1. Введение.

В современную эпоху формирования информационной цивилизации на рубеже нового века и нового тысячеле­тия, проблемы образования, его настоящего и будущего становятся весьма актуальными. В последнее время активно развивается новая наука - философия образования, воз­никшая немногим более пяти десятков лет назад. Что же связывает эти два понятия - философия и образования?

2. Из истории философии и образования.

В музее Ватикана есть фреска Рафаэля под названием "Афинская школа". На ней фигуры Платона и Аристотеля отражают различие в под­ходе этих ученых к знанию. Платон указывает пальцем на небеса, а Аристотель - на землю. Идея этой фрески соответствует философиям ее персонажей. Аристотель искал ответов у реальности, Платон стремился к идеалу.

Примечательно, что сегодня перед работниками образования стоит та же проблема, что символически изображена Рафаэлем. Мы должны сле­довать жесту Аристотеля или Платона?

Современная система образования в своих основных чертах сложи­лась под влиянием определенных философских и педагогических идей. Они были сформированы в конце 18 начале 19 веков Коменским, Песта­лоцци, Фребелем и, далее Гербартом, Дистервегом, Дьюи и другими основателями научной педагогики и в сумме образуют так называемую "классическую" систему или модель образования (школы). Хотя эта мо­дель эволюционировала в течение двух столетий, в своих основных ха­рактеристиках она осталась неизменной.

Философия с самого начала своего возникновения и до наших дней стремилась не только осмыслить существование системы образования, но и сформулировать новые ценности и пределы образования. В этой связи можно напомнить имена Платона, Аристотеля, Августина, Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности об­разования. Целый период в истории философской мысли даже называл се­бя Просвещением. Немецкая философия 19 века в лице Канта, Шлейерма­хеля, Гегеля, Гумбольдта выдвинула и обосновала идею гуманистическо­го образования личности и ее самосознания, предложила пути реформи­рования системы и школьного и университетского образования. И в 20 веке крупнейшие мыслители размышляли о проблемах образования, выдви­гали проекты новых образовательных институтов. Назовем хотя бы имена

В.Дильтея, М.Бубера, К. Ясперса, Д.Н. Уайтхода. Их наследие - золо­той фонд философии образования. Хотя проблемы образования всегда за­нимали важное место в философских концепциях, но выделение философии образования в качестве особого исследовательского направления нача­лось лишь в 40-х годах 20 века в Колумбийском университете (США) создается общество, цели которого - исследование философских проблем образования, налаживание сотрудничества между философами и теорети­ками педагогики, подготовка учебных курсов по философии образования в колледжах и университетах, кадров по этой специальности, фи­лософская экспертиза образовательных программ и др. Философия обра­зования занимает важное место в преподавании философии во всех за­падноевропейских странах.

Предстоящий Всемирный философский конгресс (август 1998г) посвящен проблемам образования, четыре пленарных заседания и пять симпозиумов и коллоквиумов непосредственно связаны с философией об­разования. Однако до сих пор существуют сложности в выяснении ста­туса философии образования, ее взаимоотношении с общей философией, с одной стороны, и с педагогической теорией и практикой - с другой. В России, хотя и существовали значительные философские традиции в ана­лизе проблем образования (напомним такие имена, как М.М.Сперанский, С.П. Шевырев, В.Ф.Одоевский, А.С. Хомяков, Д.П.Юткевич, Л.Н.Толстой), однако философия образования до последнего времени не была ни особой исследовательской областью, ни специальностью.

В наши дни положение дел начинает меняться. Создан Проблемный научный совет при президиуме РАО, начал работать семинар по филосо­фии образования в Институте педагогических исследований РАО, выпуще­ны первые монографии и учебные пособия по философии образования.

Представители разных философских направлений, конечно, по-раз­ному трактуют содержание и задачи философии образования. К примеру

В.М.Розин (доктор философских наук, Институт философии РАН) считает, что сегодня, классическая модель образования фактически исчерпала себя: она уже не отвечает требованиям, преъявляемым к образованию современным обществом и производством. В связи с этим он предлагает искать новый комплекс педагогических и философских идей, создающих интеллектуальную основу для современной школы([1] с.8).

А.П. Огурцов (доктор философских наук, член редколлегии журнала "Вопросы философии") считает, что классическую парадигму образова­ния, сложившуюся с работами Яна Амоса Коменского также трудно разру­шить, как трудно разрушить классическую физику, поскольку класси­ческая парадигма образования обеспечила успехи европейской культуры и цивилизации. По мнению А.П. Огурцова "...общая и обязательная система начального и среднего образования, которую сформировал целый ряд мыслителей, в том числе и Коменский, воплотилась в практике не только нашей страны, но и всех европейских стран. Это - достижение мировой цивилизации, тот необходимый инвариантный уровень, на кото­ром зиждется все дальнейшее образование. Разрушить эту систему обра­зования означает разрушить фундамент образования ([1]с.18).

По мнению В.Г Царева (кандидат философских наук, Институт повы­шения квалификации по общественным наукам МГУ), как раз обязатель­ность среднего образования является главной проблемой образования, поскольку существующая система образования не способна впасть в кри­зис, а значит отреагировать на вызовы окружающей действительности. Как считает В.Г. Царев, образование наше таково, что прекрасно обхо­дится без необходимости отвечать на какие-то вызовы, оно самодоста­точно и в этом смысле вовсе не находиться на грани жизни и смерти, оно прекрасно будет существовать в этом виде столько, сколько ему будет дана возможность существовать.([1]с.15).

В.И. Купцов (доктор философских наук, Российский открытый уни­верситет) заостряет внимание на том, что несмотря на традиции, кото­рые у нас есть и которые позволяют все-таки решать многие проблемы, общая ситуация в образовании - критическая и, если мы сегодня не найдем средств на образование, интеллектуальных и материальных воз­можностей, мы просто-напросто загубим страну, переведем ее в "Третий мир" ([1]c.7). Воистину, как сказал крупнейший математик 20 века Дь­едонне: - " Математик столько, сколько существует математиков" ([1]c.20)

Пожалуй, в истории не было ни одного периода, когда общество бы­ло бы довольно своей системой образования. Можно вспомнить годы, когда иностранцы высоко оценивали систему образования в России, но трудно вспомнить, чтобы люди, живущие в этой стране, как и в любой другой, были бы довольны существующей в ней системой образования.

В истории каждой культуры всегда существовало многообразие систем образования. Например, в античной Греции наряду с афинской системой образования была и спартанская модель образования и воспи­тания. Существовавшая в императорском Риме система образования, су­щественно отличалась от византийской.

В России после основания по инициативе и проекту М.Л. Ломоносо­ва Московского университета в 1755г. складывается трехступенчатая модель единой системы образования - "гимназия - университет - акаде­мия". Впервые был сформулирован ряд важных положений в области об­разования, в частности отмечалась необходимость замены иностранных преподавателей "национальными людьми», чтения лекций на русском языке и обеспечение тесной связи теории с практикой в обучении. Позднее этот принцип стал методическим стержнем прогрессивных взглядов на обучение в отечественной высшей школе([14]с.18-19).

Наиболее емким показателем развития института образования явля­ется изменение методов восприятия, преподавания, учения.

Как показала история, судьба всех структурных преобразований российской высшей школы прямо определялось тем, насколько образова­тельные и воспитательные процедуры отвечали потребностям лич­ности([14]с.25).

С другой стороны, развитие этих процедур сдерживалось "здоро­вым" консерватизмом, свойственным любой системе образования. Тем не менее, Россия с 30-х годов 19 века до начала 20 века прошла путь от "бурсацкого подхода" - воспитания и обучения методом "впрыскивания посредством лозы по-староотечески"-([14]с.26), до передовых для сво­его времени педагогических воззрений К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, К.И. Бестужева-Рюмина, Н.А. Вышеградского и др.

Наиболее значительными вехами на этом пути были: учреждение Профессорского института на базе Дерптского университета, разработка концептуального подхода к подготовке чиновников "на службу отечест­ву", разделение гимназического образования на классическое и реаль­ное, открытие высших женских курсов([14]с.26) .

Сквозь призму этих событий четко просматривается как не только из дворян, но и из разночинцев идет формирование новой интеллиген­ции, творческой и свободомыслящей, складывается ядро профессуры, по­нимающей важность и срочность выработки новых критериев профессио­нальных знаний, умений и навыков для выпускников отечественных уни­верситетов. Введение новых форм организации учебного процесса, постоянное повышение значимости практических занятий, семинаров, со­беседований, самостоятельных работ студентов и, наконец, равное и взаимно уважительное общение с преподавателями всех рангов привели к определенной индивидуализации обучения, что в свою очередь не могло не сказаться положительно на личностном развитии студентов.

Постоянное возрастание роли предметно-профессиональной мотива­ции в обучении открывало путь для выявления и более полного учета личных интересов и склонностей студентов. Если основную тенденцию развития современной высшей школы можно несколько условно обозначить как движение от деятельностно-центрированной педагогики к педагогике личностно-центрированной, то главную тенденцию развития системы об­разования в России в 19 веке можно обозначить как движение от созер­цания и впитывания к деятельности; и деятельности не безразличной, а освещенной светом индивидуальности. Личность ещё не могла стать центром образовательной системы того времени, но движение в этом направлении обозначалось все яснее.

После 1917 года в условиях тоталитарного государства тенденции перехода "от созерцания к деятельности" в системе образования ещё более усилилось, но в то же время затормозилось движение "от дея­тельности к личности". В нашем обществе сложилось государственная, причем унифицированная система образования. "Господство тоталитариз­ма привело к тому, что было разрушено многообразие форм школьного и высшего образования и была создана единая государственная система, транслировавшая причудливый конгломерат знания и псевдознания, цен­ностей и псевдоценностей". (А.П.Огурцов, - [1] с.18)

Надо сказать, что классическая парадигма образования получила различное обоснование в ходе истории. Идеалы, нормы, присущие классической парадигме, модифицировались, дополнялись и трансформи­ровались. Ориентация на универсальное образование, которая воплоти­лась в системе начального и среднего образования, позднее была восполнена другой идеей - идеей естественных прав личности, в том числе и права на образование. В нашей стране идея естественных прав личности долгое время вообще не была значимой. В государственной системе определенный уровень образования (весьма средний) сначала был классово дифференцирован, а затем стал общеобразовательным. При этом совершенно упускалось из виду, что существует право личности на выбор образования.

3. Взаимозависимость философии и образования

По мнению А.П.Огурцова ([1] с.18) влияние системы образования и философии всегда было взаимным. Нельзя отождествлять классическую па­радигму образования с просветительской идеей универсального, единого Разума, с нормативизмом философии Просвещения.

Система образования всегда предполагает определенное влияние науки всегда основывается на определенной концепции науки.

Еще в начале 19 века возникает новая философская концепция об­разования, делающая акцент на становлении самосознания личности, на самоформировании личности в актах самосознания культуры. Этот под­ход, в немецкой классической философии (Гербер, Гумбольдт, Гегель) привел к гуманитаризации образования и к утверждению права личности на образование: личность, понятая как самосознание, формирует себя как субъект культуры. Эта философская концепция образования, проти­востоявшая просветительской концепции, послужила основой для поиска новых форм образования, ряда педагогических реформ, ориентировав­шихся на культурно-гуманитарные идеалы. Можно вспомнить, в част­ности, реформу высшего образования в соответствии с программой

В.Гумбольдта. Однако, уже в середине 19 века это направление столкну­лось с серьезными проблемами. В частности, в Англии подобная система образования вошла в противоречие с социальной потребностью в специа­лизированном обучении и развитии естественнонаучного образования. В эти годы прошла дискуссия, в которой приняли участие выдающиеся анг­лийские естествоиспытатели (Фарадей, Тиндаль, Гершель) о необходи­мости развития в стране естественнонауного образования.

В нашей стране мы сталкиваемся сейчас с аналогичными трудностя­ми. Существуют разрывы, во-первых, между уровнем школьного и высшего образования и, во-вторых, между уровнем высшего образования и систе­мой науки, в том числе академической наукой, которая вынуждена зани­маться переподготовкой рекрутируемых в нее кадров, "подтягивать" их до нужного уровня.

4. Идеал образованности и цели образования

Поиск новых форм организации научного знания - важнейший путь реформирования системы образования. Сейчас складывается новый образ науки, чуждый нормативизму и унитаризму просветительской концепции.

Вместе с тем изменяются и подходы к пониманию образованности. Наряду с традиционными, сегодня в педагогике складываются новые представления о человека и образованности, происходит смена антропо­логических оснований педагогики. Образованный человек - это не столько "человек знающий", даже со сформировавшимся мировоззрением, сколько подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный осмыслить свое место в жизни ([1] с.9). Образование должно создавать условия для формирования свобод­ной личности, для понимания других людей, для формирования мышления, общения, наконец, практических действий и поступков человека.

Нужно, чтобы образованный человек был готов и к испытаниям, иначе как он может способствовать преодолению кризиса культуры.

"В настоящее время образу "человека знающего" нередко противо­поставляется "личность", говорят, что цель образования сформировать полноценную творческую личность. Действительно, человек знающий дру­гими словами, специалист - только часть человека, но и личность - часть человека, хотя и существенная часть, есть и другие "части" - тело (телесное существо), психика (психическое существо), дух (ду­ховное существо), социальный индивид (родовое существо) и т.д.

Образование должно создавать условия для развития человека как такового: и знающего, и телесного, и переживающего, и духовного, и родового, и личности - и всех сторон человека, о которых мы еще не­достаточно знаем" (В.М.Розин -[1] с.9-10).

Другое требование, важное для нашего времени, - понимание и принятие чужой культуры. По М.Бахтину ([1] с.10), культура лежит на границах. Это можно понимать в том смысле, что внутри самой себя она не осознается; лишь при взаимодействии, встрече, диалоге, различных культур становятся взаимными или понятными основания и особенности собственной культуры. Это означает, что образованный человек явля­ется культурным и в том смысле понимает и принимает иные культурные позиции и ценности, умеет пойти на компромисс, понимает ценность не только собственной независимости, но и чужой.

Можно указать еще несколько требований, предъявляемых современ­ной жизнью человеку, это, например, задача преодоления раскола куль­туры на гуманитарную и техническую: эти две сферы все дальше отходят друг от друга, так, что иной раз кажется, что уже сформировались два разных вида человечества - "гуманитарии" и "техники" (ученые, инже­неры, вообще люди с рациональной технической ориентацией и образом жизни).

Вероятно, если обособление технической и гуманитарной культур становится нетерпимым, способствует углублению кризиса нашей цивили­зации, то нужно работать на их сближение, стремиться к целостной гу­манитарно-технической личности. Идеал - целостный, органичный чело­век, ориентирующийся в обеих культурах, в котором видны "ростки" но­вой культуры, где уже не будет самой этой оппозиции - "гуманитар­но-техническое".

Еще одно настоятельное требование - формировать нравственного ответственного человека. Сегодня оно становится в плане осмысления человеком нравственных реалий, добра и зла, своего места в жизни, познания, ответственности за природу, за судьбу культуры, близких и т.п. Другими словами, прежде всего в гуманитарном ключе. Естествен­нонаучное мировоззрение, можно сказать, вменяется современной куль­турой и образованием едва ли не каждому второму, но все более ощуща­ется недостаток гуманитарного мироощущения, оно чаще осознается как насущный идеал.

Перечисленные проблемы, число которых, конечно, можно умножить, наглядно поясняют, почему сейчас так важна философскометодологи­ческая и гуманитарная проработка идей образования, которая должна привести и к другой педагогической парадигме, и к новому пониманию образования, школы, человека.

В свое время в 19 веке В. Латышев, наш прекрасный методист ска­зал, что надо обучать не знаниям, а мышлению ([1] с.11) потом гово­рили, что надо обучать способам деятельности и т.д. Как обучать в ВУЗе сегодня? По мнению В.М. Розина ([1] с.11), если мы будем про­должать обучать знаниям, дисциплинам, предметам, - это тупик. Знания надо переводить в справочную литературу. И вот тут как раз и нужна способность к обучению. Студент не может быть принят в ВУЗ, если он не умеет сам обучаться, и не умеет пользоваться справочной литерату­рой. А чему надо учиться? Рефлективным представлениям. Например, не надо излагать разные психологические теории, а нужно "ввести» в пси­хологию, т.е. надо продемонстрировать психологическую точку зрения, познакомить с психологическими школами, познакомить с историей психологии, с эволюцией психологических программ, познакомить с ти­пами психологического дискурса.

И это совершенно другой подход. А конкретные знания, конкретные теории - этому человек должен учиться сам. Нужно переходить к прин­ципиально другим типам содержания и другим целям образования. Необ­ходимо все учебные знания и дисциплины рефлексивно сворачивать. С этой точки зрения все учебники, которые сегодня существуют, не рабо­тают.

А.Р. Марков ([1]с.12), считает, что назрела необходимость весьма радикальных изменений в нашей системе образования.

В числе главных в реформе образования - избавление от системы государственного диктата и монополизма. Если этого не произойдет, то невозможно будет уйти от единообразия в образовании, от несоот­ветствия осваиваемых молодежью знаний жизненным реальностям. В ко­нечном счете, это оборачивается большими социальными издержками.

Бюрократический централизм в образовании неизбежно приводит к тому, что итоговым продуктом обучения считается подготовка рабочей силы. Между тем, образование - это, прежде всего вложение в челове­ческий гуманитарный потенциал общества. Как наиболее рационально вкладывать средства в этот потенциал - это один из ключевых воп­росов. Думается, что монополизированная система по своей сути обре­чена содержать избыточное число посредственно работающих ВУЗов, она не в состоянии преодолеть интересы администрации и преподавателей, отчаянно сопротивляющихся перепрофилированию или сокращению устарев­ших структур. Если же в ее рамках будет создаваться система непре­рывного образования, в которой уже сегодня ощущается необходимость, то и здесь она, скорее всего, затратит вхолостую огромные ресурсы.

Определенные централизованные структуры и программы в образова­нии, конечно же, должны существовать. Однако в нынешней ситуации у них должны быть иные, не административно-распределительские функции. Весьма сомнительно стремление обучить в ВУЗе всему тому, что может понадобиться человеку в течение его дальнейшей деятельности. Но отстаивание достаточного инвестирования в образование, организация системы аттестации ВУЗов, аккредитации учебных программ, создание качественного задела учебной литературы - весьма насущные задачи, которые в полном объеме под силу только центральным структурам.

Нужно сказать, что отсутствие самостоятельности - следствие не только давления административных инстанций, но и укоренившихся осо­бенностей мышления самих преподавателей и руководителей факультетов и ВУЗов. Они настолько привыкли к работе по стандартам, утвержденным "наверху" программам и планам, что сейчас бояться взять содержатель­ные вопросы образования в свои руки и ждут очередного инструктивного письма. И, похоже, не напрасно ждут... При всех разговорах о реформах образования с большим трудом пробиваются идеи самостоятельности ВУ­Зов, многообразия типов учебных программ, многоступенчатого обуче­ния. Думается, что решающий сдвиг здесь произойдет с появлением но­вых источников финансирования образования - частных, личных. Они станут лучшим индикатором того, какие программы нужны и какие ВУЗы и университеты конкурентоспособны.

Такая децентрализация была бы одновременно и способом объектив­ной оценки в том или ином обучении, его качестве, она же способство­вала бы, наконец, формированию отечественной личности, осознающей выбор определенного образования как важнейший жизненный шаг.

"Сейчас нередко высказываются опасения, что в условиях рыночных реформ теряется интерес к фундаментальному социальному и гуманитар­ному образованию. Как показывает опыт это не так. Тяга к фундамен­тальному образованию высокого уровня у студентов сохраняется, они, например, против уменьшения в программах удельного веса таких курсов, как общеэкономическая теория, история философии, социология и т.п. и вытеснения их прикладными дисциплинами наподобие основ мар­кетинга" (А.П. Марков [1] с.12).

Кстати, и новые коммерческие структуры, как крупные, так и не­большие, сознают, что широко образованный, способный к нестандартным решениям и быстрой переквалификации человек - для них весьма ценное приобретение. Вот только как обеспечить серьезное фундаментальное образование?

Представляется, что здесь велика и незаменима роль университе­тов. Что бы ни говорили о кризисе системы образования, значение уни­верситетов будет сохраняться и даже расти. У нас наличие университе­тов с хорошими научными и культурными традициями является залогом того, что в стране не исчезнет интеллектуальный слой, способный вы­вести страну из кризиса осмысления и решения не только коньюнктурых, но и стратегических задач.

Уникальное и устойчивое, исторически сложившееся совмещение в университете фундаментального и специализированного образования, на­учных исследований и общекультурных функций позволяет ему не замы­каться в профессиональном деле обучения молодых людей, но помимо этого постоянно взаимодействовать с окружающей социокультурной и по­литической средой, вносить в нее стабилизирующее и ориентированное на длительную перспективу начало.

Если судить по тому, какие задачи предстоит решать нашему об­ществу, ясно, что образованные люди очень нужны, и эта потребность будет только возрастать. И одновременно ситуация складывается так, что ныне люди с высоким уровнем образования оказываются невостребо­ванными. Даже из крупных университетских центров происходит "утечка мозгов" за рубеж и в коммерческие структуры. "Это парадокс, но обу­чение студентов перестало быть главной задачей университета. Но если не заниматься этим делом сегодня, то в не столь отдаленном будущем, отсутствие высокообразованных людей не удастся восполнить ни­чем. "(Е.В.Шикин [1] с.13).

Университетский подход к образованию, проходящий нитью через всю историю европейской культуры, отличается такой основательностью, что способен даже в самых кризисных ситуациях сохранять и развивать интеллектуальные традиции. "Университетски образованный и увиверси­тетски воспитанный человек - это человек, прежде всего обладающий широким интердисциплинарным кругозором, знающий фундаментальные нау­ки и достаточно грамотно мыслящий" (Е.В. Шикин [1] c.13).

Возрождение и развитие университетской идеи предполагает соот­ветствующую модель "образованного человека". В 20-м веке высшее об­разование перестало быть элитарным в смысле его доступности для раз­личных социальных слоев, но по существу ВУЗы, и особенно университе­ты, должны выращивать интеллектуальную элиту. "Образованный человек» должен быть и человеком высокой, в этом смысле элитарной культу­ры. Как отмечал Г. Федотов ([1] c.14), "идеал культуры должен быть высок, труден, чтобы разбудить и напрячь все духовные силы". Эта за­дача может решаться созданием и поддержанием особой университетской атмосферы, особенно тут важно то культурное напряжение, которое должно существовать в отношении "учитель- ученик".

Кого должен воспитывать университет: образованного человека или профессионала?

Если вспомнить М. Мамардашвили - "человек не может добиться серьезных достижений в одной области, если он равен нулю в дру­гих" ([1] c. 14). То же самое относится и к обществу в целом. Невоз­можно разработать или воспринять развитые технологии на фоне, ска­жем, убогой гуманитарной или политической культуры. И именно уни­верситеты могут закладывать основы инфраструктуры, внутри которой возможно существование современных высоких технологий.

Как считает доктор философии А.П. Огурцов ([1] c. 21), кризис университета, о котором столь много сейчас говоря, - это, прежде все­го кризис универсального образования, и особенно философии, которая всегда выполняла функцию или универсального знания, или пропедевтики к универсальному знанию. Перестройка университетского образования неразрывным образом связана с перестройкой преподавания философия. По каким направлениям может пойти эта перестройка? Философия в системе образования выполняет по крайне мере двоякую функцию. Прежде всего, она должна давать методологическое введение в специальность, объяснять, что такое наука, какие существуют типы научного знания, каковы методы науки, как устроено научное сообщество и т.д. Это за­дача курса "Методологичское введение в специальность", который дол­жен читаться на первых курсах обучения в ВУЗах. Естественно, что та­кого рода методологическое введение должно дифференцироваться и учиты­вать специфику инженерных, естественнонаучных и гуманитарных ВУЗов. У нас такого рода разработки пока отсутствуют. Помимо этого, на стар­ших курсах преподавание философии должно ориентироваться на де­монстрацию многообразия философии, которое отражает собой многообра­зие культур и личностей философов.

Говоря о кризисе образования в России, необходимо настраиваться на радикальное изменение форм, методов и содержания образования, на то, чтобы вместо унитарного подхода формировалось многообразие систем образования, в том числе преподавания философии и подготовки научных кадров.

5. Философия образования и общая философия

С середины 20 века на Западе наблюдается факт обособления фи­лософии образования от общей философии. Тому есть ряд причин, начи­ная от общих тенденций эволюции философской мысли, - до необходимости стимулирования внимания к возможностям конструктивного подхода к ре­шению насущных проблем образования именно с философских позиций. В нашей стране процесс формирования философии образования как специ­ального направления еще только начинается, хотя, сама потребность в таком направлении проявляется достаточно ощутимо.

Что же такое, собственно, философия образования? Какие взаимо­отношения существуют или должны существовать между философией обра­зования и общей философией?

Очевидно, что эти отношения должны быть конструктивными, приво­дить к идейному взаимооплодотворению. В настоящее время весьма акту­альна задача возможно более четкого определения круга проблем собственно философии образования в отличии, с одной стороны, от об­щей философии, с другой стороны, от более конкретной проблематики специальных наук об образовании.

Философия образования сегодня только начинает выделятся в России в отдельное направление исследований. По мнению М.И. Фишера, " Налицо все признаки становления: во многих работах видно стремле­ние применить категории и принципы общей философии к исследованию образовательно-педагогической деятельности, хотя в этом процессе отсутствует необходимая дисциплинарная строгость и системность, а многие категории допускают неоднозначность толкования даже в рамках одной работы. Сказывается тут и состояние поиска дисциплиной, своего объекта и предмета, обособления ее как от общей философии, так в оп­ределенной мере и от педагогики. Иначе говоря, незавершенность этого обособления предполагает пересечение философии образования с исход­ными для нее дисциплинами - философией, педагогикой, социологией, психологией, логикой, историей, культурологией и др. Это позволяет говорить о междисциплинарном характере философии образования, но в то же время подталкивает к интенсивному поиску ее собственной ниши в системе знания. Не существует пока и общепризнаных подходов к иссле­дованию тех или иных объектов образовательной деятельности, не усто­ялась проблематика. Вместе с тем открыта возможность для научно­го творчества, поиска нетрадиционных путей и парадоксальных ходов.

Философия образования, интегрируя и конкретизируя теоретико-ме­тодологический аппарат общей философии и используя знания, накоплен­ные специальными науками, вырабатывает отношение к педагогической действительности, ее проблемам и противоречиям, наделяя эту действи­тельность определенными смыслами и выдвигая возможные концептуальные варианты ее преобразования" ([10]с.26).

Свое понимание концепции философии образования предлагает В.М. Розин ([4] с.7) :"Философия образования - это и не философия, и не наука. В то же время она использует подходы и знания всех рефлексив­ных дисциплин - методологии, философии, аксиологии, истории, культу­рологии. Ее интерес - собственно педагогика и образование, поэтому все заимствованные из других дисциплин представления она пере­осмысливает и преломляет применительно к задачам осмысления кризиса образования, обсуждение предельных оснований педагогической деятель­ности, проектирование путей построения нового здания педагогики".

Как считает П.Г. Щедровицкий, "педагогика всегда была практикой определенной философии"([8] c.21).

А.П. Огурцов критикует односторонность позиций В.М. Розина и П.Г. Щедровицкого за то, что каждая из них лишает ценности и авто­номности или философию образования, или педагогику. По его мнению "философия образования не может ограничиться только рефлексией над образовательной системой и образовательной культурой в целом. Она должна выявлять то, чего еще нет, то, что еще складывается, то, что утверждается в будущем, если найдутся социальные силы, способные воплотить эти проекты в реальность.

Иными словами, философия образования, как и общая философия, не может не выдвигать некий проект - проект образования в будущем, его реорганизации, школы будущего и т.д. Конечно, отнюдь не всегда эти проекты соотносились с социальнокультурными рессурсами, но они всег­да опережали свое время и задавали перспективу в развитии и образо­вательной системы и педагогической мысли" ([8] с.21).

Длительное время философия образования составляла немаловажный компонент системного мышления " великих философов" и развертывалась как приложение фундаментальных основоположений их концепций к одной из областей социокультурной действительности - образованию. И этот путь развертывания философии образования характерен не только для древности и нового времени, но и для 20 века. Но даже для первой по­ловины 20 века путь формирования философии образования - это прило­жение фундаментальных философских принципов к образовательной действительности и ее переосмысление, исходя из этих принципов ([8] c.21).

Положение дел начинает меняться к середине 20 века. Создаются ассоциация и объединения философов, специализирующихся в области об­разования, и педагогов, проявляющих интерес к философии.

"Обособление философии образования от общей философии - процесс, действительно наблюдаемый в современной философии. И этот процесс не следует оценивать односторонне негативно, поскольку здесь формиру­ются новые точки роста, в том числе и для философского знания" ([8] с.22).

6. Заключение

На конференции по философским проблемам образования, организо­ванной Российской академией образования, ее участникам было предло­жено ответить, в числе прочих, на вопрос:

- "Что Вы понимаете под философией образования?" Приведем неко­торые ответы ("Вопросы философии" N11 1995 г., с.31-34):

А.Г. Асмолов (заместитель министра образования России) - "Раз­мышление о приоритетах и сущности образования как института развития культуры, пытающихся в меру своих сил повлиять на стратегию образо­вания в современной цивилизации".

В.А. Караковский (член-корр. РАО, Москва) - "Философия образова­ния это ветвь современной философии многомерного мира".

И.Я. Лернер (академик РАО, Москва) - "Наиболее общие вопросы об­разования, обусловливающие парадигму подхода к принципиальным воп­росам образования".

В.И. Загвязинский (академик РАН, Тюмень) - "Учение о предпосыл­ках, источниках, ориентирах, стратегии влияния на формирование чело­веческой личности и индивидуальности, создание условий для реализа­ции человеческих возможностей, а также соответствующая система взглядов, оценок, миропонимания. Философия образования - общие уста­новки для развития теории образования и методологии образования".

Е.Г. Осовский (член-корр. РАО, Саранск) - "Философия образования - это наука о существовании и генезисе Человека в духовном и образовательном пространстве, о предназначении образования и его ро­ли, влиянии на судьбы личности, общества, государства, о взаимоотно­шениях противоречивых целей и смыслов образования, его парадигматике и т.п. Видимо, философия образования и методология педагогики "перете­кают" друг в друга".

Йоханнес Я. Бойс (Республика Южная Африка, Трансвааль) - "Философия образования рассматривается и как автономная наука и как способ мышления об образовании. Как наука она занимает место рядом с психологией образования, дидактикой, сравнительной педагогикой и пытается описать и понять основные, универсальные характеристики пе­дагогических фактов (событий). Как система принципов она представляет собой общую философию применительно к образованию".

Томас Дж. Кинни (США, Нью-Йорк) - "Без обсуждений, включающих в себя философские основания, любые попытки действия по решению воп­росов образования будут действиями вне предмета педагогики, без ее руководства".

Не смотря на всю пестроту суждений и подходов к вопросам фи­лософии и образования проявленных умудренными мужами, как обремененных всевозможными регалиями учености, так и без оных, можно счи­тать доказанной тесную взаимосвязь и взаимозависимость философии и образования, их общие корни. Иными словами ***ОБРАЗОВАНИЕ ИМЕЕТ ФИ­ЛОСОФСКУЮ ПРИРОДУ.***

 ЛИТЕРАТУРА

1.Зотов А.Ф., Купцов В.И., Розин В.М., Марков А.Р., Шикин Е.В., Ца­рев В.Г., Огурцов А.П. " Образование в конце ХХ века ("материалы" круглого стола") - "Вопросы философии"N9-1992г.

2.Нежнов П.Г. "Проблемы развивающего обучения в школе Л.С. Выготского" - "Вестник Московского университета" серия 14 "Психология" N4-1994г.

3.Швырев В.С. "Философия и стратегия образования" - "Вопросы философии" N11-1995г.

4.Розин В.М. "Философия образования как предмет общего дела» - "Вопросы философии" N11-1995г.

5.Михайлов Ф.Т. "Образование как философская проблема"

- "Вопросы философии" N11-1995г.

6.Алексеев Н.Г. "Философия образования и технология образова­ния"- "Вопросы философии" N11-1995г.-

7.Бестужев-Лада И.В. "Народное образование: филисофия против утопии" - "Вопросы философии" N11-1995г.

8.Огурцов А.П. "На пути к философии образования" - "Вопросы фи­лософии" N11-1995г.

9.Платонов В.В. "Философия образования как поле межсистемного взаимодействия" - "Вопросы философии" N11-1995г.

10.Фишер М.И. "Философия образования и комплексные исследования образования" - "Вопросы философии" N11-1995г.

11.Смирнов С.А. "Философия образования - не дисциплина, а тера­певтическая практика" - "Вопросы философии" N11-1995г.

12.Зеленина Л.М. "Философия образования и определение целей об­разования" - "Вопросы философии" N11-1995г.

13.Карпей Жак "Вслед за Выготским" - "Мир образования" N5

1996.

14.Смирнов С.Д. "Педагогика и психология высшего образования" - "Аспект-пресс" М. 1995г.

15.Лосев А.Ф. "История античной философии" - "Мысль" М. 1989г.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение 1

2. Из истории философии и образования. 1

3. Взаимозависимость философии и образования. 5

4. Идеал образованности и цели образования. 6

5. Философия образования и общая философия. 11

6. Заключение. 13

7. Литература. 15