение в связи с современными поисками путей модернизации российского образования. Не претендуя на полное раскрытие сущности компетентностного подхода в образовании, представляется целесообразным сформулировать ряд его существенных принципов, получивших достаточно широкое распространение в научной литературе.

В обобщённом виде они могут быть представлены следующим образом:

- 1) главная цель образования состоит в формировании у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах деятельности;
- 2) содержанием образования является педагогически осмысленный социальный опыт разрешения многообразных жизненных проблем;
- 3) основой процесса образовательной деятельности должно выступать создание условий, при которых актуализируется значение самостоятельной активности обучающихся, направленной на преодоление соответствующих познавательных, нравственных, коммуникационных и т.п. проблем.

Не ставя под сомнение значимость указанных принципов, следует отметить их общую ограниченность, состоящую в непонимании роли знаний в образовательной деятельности.

Так, первый принцип отдаёт абсолютный телеологический приоритет в образовательной деятельности способности самостоятельно решать многообразные жизненные проблемы, однако не указывает на главную основу решения этих проблем – обладание достаточными научными знаниями. Как показывает социальная практика, в своей жизнедеятельности люди решают свои проблемы различными способами, среди которых встречаются криминальные, асоциальные, безнравственные, мистические и т.п. Один из известных российских региональных руководителей пытался решить проблему завершения строительства стадиона-долгостроя путём организации крестных ходов и молебнов. Очевидно, что подобные способности «решения» проблем не могут выступать главной целью образования.

Во втором принципе компетентностного подхода, указывается, что содержанием образования является педагогически осмысленный социальный опыт разрешения проблем. По определению В.А.Лекторского: опыт – это «такое знание, которое непосредственно дано сознанию субъекта и сопровождается чувством прямого контакта с познаваемой реальностью» [7, с. 657]. Существуют различные типы опыта: обыденный, религиозный, мистический, научный и т.д. Какой из них должен быть основой современной системы образования? Несомненно, что подобную роль должен играть именно научный опыт, основанный на научных знаниях.

Третий принцип также не содержит в себе указания на роль знаний в образовательной деятельности, поскольку основой процесса образования объявляет создание условий, актуализирующих значение самостоятельной активности обучающихся.

Таким образом, все три рассмотренных принципа компетентностного подхода в образовании не отражают роли получения знаний в процессе обучения. Подобный подход представляется научно некорректным, поскольку неправильно расставляет познавательные приоритеты. Знание – это способ существования сознания, это основа любой познавательной деятельности.

Знания и компетенции не должны противопоставляться друг другу, их следует рассматривать в их взаимодействии и взаимообусловленности. Основной познавательный смысл компетенции состоит в способности применять знания на практике, знания углубляются и расширяются в процессе деятельности, закрепляясь в соответствующих компетенциях.

Почему же многие современные педагогические концепции стремятся имплицитно значить знания в образовательной деятельности? Помимо стремлений к псевдоновизне предлагаемых теорий, это объясняется идеологическим влиянием иррационалистического содержания некоторых современных философских направлений, которые стирают грань между наукой и мистикой, знанием и верой, пытаются представить образовательный процесс как своеобразный аналог игры, что

влечёт за собой деструктивные последствия в области организации и практики образовательной деятельности.

1. Балахонский В.В. Образование в современном мире как фактор свободы и раскрепощения творческого потенциала личности // Метафизика семьи и государственная политика. – СПб., 2005. С. 497-501.
2. Балахонский В.В. Раскрытие творческого потенциала личности в системе образования как фактор обеспечения национальной безопасности современной России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 4 (60). С. 202-208.
3. Бахтин М.В., Балахонский В.В. Процедуры объяснения и интерпретации истории: исторический и логико-методологический аспекты // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 2 (58). С. 194-201.
4. Бун М.З., Балахонский В.В. Образовательные стратегии переходных обществ (сравнительный анализ) // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. № 2 (62). С. 190-195.
5. Картина человека : философия, культурология, коммуникация: коллективная монография. – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2016.
6. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика, 1995. № 6. С. 28-37.
7. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.

Кацапова И.А.

Современные проблемы отечественной философии права: методологические и мировоззренческие аспекты

*Институт философии РАН
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-09-2019-133

idsp: ljjournal-09-2019-133

Аннотация

Методологические и мировоззренческие основания философии права является центральной темой, которая рассматривается через призму дискуссий юристов и философов по вопросам определения предмета и форм философско-правового знания, а также выявления истоков философии права. Раскрывается смысл современных дискуссий по поводу сущности методологии права и основных типов правопонимания, а также рассматривается смысл определения задач в исследовании предмета философии права. В статье также речь идет о смысле и значении философского анализа сфер юридического как в теории, так и в практике. Рассматривается также проблема возможности «суждений о праве». Подчеркивается, что познание права как типа социального института, его сути и смысла, не исключает возможности того, что теоретик в своих исследованиях с необходимостью прибегает к оценочным суждениям о праве. Это не только допустимо, но и является неоспоримым фактом, если рассматривать понятие «ценность» по назначению, а именно, в качестве должностования и свободы.

Ключевые слова: философия права, методология права, мировоззрение, дискуссия, правопонимание, смысл, правовая ценность, этические нормы, институциональные нормы, институциональные отношения.

Abstract

Methodological and ideological foundations of the philosophy of law is the central theme, which is considered through the prism of discussions of lawyers and philosophers on the definition of the subject and forms of philosophical and legal knowledge. Also, the identification of the origins of the philosophy of law is considered. The article reveals the meaning of modern discussions about the essence of the methodology of law and the main