



педагогические исследования в Польше

Янушевска-Варых Мария,
доктор педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
Института педагогики
Поморской педагогической академии,
г. Слупск (Республика Польша)
ihorao@mail.ru

Польские ученые о философских основах современной педагогики

Этимологически *педагогика* (греч. *paidagogike*) означает работу по воспитанию ребенка (греч. *país* — «мальчик, ребенок»; *ago* — «веду»). Это многозначное понятие, восходящее к греко-римской культуре, где слово «*país*» (в родительном падеже *paidos*) означало молодого человека, требующего грамотной опеки взрослого человека — *paidagogosa*. Таковым был образованный раб, обучавший ребенка богатых аристократов правилам хорошего тона, изящным манерам, прививавший ему уважение к другим людям, игравший с ним, занимавшийся с ним спортом.

В своей статье мы рассматриваем позиции в отношении философских основ современной педагогики нескольких выдающихся польских теоретиков. Так, по мнению Винцета Оконя, педагогика — это наука о воспитании, предметом которой является образовательная деятельность, имеющая целью обогащение общества, но, прежде всего, молодого поколения, общими и профессиональными знаниями, умениями; воспитание заинтересованности в обретении знаний, привитие системы ценностей, норм поведения, готовности к работе над собственным развитием. Эту деятельность, называемую воспитанием, ранее отождествляли с целенаправленным, сознательным и организованным воздействием одних людей на других, в основном старшего поколения на молодое. В XX в. предмет педагогики — воспитание — понимается шире, он включает в себя также самовоспитание и самоформирование, равно как и сознательное и направляемое воздействие таких структур, как различные организации, особенно молодежные, средства массовой информации, трудовые коллективы, клубы, театры.

В. Оконь высказал также мнение о том, что сложность процесса воспитания и классовые условия развития педагогики — это факторы, обусловившие большие различия во взглядах на педагогику и тем самым на возникновение частично уже в XIX в., но главным образом в XX в., различных педагогических направлений.

Наиболее известными в Польше межвоенного периода были следующие направления:

- натуралистическая педагогика, отдававшая предпочтение воспитанию в «соответствии с природой»;
- педагогический социологизм, трактующий воспитание исключительно как общественное явление;
- педагогика культуры, согласно которой участие в культурных ценностях является основой воспитания.

Интересна и позиция Богуслава Сливерски, который считает, что с течением времени (в историческом разрезе) педагогика стала философией (наукой о человеке, пайдейей, антропогогией); самостоятельной областью гуманитарных наук; предметом академического и профессионального образования; субъективной теорией воспитания; интеллектуальной формой сообщества.

Педагогика как философское размышление (рефлексия), по мнению Б. Сливерского, является не столько наукой о воспитании, сколько размышлениями об этом процессе, в силу чего исследует воспитание и формирование человеческой личности как исторический, культурный, общественный, индивидуальный или психический процесс. «Тем самым, - отмечает ученый, - ее назначение состоит в выявлении философских предпосылок педагогической теории и практики и в осознании условий, генерирующих знания и опыт, образующих субъективную идентичность. В ее задачи также входит разработка своеобразной метатеории образования, определение места педагогики среди других наук, формирование фундаментальной понятийной и инструментальной базы, которая позволяет описать образовательную реальность и интердисциплинарный диалог о сути основных для нее процессов».

Следует отметить, что идею классической и современной философии воспитания Б. Сливерски пытается оживить, сочетая с ней анализ парадигмы современной философии педагогики. Он пишет, что обоснование педагогики в теоретической плоскости диктуется тем, что «все кардинальные педагогические проблемы имеют своим источником определенные онтологические, эпистемологические, аксиологические и антропологические предпосылки. Область ее решений колеблется в зависимости от результатов исследований самой философии. Это особенно очевидно хотя бы применительно к таким явлениям, изучаемым педагогикой, как, например, проблема судьбы, повседневности, воспитательных подходов, духовного совершенствования, но прежде всего — к аксиологической проблематике, ориентированной на эстетическое воспитание или воспитание взрослых. Вопросы дефиниций, классификационные, исторические проблемы в педагогике, стремящейся к синтезу, ни в коем случае не могут обойтись без положений и подтверждений философского характера. Аналогично обстоит дело и с понятиями педагогики, которые непосредственно или посредством психологии или социологии базируются на определенных философских традициях. Эти понятия сложились на основе четких методологических положений философии».

Современная педагогика — это не только наука о воспитании, но серьезная научная дисциплина об образовании — учении — и многогранном воспитании. Принимая вызовы социальной и общественной практики, согласно этому исследователю, педагогика позволяет людям правильно понимать жизнь и действительность; реагируя на потребность в развитии, делает людей полноправными участниками жизни; создает условия для обретения компетенции в пользу общественных перспектив и личного развития».

Одним из ключевых положений теории современной педагогики является положение о том, что современная педагогика является предметом академического и профессионального обучения. Изучающим ее достаточно научных знаний по таким темам, как стимулирование процессов социализации в семье, школе, внешкольной среде; многостороннее образование и воспитание; принципы, формы, методы, техники и средства различно понимаемого дидактическо-воспитательного воздействия на воспитанников; исследовательские процедуры и правила диагностики поведения; концептуализация собственного опыта и профессионализма; проверка личной и общественной профессиональной готовности.

Показательно, что по мнению Вольфганга Брезинка, педагогика как практическая наука должна сосредоточиваться на четырех образовательных принципах: «1) предлагать преподавателям ценностную интерпретацию общественно-культурной ситуации; 2) выдвигать и обосновывать конкретные воспитательные цели; 3) давать практические оценки, правила или предположения относительно образовательной деятельности, а

также различных воспитательных институтов; 4) инициировать и поощрять положительные профессиональные достоинства воспитателей, а также оказывать им интеллектуальную и эмоциональную поддержку путем специфической для них ориентации в общественных ценностях».

Основными дисциплинами педагогических знаний считаются: история воспитания и образования и педагогической мысли; общая педагогика; дидактика; теория воспитания; социальная педагогика; сравнительная педагогика; педагогика опекунов; специальная педагогика; педагогика ресоциализации; педагогика труда; педагогика для взрослых; лечебная педагогика; педология; педагогическая диагностика; образовательная политика.

Нужно подчеркнуть, что педагогика является наиболее популярным направлением стационарного и заочного образования в Польше, которое можно получить не только в университетах и высших педагогических учебных заведениях, но также в некоторых технических вузах, военных академиях и высших профессиональных школах (государственных и негосударственных).

Не будет преувеличением сказать, что педагогика была и остается по сей день субъективно и обыденно понимаемой теорией образования и воспитания. По мнению Б. Сливерского, педагогика «...имеет частный характер, личный, и базируется на накопленном годами личном опыте практической работы. В познавательную систему педагога входят знания, воспринятые образцы и модели; планы, оценки и стратегия личной педагогической деятельности <...> К особенностям, характеризующим такое понимание педагогики, относится, в частности, то, что <...> оно является противоположностью научного знания <...> более связано с практикой воспитания <...> возникло на пути донаучного познания <...> естественным, биографическим образом трактуется как очевидные истины, утвердившиеся благодаря нормальному функционированию разума <...> содержит в себе элементы процедурного и декларативного знания <...> в нем преобладает эпизодическая информация, а наука об образовании артикулируется с помощью повседневного, обиходного языка...». При таком понимании педагогика является описанием и собственной интерпретацией конкретных ситуаций, событий или отдельных действий, которые хотел или должен был предпринять педагог.

Не подлежит сомнению, что субъективистские педагогические взгляды, мнения, теории или идеи имеют пристрастный характер (необъективный, недобросовестный, тенденциозный), иррациональный и дилетантский. Они лежат в основе как теоретико-познавательного релятивизма, так и релятивизации определенных социальных и общественных, учебных, воспитательно-дидактических, заданных или стрессовых и травматических ситуаций, а также общественно-профессиональной и воспитательной некомпетентности педагога, воспитателя, учителя, опекуна.

Польские ученые считают, что современная педагогика является также интеллектуальной формацией единомышленников, «...совокупностью подлинного образа мышления <...> о воспитании. <...> Она объединяет учителей, преподавателей вузов, исследователей, воспитателей, опекунов, тренеров, церковнослужителей и преподавателей закона божьего, инструкторов, просветителей и общественных деятелей, профессионалов, которые, принадлежа к разным течениям и традициям, ведут диалог между поколениями и влияют на организацию общественного и институционального пространства, инициирующей, ведущей обучение и/или воспитание, надзирающей (оценивающей), или создающей формационное единство в области педагогики в целом» (Б. Сливерски).

Такое понимание педагогики вписывается в европоцентристскую педагогику, то есть такую, которая, пишет Збышек Мелосек, «предпочитая “универсальное” “партикулярному”, стремится к воспитанию человека, предвосхищающего и способного сделать выбор, опираясь на “глобальный интерес” и отдаленную временную перспективу. Такой человек рассматривает общественно-социальные изменения как результат переговоров между приверженцами различных систем ценностей. Исходным пунктом каждого диалога для такого человека является “отсрочка” собственной системы

ценностей во имя понимания этой системы партнером (при предпосылке, что взгляды и “ценности” других людей могут оказаться “лучше” с точки зрения “глобального интереса”). Отказу от авторитарного климата и методов в образовании будет сопутствовать отказ от мысли, что ученик — это “глина”, из которой надо “лепить”, и отношение к нему как к “партнеру” и “открывателю”. Для евроцентристской педагогики важна также категория “соучаствующего общества”, согласно которой индивиды чувствуют ответственность за будущее как местного общества, так и государства, континента и человечества в целом. К тому же они видят возможность влияния на события и процессы на каждом из перечисленных уровней. Такие люди отвергают — подобно современным полякам — “стратегию переживем” в пользу “стратегии участия”. Идея “участвующего (активного) общества” включает в себя также отказ от государственно-центристского видения континента, в котором решающую роль играют государства, их правительства, международные соглашения и союзы. Ее заменяет идея создания континента как “места встречи” индивидов, культурных групп, народов и спонтанных общественных движений».

Компендий знаний о философских и идеологических основах современного образования, который может явиться исходным пунктом для разработки различных педагогических теорий и педагогической практики, содержится в труде Герарда Л. Гутека. Этот труд представляет собой многопластовое научное размышление о современной философии образования, интегрально связанной с парадигмой философии педагогики и педагогики как науки о всестороннем воспитании и образовании. Поскольку труд Гутека доступен для изучения всем заинтересованным, нет необходимости детально пересказывать его. В данной статье представлены только определенный синтез и реконструкция содержания.

Нельзя не согласиться со взглядом Г. Гутека, что в современной философии образования и воспитания важное место занимают традиционные философские методы научного исследования, такие как идеализм, реализм, натурализм, экзистенциализм и аналитическая философия. Итак, *идеализм* как философская система (метафизика, эпистемология и идеалистическая аксиология), разработанная Платоном, делает упор на познании истин, содержащихся в ценных теологических, философских, исторических, художественных и литературных произведениях.

По мнению Г. Гутека, в воспитательной и образовательной практике большую роль играют следующие концепции, восходящие к идеалистической философии: 1. понимание образования и воспитания как процесса, состоящего в развитии возможностей данного человека; 2. понимание обучения как процесса выявления учеником истин, сокрытых в его сознании и ставших очевидными в процессе стимулирования учителем мышления ученика; 3. восприятие учителя как морального и культурного эталона для подражания, как личность, воплощающую в себе высшие гуманистические и общечеловеческие ценности.

Научный реализм, пишет Г. Гутек, — это «эманация классического реализма Аристотеля, согласно которому <...> высшей целью воспитания является создание условий, благоприятствующих получению, передаче и использованию знаний. Эти знания необходимы человеку для того, чтобы он мог с пользой для себя употребить врожденные способности к рациональному мышлению и принимать соответствующие решения в разных сферах жизни — личной, общественной, экономической, политической, этической и эстетической».

В тесной связи с реалистической философией воспитания и образования должна быть концепция теистического реализма, автором которой является Фома Аквинский. «Хотя томисты, — утверждает Г. Гутек, — являются активными сторонниками воспитания через развитие интеллекта, они не закрывают глаза на тот факт, что человек способен преобразовать естественную (природную) среду и создать культуру. Важную роль в жизни человека играет труд, поэтому человек должен овладевать практическими навыками и

профессиональными умениями. С момента своего возникновения теистический реализм занят поисками способа соединения веры и разума — религии и науки — в связанное единое целое».

Противопоставлением воспитанию в религиозном, теистическом и трансцендентном духе является натурализм, восходящий к взглядам Жан-Жака Руссо и Иоганна Генриха Песталоцци. Перефразируя мысль Гутека, можно сказать, что благодаря натурализму разработана самая прогрессивная теория образования, согласно которой дети должны начинать воспитание из непосредственного чувственного опыта, передаваемого им ближайшим окружением, что детство является естественной, необходимой и важной стадией развития человека, что детство и взросление — это не единый процесс, а складывается он из последовательных кумулятивных стадий развития, и что школы должны считаться не отдельным самостоятельным воспитательно-образовательным институтом, но скорее расширенным продолжением среды, в которой живет ребенок.

В современной философии воспитания важное место занимает прагматизм, представленный Джоном Дьюи. Как пишет Гутек, благодаря этому выдающемуся мыслителю получили приоритет экспериментальные стратегии, что поощряет исследовательский интерес педагогов, а школам отводится роль одного ведущих институтов, формирующих чувство единства (сообщества). «Философия воспитания Деви, — пишет Гутек, — делает наглядной роль опыта, действия и разрешения проблем, что изменило наши взгляды на воспитание и образование». К этому можно добавить, что взгляды Деви на так называемую общественную интеллигенцию инициировали широкую дискуссию по вопросам эмоциональной интеллигенции, «эмоционального разума», общественной интеллигенции и эмоциональной компетентности преподавателей-воспитателей в объединяющейся Европе.

Философской концепцией воспитания в современной гуманистической психологии образования, психологии воспитания и психотерапии является экзистенциализм, экзистенциальное воспитание. По мнению Гутека, такое понимание образования ставит перед ним следующие задачи: «...Осознание учащимся, что его свобода может быть ограничена определенными институтами, событиями и общественными тенденциями. <...> Формирование интенсивного сознания, благодаря чему ученик убеждается, сколь важна свобода выбора. <...> Воспитание убежденности, что каждый человек сам ответственен за самоопределение и за последствия всех действий, совершенных им на пути стремления к тождественности. <...> Воспитание умения делать выбор между ошибочным и верным».

Образцом современной философии воспитания можно считать аналитическую философию. Ее сторонники, в отличие от приверженцев спекулятивных направлений, «занимаются, прежде всего, проблемами классификации языка. Они не претендуют на то, что у них есть рецепт ответа на вопрос “как надо жить”, не навязывают моральные нормы. Однако они верят, что их философский подход поможет педагогам объяснить органам, занимающимся вопросами воспитания и образования, значение формулировок, с помощью которых описываются принципы образовательной и воспитательной политики, уточнить их объемы». Г. Гутек утверждает, что «аналитическая философия ставит своей целью создание целостной теории действительности. Она высоко оценивает ту роль, которую в истории философии сыграла метафизика, но отмечает ее бесплодность в утверждении принципов просветительской политики. Целью философии является сокращение путаницы, царящей в языке: преодолению этого поможет объяснение, а не формулирование новых тезисов».

Резюмируя следует отметить, что классические и традиционные философские концепции образования, а также современные идеи и воззрения мыслителей на проблемы воспитания находят отражение как в современных стратегиях в образовательной и воспитательной политике, так и в канонах мышления в педагогической деятельности. Говоря другими словами, современная философия образования и философия педагогики обуславливают развитие общей педагогики и отдельных дисциплин педагогической науки,

а также профессионализацию педагогической деятельности, труд учителей, воспитателей, опекунов, лидеров групп, сообществ и людей доброй воли.

Охарактеризовав наиболее заметные направления в философии воспитания и образования, следует обратиться к некоторым положениям теории воспитания, называемым также идеологической педагогикой. Включенные в политический и общественный контекст таких идеологий, как национализм, либерализм, консерватизм, марксизм и тоталитаризм, они оказали сильное влияние на школы, образовательные программы, стиль воспитания и стиль руководства воспитанием и образованием.

Нет необходимости подробно описывать явления «идеологизации» воспитания, педагогики и связанных с ними разделов науки, поскольку эта проблематика широко освещена в литературе по предмету и всем хорошо известна. Поэтому в данной статье предложен только синтез знаний о доминирующих разновидностях идеологии, оказывающих непосредственное влияние на воспитание и образование молодого поколения.

В польской образовательной и воспитательной системе и в педагогике XX в. укрепились следующие идеологические разновидности: педагогика национального воспитания; педагогика общественного воспитания либерально-демократической ориентации; педагогика государственного образования; педагогика социалистического воспитания; педагогика религиозного воспитания с доминирующей ролью католического воспитания.

Главную директиву идеологии национального образования выражает сентенция «*salus nationis suprema lex*» (*благо народа — высший закон*). «Нет ничего странного, что педагогическая мысль, пропагандирующая национальное воспитание, развивается тогда, когда какой-либо народ лишается своей самобытности и угнетается, но при этом осознанно стремится к самостоятельности и независимости. Так было и в польском обществе в периоды разделов Польши. Этим объясняется раннее и интенсивное развитие национальной педагогики (...) Идеология национального воспитания и образования доминировала в период так называемого “правления Сейма” в Польше (после Майского переворота в 1926 г.). Но и затем, вплоть до сегодняшнего дня она остается самым заметным направлением. Сегодня, после идейных и конституционных изменений в 1989 г., к ней активно прибегают христианско-демократические партии и группировки».

Никого не требуется убеждать, что подобное понимание национального воспитания и образования порождает национализм, то есть является общественно-политической и идеологической позицией, постулирующей приоритет собственного народа. Он выражается в национальном эгоизме, дискриминации других народов, нетерпимости и враждебности по отношению к ним, т. е. является полной противоположностью интернационализму. Такое воспитание находится в оппозиции к патриотическому воспитанию, которое формирует любовь к родине, ее истории и сегодняшнему дню, чувство ответственности за ее всестороннее развитие и место среди других народов; осознание обязанностей по отношению к собственной стране. Именно оно рождает мудрый, разумный, зрелый и конструктивный патриотизм. По мнению Г. Гутека, «...конструктивный патриотизм педагоги считают достоинством, тогда как деструктивный шовинизм встречает всеобщее осуждение. Следовательно, одной из основных проблем при выборе принципов воспитательной политики является ответственный подход к вопросу о национализме — использование его позитивного потенциала при одновременном сдерживании того, чтобы он стал угрожающим. (...) Основным вызовом, стоящим перед образованием, является разработка соответствующей программы привития ученикам чувства национального самосознания. Необходимо заботиться о том, чтобы, воспитывая в молодом человеке чувство политического и культурного единения с народом, не зародить в нем иррационального ощущения превосходства над другими народами, что уже принесло человечеству столько страданий».

Выдающийся педагог Стефан Волошин высказывает свое критическое отношение не только к идеологии национального воспитания, но также к «идеологической педагогике», размахивающей знаменами крайнего либерализма, этноцентризма (этнонационализма), социалистического (коммунистического) гуманизма и клерикализма. Не менее критически высказывается и Г. Гутек. Национализм, либерализм, консерватизм, утопизм, марксизм и тоталитаризм он трактует как идеологию, которая является прочным фундаментом образовательной политики, воспитательной стратегии, дидактических стандартов и статей закона, общественной морали, обрядности, нравственности и норм поведения граждан данного государства (к примеру, народного, капиталистического, социалистического, коммунистического, тоталитарного).

Литература:

1. Gutek G. L. Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji. Gdansk, 2003.
2. Hejnicka-Bezwinska T. Tozsamosc pedagogiki: od ortodoksji ku heterogenicznosci. Warszawa, 1997.
3. Kwiecinski Z. Socjopatologia edukacji. Olecko, 1995; Lewowicki T. Przemiany oswiaty. Warszawa, 1994.
4. Melosik Z. Postmodernistyczna kontrowersja wokol edukacji. Torun-Poznan, 1995; Okoii W. Wszystko o wychowaniu. Warszawa, 1999; Szkudlarek T. Wiedza i wolnosc w pedagogice amerykanskiego postmodernizmu. Krakow, 1993; Sliwerski B. Wspolczesne teorie i nurty wychowania. Krakow, 1998; Witkowski L. Edukacja wobec sporow o (po)nowoczesnosc. Warszawa, 1997; Woloszyn S. Nauki o wychowaniu w Polsce, w XX wieku. Proba zarysu encyklopedycznego. Warszawa, 1997.
5. Sownik jzykapolskiego / Red. M. Szymczak. Warszawa, 1979, torn drugi.
6. Okon W. Sownikpedagogiczny. Warszawa, 1981.
7. Wotoszyn S. Nauki o wychowaniu w Polsce, tenze: Oswiata i wychowanie w XX wieku // Pedagogika: podrcznik akademicki.
8. Sliwerski B. Wprowadzenie do pedagogiki // Pedagogika. Gdansk, 2006, torn.
9. Brezinka W. Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych: podrcznik akademicki. Krakow, 2005.
10. Sliwerski B. Pedagogika. Gdansk, 2006, torn 3. S. 1—59; Sliwerski B. Wstp // Pedagogika.
11. Melosik Z. Edukacja globalna: nadzieje i kontrowersje // Wprowadzenie do pedagogiki. Wybor tekstow. Wyboru dokonali: T. Jaworska, R. Leppert. Krakow, 2001.
12. LeDoux J. Mozg emocjonalny. Tajemnicze podstawy zycia emocjonalnego. Poznani, 2000; Goleman D. Inteligencja emocjonalna. Poznani, 1997; Goleman D. Inteligencja spoteczna. Poznan, 2007; Panasiuk B. Kompetencje emocjonalne nauczycieli wychowawcow i liderow grup w jednoczqcej siq Enropie. Gdynia, 2004.
13. Benner D. Pedagogika ogolna // Pedagogika. Gdansk, 2006, torn 1.