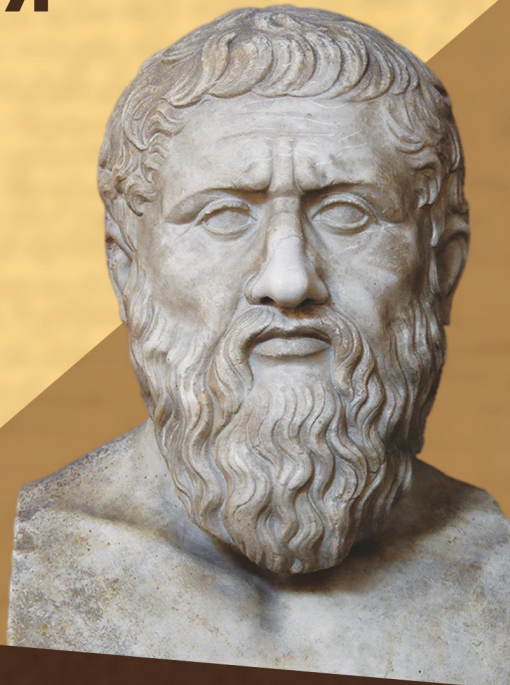


ISBN 978-83-66216-60-0

Юзликаев Фарит Рафаилович

# ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

(учебное пособие  
для магистрантов высших  
учебных заведений )



 **iScience**

Варшава, Польша - 2022

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

СОВМЕСТНЫЙ БЕЛОРУССКО-УЗБЕКСКИЙ МЕЖОТРАСЛЕВОЙ  
ИНСТИТУТ ПРИКЛАДНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ КВАЛИФИКАЦИЙ В  
ГОРОДЕ ТАШКЕНТЕ

ЮЗЛИКАЕВ ФАРИТ РАФАИЛОВИЧ

## **ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

(учебное пособие для магистрантов высших  
учебных заведений)

**Варшава-2022**

**Рецензенты:**

*Эгамбердиева Н. М.* - доктор педагогических наук, профессор

*Мардонов Ш. К.* - доктор педагогических наук, профессор

**Ответственный редактор:** профессор Джалалов Д.Д.

Философия образования. Методическое пособие для магистрантов, направление «Педагогика»/ Ф.Р. Юзликаев – Варшава: iScience Sp. z.o.o. – 2022. – 97 с.

*В учебном пособии учитывается неразрывная органическая связь фундаментально-теоретических исследований с реальной практикой образования, с повседневным трудом педагогов, магистрантам необходимо попытаться совместить сугубо-теоретические проблемы философии образования с наиболее существенными прикладными, технологическими описаниями механизмов практической реализации соответствующих философско-образовательных доктрин. Магистранты должны понять, что образование – предельно широкое социокультурное, социально-экономическое и собственно педагогическое явление.*

*В учебном пособии раскрываются теоретические и исторические аспекты философии; содержание и задачи философии образования во взглядах ученых-просветителей; взаимосвязь философии и образования; философские основы педагогики; отличительные компоненты философии от науки; философско-антропологические основания образовательного процесса; философская культура педагога как составная часть его профессиональной компетентности; стратегические приоритеты сферы образования; образование как ценность; образование как результат: грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет; менталитет и его компоненты; ментальная и философско-образовательная поддержка духовной интеграции социумов.*

*Для научных работников, преподавателей всех типов образовательных учреждений, студентов, магистрантов, стажёров-соискателей-исследователей, старших научных сотрудников-исследователей работников органов народного образования, среднего специального и высшего образования.*

Учебное пособие утверждено и рекомендовано к печати Ученым советом Совместного Белорусско-Узбекского межотраслевого института прикладных технических квалификаций в городе Ташкенте.

Протокол № 4 от «22» ноября 2021 г.

**ISBN 978-83-66216-60-0**

© Ф. Р. Юзликаев, 2022

© iScience Sp. z. o. o.

## Введение

Системные основания философии образования определяют стратегические приоритеты многоплановой образовательной деятельности в XXI веке. Ее решение невозможно без раскрытия сущности философии образования как междисциплинарной системы знаний о ценностно-целевых, содержательно-процессуальных компонентах обучения, воспитания и развития человека на разных этапах его жизненного пути. На современном этапе развития педагогики необходимо показать возможности технологизации и практической ориентации философско-образовательных доктрин для решения актуальных и прогностических проблем политики и стратегии развития образования, разработки теоретических образовательных концепций и их эффективной реализации в повседневной педагогической практике.

### Основные цели и задачи курса «Философия образования»

#### Цель курса:

Подготовка магистров, способных понять, что философия образования – это деятельность образовательно-стратегическая, ориентированная на прогностическое обоснование образовательных ценностей и приоритетов, деятельность теоретическая по реализации междисциплинарных философско-образовательных доктрин в теоретических концепциях более частного, локального характера. Традиционно понимается собственно педагогическая практика, в которой в конечном итоге, находят свое воплощение все обозначенные выше иерархически соподчиненные теоретические идеи и замыслы.

Цель лекционного курса – обеспечить понимание сущности ценностей и целей философии образования, тенденций развития той социальной и природной среды, в которой предстоит функционировать образованию в будущем, реальных возможностей влияния образования на духовные, нравственные приоритеты личности, на ментальное и культурное пространство общества.

На практических занятиях магистранты определяют органическую связь фундаментальных теоретических исследований с реальной практикой образования, освещают сугубо теоретические проблемы философии образования с наиболее существенными прикладными, технологическими описаниями механизмов практической реализации соответствующих образовательных доктрин.

### **Задачи курса:**

- учитывая неразрывную, органическую связь фундаментальных теоретических исследований с реальной практикой образования, с повседневным трудом педагогов, магистрантам необходимо попытаться совместить сугубо теоретические проблемы философии образования с наиболее существенными прикладными, технологическими описаниями механизмов практической реализации соответствующих философско-образовательных доктрин;

- магистранты должны понять, что образование – предельно широкое социокультурное, социально-экономическое и собственно-педагогическое явление.

### **1.2. Требования, предъявляемые к знаниям, умениям и навыкам магистрантам по предмету**

В учебном курсе магистранты должны: овладеть теоретическими и практическими аспектами философии образования; определить идеи образованности и цели образования, философско-антропологические основания образовательного процесса; образования, как феномен культуры и социальный институт, философскую культуру подготовки, проблему образовательной аксиологии, связанную с обоснованием приоритетных ценностей и целевых ориентиров в сфере образования; обратить особое внимание на формирование мировоззренческих, ментальных характеристик личности и общества (социума) в целом; обеспечить свои возможности практического использования (технологизации) философско-образовательного знания применительно к решению наиболее актуальных вопросов выбора стратегий развития образовательных систем разного уровня, прогнозирование целей, содержания и методов обучения, воспитания и развития учащихся, стандартизации, информатизации и компьютеризации в сфере образования, взаимоотношений наук об образовании и педагогической практики.

### **1.3. Связь с другими предметами**

«Философия образования» непосредственно связана с «Методологическими основами педагогики», «Общей педагогикой», «Психологией», «Философией», «Социальной педагогикой» и др.

#### 1.4. Объем предмета

<b>№</b>	<b>Виды занятий</b>	<b>Часы</b>	<b>Семестр</b>
1.	Теоретические занятия (лекции)	30	1, 2
2.	Практические занятия	40	1, 2
3.	Самостоятельная работа	40	1, 2

## ТЕМА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОСОФИИ

**Цель лекции:** определить значение философии и образования, идеал образованности и цели образования; определить взаимосвязь философия образования с общей философией и ее философско-педагогической концепции.

**Ключевые слова:** философия; философия образования; философская мысль; философские проблемы образования; философские направления; классическая парадигма образования; методология образования.

### План лекции:

§1. История философии образования в трудах восточных ученых-мыслителей.

§2. История философии и образования в трудах современных ученых-мыслителей.

§3. Взаимосвязь философии и образования.

§4. Идеал образованности и цель образования.

§5. Философия образования и общая философия.

### Основная литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Mavlonova R., To'raeva O., Xoliqberdieva K. Pedagogika. – Т.: O'qituvchi, 2001.
3. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O'zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
4. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
5. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
8. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
10. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### Дополнительная 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 XX века («материалы круглого стола») – Вопросы философии. №9. 1992г.
2. Огурцов А.П. На пути к философии образования. Вопросы философии. №11. 1995г.
  3. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела. Вопросы философии. №11. 1995г.
  4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. – М.: Аспект-пресс. 1995.
  5. Фишер М.И. Философия образования и комплексные исследования образования. Вопросы философии. №11. 1995г.

### **ВВЕДЕНИЕ**

В современную эпоху формирование информационной цивилизации на рубеже нового века, нового тысячелетия проблемы образования, его настоящего и будущего, становятся весь актуальными. В последнее время активно развивается новая наука – философия образования, возникшая не многим более пяти десятков лет назад. Что же связывает два этих понятия - философию и образование?

#### **§1. История философии и образования в трудах восточных ученых-мыслителей**

Современная система образования в своих основных чертах сложилась под влиянием определенных философских и педагогических идей великих восточных ученых-мыслителей, таких как Мухаммед ибн Муса аль-Хорезми (787 - ок.850), Абу Наср аль-Фараби (870-950), Абу Райхон Беруни (973-1050), Абу Али ибн Сина (980-1037) и другие.

Общие вопросы философии образования раскрывались в великих трудах аль-Хорезми, например «Краткая книга об исчислении алгебры и альмукабалы»; «Книга об индийском счете»; «Зидж» и другие. Например, в начале сочинения «Краткая книга об исчислении алгебры и альмукабалы» он писал: «Ученые прошлых времен и ушедших народов не перестали писать книги по различным разделам науки и отраслям философии, имея в виду тех, кто будет после них, рассчитывая на награду соразмерно своим силам и надеясь, что они будут вознаграждены славой и памятью и им достанется из правдивых уст похвала, по сравнению с которой ничтожны взятые ими на себя труды и тяготы, принятые ими для раскрытия сокровенных тайн науки. Один из них опередил других в том, что не разрабатывалось до него, и оставил это наследие тем, кто придет после него. Другой комментирует труды его предшественников и этим облегчает трудности, открывает



закрытые, освещает путь и делает его более доступным. Или же этот человек, который находит в некоторых книгах изъяны и соединяет разьединенное, думая хорошо о своем предшественнике, не заносясь перед ним и не гордясь тем, что сделал» [с. 20-21].

Особое внимание аль-Хорезми уделял в философии образования таким вопросам, как описание, последовательное наблюдение объективных фактов и явлений; широкое использование средств научного исследования; познание через «ощущение»; от познания посредством «логических рассуждений»; совершенствование человека и человеческих отношений; методологические аспекты в научной деятельности; выразил отношение людей в математической формуле.

Высокие методические достоинства трудов аль-Хорезми высоко оценили его современники и ученые следующих поколений. Многие сочинения IX-XV вв. по арифметике были написаны по образцу его трактата. Среди них можно назвать сочинения ан-Навави, ат-Туси, ан-Найсабури, ал-Каши и других.

Общефилософские идеи были раскрыты в трудах аль-Фараби, как «О классификации наук», «Трактат о взглядах жителей добродетельного города», «Гражданская политика», «Афоризмы государственного деятеля», «Об общности взглядов двух философов – божественного Платона и Аристотеля», «Книга о смысле философии» и многие другие. В своих трудах он рассматривал человека с различных сторон: биологической, психофизиологической и общественно-политической. В них он отмечал, что человек может стать совершенным, если деятельный разум наделяет его силой и началом; стихийный материализм – это когда материя вечна и не может быть уничтожена; бытие не имеет конца; все в мире развивается; люди смогут достичь благоденствия и счастья только в условиях разумно организованной общественной жизни. Идеальное государство то, которым управляют мудрецы-философы.

Аль-Фараби предложил классификацию наук (включала 30 отраслей знания), ведущая роль отводилась философии и естествознанию. Он отмечал, что необходимо наряду с синтезом использовать анализ; содержание и методы научного образования, которые проявляют себя в трех условиях:

- а) руководствоваться определенными принципами;
- б) умения делать выводы из эмпирических данных, относящихся к данной науке;
- в) критически относиться к мнению других авторов.

В реформировании духовного облика человека решающими факторами являются общественная среда, взаимоотношения людей в общественном объединении и человеческая воля.

На педагогические и философские взгляды Абу Райхон Беруни оказали влияние аль-Хорезми, аль-Фараби, его сравнивают с Ньютоном, Ломоносовым, Эйнштейном. В научном познании Беруни большое место занимает выработанный им научный метод изучения и познания природы. Основой научного подхода являются: а) объективность и беспристрастность ученого; б) наблюдение и опыты; в) критический подход к фактам; г) логическое обобщение в форме умозаключений. Он тяготел к стихийному материализму, в эмпирическом познании он видел основы всех наук.

Беруни подчеркивал, что обучение должно быть: а) последовательным; б) наглядным; в) целенаправленным и проводиться по определенной системе. По его мнению, наглядность сделает обучение: а) доступным; б) конкретным; в) интересным; г) разовьёт наблюдательность и мышление. Он отмечал, что истинный труд формирует высокие человеческие качества, достоинства и благородства человека.

Известный академик так пишет о Беруни: «Величайший ученый раннего средневековья. В нем аккумулировалась тысячелетняя, древнехорезмийская цивилизация античного Востока, самобытность, самостоятельность» (С.П. Толстов).

Великий ученый-мыслитель Абу Али ибн Сино (Авиценна) написал более 450 произведений, но до нас дошло 240, такие как «Исследование о душевных силах», «Трактат о домоводстве», «Канон врачебной науки» и другие. В своих произведениях он особое внимание обращал на: а) логическое мышление (личное наблюдение и опыт); б) логически стройные рассуждения; в) систематическое и последовательное изложение знаний; г) физическое развитие ребенка; д) умственное и нравственное воспитание. Он отмечал, что учитель – это мудрость, честность, сердечность, высокая мораль.

## **§2. История философии и образования в трудах современных ученых-мыслителей**

Взгляды на историю философии и образования в Европе были сформированы в конце XVIII – начале XX вв. Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребелем и, далее И.Ф. Гербартом, А. Дистервегом, Д. 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 преобразовать её. В этой связи можно привести имена Платона, Аристотеля, Августина, Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования.

Целый период в истории философской мысли именовался эпохой Просвещения. Немецкая философия XIX века в лице Канта, Шлейермахера, Гегеля, Гумбольдта выдвинула и обосновала идею гуманистического образования личности и ее самосознания, предложила пути реформирования системы школьного и университетского образования. И в XX веке крупнейшие мыслители размышляли о проблемах образования, выдвигали проекты новых образовательных институтов. Наследие таких мыслителей данного периода, как В. Дильтей, М. Бубер, К. Ясперс, Д.Н. Уайтхед, составляет 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 XX 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.

Однако до сих пор существуют сложности в выяснении статуса философии образования, ее взаимоотношения с общей философией, с одной стороны, и с педагогической теорией и практикой – с другой. Более того, философия образования до последнего времени не была ни особой исследовательской областью, ни специальностью.

Представители различных философских направлений, конечно, по-разному трактуют и обосновывают содержание и задачи философии образования (Таблица 1.1).

Таблица 1.1

**Содержание и задачи философии образования  
во взглядах ученых-просветителей**

Ученые-просветители	Выдвигаемые Идеи
<p><b>В.М. Розин</b> (д.ф.н., Институт философии РАН)</p>	<p>Классическая модель образования фактически исчерпала себя: она уже не отвечает требованиям, предъявляемым к образованию в современном обществе и производстве. В связи с этим он предлагает искать новый комплекс педагогических и философских идей, создающих интеллектуальную основу для современной школы.</p>
<p><b>Ш.А. Абдуллаева, Д.А. Ахатова, Б.Б. Собиров</b> (д.пед.наук РУз)</p>	<p>Управленческая модель обучения. Рассматривают обучение в терминах управления; процесс обучения осуществляется на основе соотнесения дальних, средних и ближних целей, раскрывая процесс обучения, выделяются этапы его организации, как процесса управления.</p>
<p><b>А.П. Огурцов</b> (д.ф.н., член редколлегии журнала «Вопросы философии»)</p>	<p>Классическую модель образования, сложившуюся с работами Яна Амоса Коменского, трудно разрушить, как трудно разрушить классическую физику, поскольку классическая парадигма образования обеспечила успехи европейской культуры и цивилизации. 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 во всех европейских странах. Это - достижение мировой цивилизации, тот необходимый инвариантный уровень, на котором зиждется все дальнейшее образование. Разрушить эту систему образования означает разрушить фундамент образования.</p>
<p><b>Д.Ш. Шадиев</b> (д.п.наук РУз)</p>	<p>Методологические проблемы теоретического и эмпирического уровней познания в учебном процессе.</p>
<p><b>В.Г. Царев</b> (к.ф.н., Институт повышения квалификации по общественным наукам МГУ)</p>	<p>Обязательность среднего образования является главной проблемой образования, поскольку существующая система образования не способна впасть в кризис, а значит отреагировать на вызовы окружающей действительности. Образование наше таково, что прекрасно обходится без необходимости отвечать на какие-то вызовы, оно самодостаточно и в этом смысле вовсе не</p>

	находится на грани жизни и смерти, оно прекрасно будет существовать в этом виде столько, сколько ему будет дана возможность существовать.
<b>Б.Р. Кадыров</b> (д.псих.наук РУз)	Способности и склонности. Психофизиологическое исследование.
<b>В.И. Купцов</b> (д.ф.н., Российский открытый университет)	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 образование.
<b>А.А. Гафуров, Б.Р. Каримов, Д.Д. Шарипова, Б.У. Усманалиев</b> (д.п.н. РУз)	Социально-педагогическая концепция формирования личности.

Пожалуй, в истории не было ни одного периода, когда общество было бы довольно своей системой образования. И 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, которая существенно отличалась от византийской.

### **§3. Взаимосвязь философии и образования**

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 (А.П. Огурцов).

Еще в начале XIX века возникает новая философская концепция образования, делающая акцент на становление самосознания личности, на самоформирования 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. Это философская концепция образования, противостоящая просветительской концепции, послужила основой для поиска новых форм образования, ряда педагогических реформ, ориентированных на культурно-гуманитарные идеалы.

Можно вспомнить, в частности, реформы высшего образования в соответствии с программой В. Гумбольдта. Однако уже в середине XIX 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 естественнонаучного образования.

Сейчас мы сталкиваемся с аналогичными трудностями. Существуют значимые разрывы:

- во-первых, между уровнем школьного, среднего специального и высшего образования;

- во-вторых, между уровнем высшего образования и системой науки, в том числе академической науки, которая вынуждена заниматься переподготовкой кадров, «подтягивать» их до нужного уровня.

#### **§4. Идеал образованности и цель 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 человеке 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.

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. 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.

Другое требование, важно для нашего времени, - понимание и принятие чужой культуры. Полноценно образованный человек считается культурным и в этом 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-технической».

Еще одно настоятельное требование времени – 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.

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

## **§5. Философия образования и общая философия**

С середины XX 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.

Процесс формирования философии образования, как специального направления еще только начинается, хотя, сама потребность достаточно ощутима (Схема 1.1).

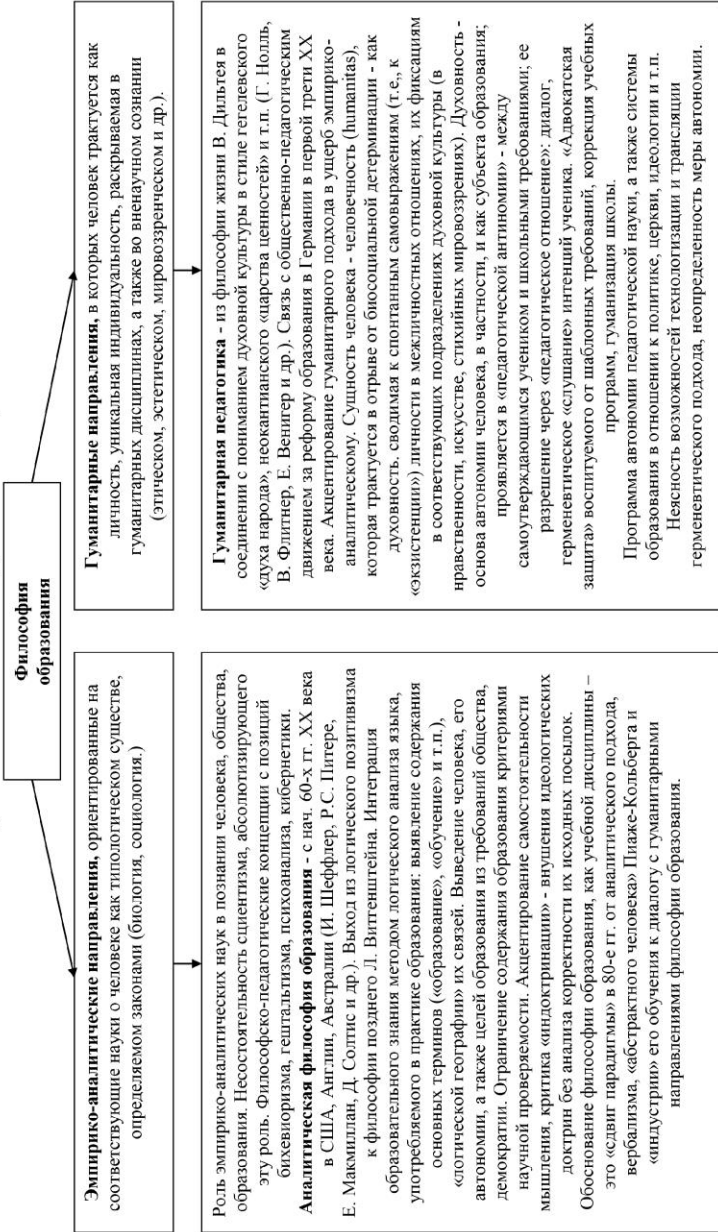
Что же такое, собственно, философия образования? Какие взаимоотношения существуют или должны существовать между философией образования и общей философией. Очевидно, что эти отношения должны быть конструктивными, приводить к идейному взаимооплодотворению. В настоящее время весьма актуальна задача возможно более четкого определения круга проблем собственно философии образования, в отличие, с одной стороны, от общей философии, с другой стороны, от более конкретной проблематики специальных наук об образовании.

Философия образования сегодня только начинает выделяться в отдельное направление исследований. По мнению одного известного исследователя, что 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 не однозначность толкования даже в рамках одной работы. Сказывается тут и состояние поиска дисциплиной, своего объекта и предмета, обособление ее как от общей философии, так в определенной мере и от педагогики (Н.И. Фишер).



Западная философия образования (XX-XXI вв.)  
(неклассические течения) (В.В. Платонов)

Схема 1.1



**Критико-рационалистическая философия образования** (в духе К. Поппера) - с нач. 60-х гг. (В. Брешинка, Г. Зларшил, Ф. Кубз, Р. Лохнер и др.). Обоснование опытно-научной педагогики, дистанцированной от ценностей и умозрительной философии. Критика наивного эмпиризма, не понимающего, что опыт не самодостаточен, а его диапазон определяется теоретическими позициями. Педагогика - прикладная дисциплина не столько психологии, сколько социологии. «Поэлементарная социальная инженерия» против «олигарха» - широкоохватного долгосрочного планирования в педагогической практике и в проектировании образовательных институций. Критика иррационализма, а также тоталитарного подхода в образовании и педагогическом мышлении. Воспитание критически-проверяющего разума и соответствующего стиля жизни - в противоположность педагогике «ковша и воронки», «типифицирующей» конформистов. Латентный образ человека как существа «социологического» или даже «научного». Эволюция в сторону диалогичности с гуманитарными направлениями философии образования в 80-90 гг. XX в.

**Критико-эмансипаторская философия образования.** Ее основатели - К. Молленхауэр, В. Бланкерт, В. Лемперт, В. Клафки, которые в конце 60-х годов вышли из педагогической антропологии. Направленность на синтез гуманитарного и эмп.-аналит. подхода с тяготением к последнему. Критика гуманитарных концепций, недооценивающих обусловленность образования противоречиями индустриального общества - модерна с его отчужденными социально-политическими и технологическими структурами. Ориентация на франкфуртскую философию неомарксизма М. Хоркхаймера, Т. Адорно, Ф. Маркузе, Ю. Хабермаса. Неправомерность отрыва образования от политики; она конституирует педагогику, обязывая «воспитывать так, чтобы не повторился Освенцим» (Адорно). Вовлечение образования в политические движения за эмансипацию личности и межличностных отношений от господства отчужденных структур и идеологий. Воспитание субъектов эмансипации, способных к свободному дискурсу (критиковать, а не воспринимать), к саморефлексии, преодолению отчуждения внутри себя, зрелости как способности противостоять навязыванию взглядов.

**«Поворот к повседневному».**

Реакция на бюрократизм макроструктурных реформ общественного устройства, образования. «Новые социальные движения»: культ самовыражения личности в малых группах, отказ от социально-политических целей. Постмодернистская философия образования - Д. Ленцен, В. Фишер, К. Вюлше, Г. Гизеке в Германии, С. Ароновичи, У. Долл и др. в США. Против «диктата» теорий, систем в педагогике за «демократичность», плюрализм самоценных практик, «депрофессионализацию» философии. Смыкание с «антипедагогикой» А. Иллича и П. Фреyre (Лат. Америка). Подъем феноменологической философии образования. Экологическая педагогика.

Иначе говоря, незавершенность этого обособления предполагает пересечение философии образования с исходными для нее дисциплинами – философией, педагогикой, социологией, психологией, логикой, историей, культурологией и другими. 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 общепризнанных подходов к исследованию тех или иных объектов образовательной деятельности. 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 отношения к педагогической действительности, ее проблемам и противоречиям, наделяя эту действительность определенными смыслами и выдвигая возможные концептуальные варианты ее преобразования.

Понимание концепции философии образования предлагается также следующим образом: «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 заимствованные из других дисциплин представления она переосмысливает и преломляет применительно к задачам осмысления кризисам образования, обсуждения предельных оснований педагогической деятельности, проектирование путей построения нового здания педагогики» (В.М. Розин).

Как считает П.Г. Щедровицкий: «Педагогика всегда была практикой определенной философии».

А.П. Огурцов критикует односторонность позиции В.М. Розина и П.Г. Щедровицкого за то, что каждый 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 реорганизацию школы будущего и т.д. Конечно, отнюдь не всегда эти проекты соотносились с социально-культурными

ресурсами, но они всегда опережали свое время и задавали перспективу в развитии образовательной системы к педагогической мысли.

Длительное время философия образования составляла немаловажный компонент системного мышления «великих философов» и развертывалась как приложение фундаментальных основоположений их концепций к одной из областей социо-культурной действительности – образованию. И этот путь развертывания философии образования характерен не только для древности и нового времени, но и для XXI века.

Но даже для XX века путь формирования философии образования – это приложение фундаментальных философских принципов образовательной действительности, ее переосмысления исходя из этих принципов.

Положение дел начинает меняться к середине XX века, создаются ассоциации и объединения философов, специализирующихся в области образования, и педагогов, проявляющих интерес к философии, обособление философии образования от общей философии – процесс, действительно наблюдаемый современной философией и этот процесс не следует оценивать односторонне негативно, поскольку здесь формируются новые точки роста, в том числе и для философского знания.

Известным ученым было предложено ответить на вопрос «Что вы понимаете под философией образования?». Приведем некоторые ответы (Таблица 1.2).

**Таблица 1.2**

**Взгляды ученых-просветителей на понимание философии образования**

<b>Ученые-просветители</b>	<b>Взгляды на философию образования</b>
<b>А.Г. Асмолов</b> (д.псих.наук., профессор)	Размышление о приоритетах и сущности образования как института развития культуры, пытающихся в меру своих сил повлиять на стратегию цивилизации.
<b>В.А. Каракровский</b> (член – корр. РАО, Москва)	Философия образования – это ветвь современной философии многомерного мира.
<b>И.Я. Лернер</b> (акад. РАО, Москва)	Наиболее общие вопросы образования, обуславливающие парадигму подхода к принципиальным вопросам обучения и воспитания.

<p><b>В.И. Загвязинский</b> (акад. РАН, Тюмень)</p>	<p>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 и методологии образования.</p>
<p><b>Е.Г. Осовский</b> (член корр. РАО, Саранск)</p>	<p>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 взаимоотношении противоречивых целей и смыслов образования, его парадигматике и т.п. Видимо, философия образования и методология педагогики «перетекают друг в друга».</p>
<p><b>Йоханнес. Я. Бойс</b> (респ. ЮАР, Трансвааль)</p>	<p>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.</p>
<p><b>Томас. Дж. Кинни</b> (США, Нью-Йорк)</p>	<p>Без обсуждений, включающих в себя философские основания, любые попытки действия по решению вопросов образования будут действиями вне предмета педагогики без ее руководства.</p>

Несмотря на всю пестроту суждений и подходов к вопросам философии и образования можно считать доказанной тесную взаимосвязь и взаимозависимость философии и образования, их общие корни. **Иными словами, образование имеет философскую природу.**

#### **Контрольные вопросы:**

1. Какова роль философии в истории образования?
2. Раскройте содержание и задачи философии образования во взглядах ученых-просветителей Востока.
3. Раскройте содержание и задачи философии образования во взглядах современных ученых-просветителей.
4. Какова взаимосвязь философии и образования?
5. В чем проявляется идеал образованности и цель образования?

6. Какова взаимосвязь философии образования и общей философии?
7. Охарактеризуйте понимание философии образования с точки зрения ученых-просветителей.

## ТЕМА 2. ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

**Цель лекции:** обеспечение философско-методологической подготовки будущих учителей для достижения ими уровня профессиональной подготовки, позволяющего: решать задачи по содержательно-технологическому реформированию образования; осуществлять системный подход к образовательной деятельности; обеспечивать высокие достижения обучаемых в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов; личностных потребностей и возможностей учащихся, а также социокультурных потребностей общества.

**Ключевые слова:** философия как форма духовной культуры; философская антропология; педагогическая антропология; антропологический подход к образовательной деятельности; социокультурный тип образования; идеал образованности; образовательная парадигма; образовательные технологии; философская культура педагога.

### План лекции:

- §1. Сущность философии, отличие философии от науки.
- §2. Философия образования: сущность и задачи.
- §3. Философско-антропологические основания образовательного процесса.
- §4. Образование как феномен культуры и социальный институт.
- §5. Философская культура педагога как составная часть его профессиональной компетентности.

### Основная литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O‘zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
6. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
7. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.

9. Ziyomuxammedov B. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

**Дополнительная литература:**

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
2. Гуревич П.С. Философская антропология. – М., 1997.
3. Дюркгейм Э. Социология образования. – М., 1996.

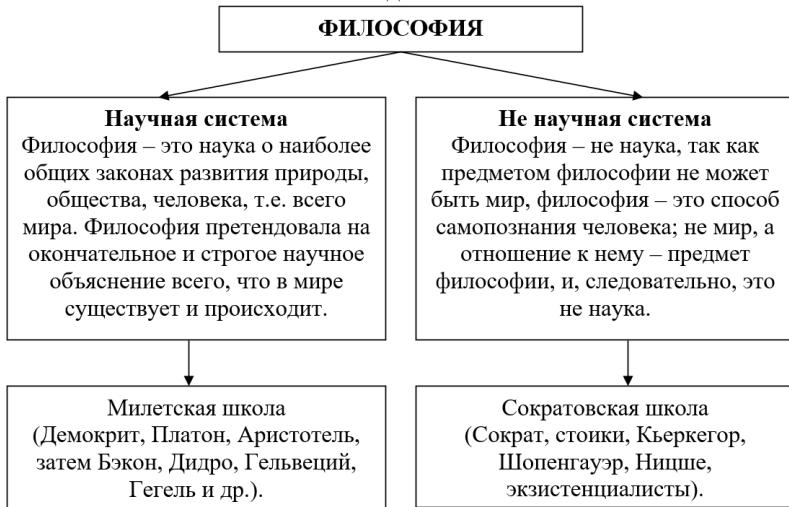
**§1. Сущность философии, отличие философии от науки**

Выявление сущности философии как части духовной культуры общества необходимо начать с этимологии слова. Как известно, слово «философия» происходит от двух греческих слов «фило» - любовь, «софия» - мудрость, таким образом, оно означает «любомудрие», «любовь к мудрости».

Существует две точки зрения по поводу того, является ли философия наукой или не является таковой (Схема 2.1).

**Схема 2.1**

**Определение философии как научной и не научной систем познания действительности**



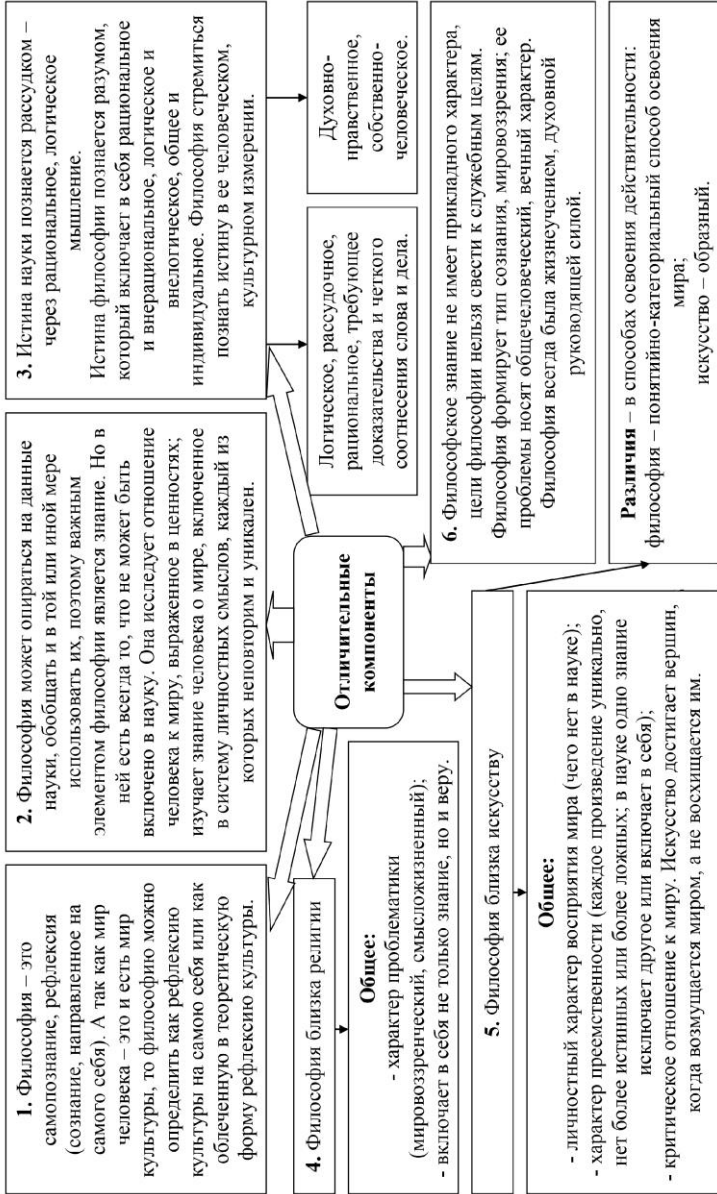
Философия всегда стремится подняться над природной зависимостью, размышлять о смысле бытия. Полифункциональный



характер философии, безусловно, проявляется в многообразии связей философии с жизнью, наукой, социальной практикой. Но все же существуют значительные отличия философии от науки (Схема 2.2).

Схема 2.2

Отличительные компоненты философии от науки



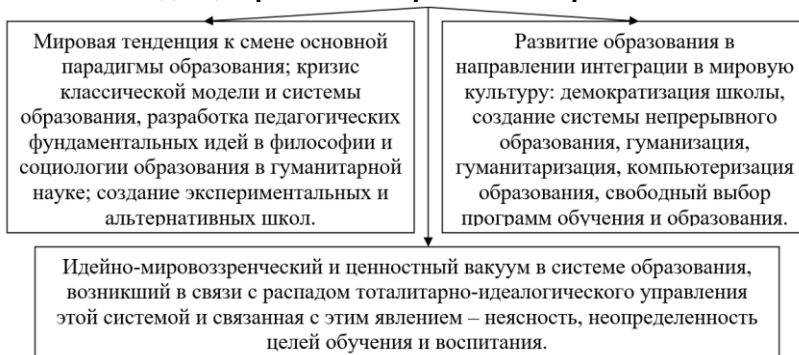
## §2. Философия образования: сущность и задачи

Философия с самого начала своего возникновения стремилась не только осмыслить существующие системы образования, но и сформулировать новые ценности и идеалы образования. В этой связи необходимо вспомнить имена знаменитых философов, как Платон, Аристотель, Ж.Ж. Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования. Немецкая классическая философия XIX века в лице И. Канта, Ф. Шлейермахера, Г. Гегеля, А. Гумбольдта выдвинула идею гуманистического образования личности, предложила пути реформирования системы школьного и университетского образования.

В XX в. крупнейшие философы не только размышляли о проблемах образования, но и пытались создать проекты новых образовательных институтов. Однако среди представителей различных философских направлений до сих пор нет единой точки зрения на содержание и задачи философии образования. Основное понимание философии образование представлено в форме **философской рефлексии на проблемы образования**. Всплеск философской проблематики в образовании связан с тенденциями развития современного образования в стране и мире (Схема 2.3).

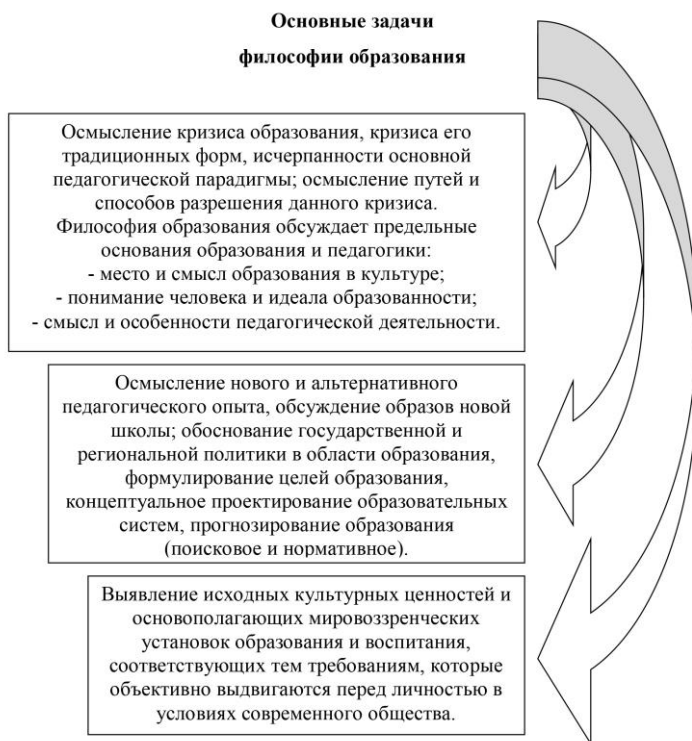
Схема 2.3

### Тенденции развития современного образования



Данные тенденции развития современного образования и определяют **основные задачи философии образования** (Схема 2.4).

Схема 2.4



Таким образом, стимулами развития философии образования являются конкретные проблемы педагогики и психологии, программные и проектные разработки в системе образования.

### **§3. Философско-антропологические основания образовательного процесса**

Философская антропология – теоретическая и мировоззренческая основа становления философии образования.

Антропология (от греч. «антропос» - человек, «логос» - учение, наука) – наука о человеке. В свою очередь, философская антропология – это философская концепция, которая охватывает реальное человеческое существование во всей его полноте, определяет место и отношение человека к окружающему миру.

Суть антропологического подхода сводится к попытке определить основы и сферы человеческого бытия. Поэтому,

антропологический подход выходит на постижение мира, бытия через постижение мира. Основные проблемы философской антропологии:

- проблемы человеческой индивидуальности, творческих возможностей человека;
- проблемы человеческого существования, смысла жизни, идеалов, смерти и бессмертия, свободы и необходимости.

Основной принцип философской антропологии - **«Человек – мера всех вещей»**.

В современной гуманитаристике существует три основных значения понятия «философская антропология».

1. Философская антропология - самостоятельная сфера философского знания, в отличие от логики, гносеологии, философии, истории, этики и др. Стронником данной установки был И. Кант, полагавший, что основными вопросами философии должны быть следующие: «Что я могу знать?», «Как я должен поступать?», «На что я могу надеяться?», «Что такое человек?». (Развивается с XVIII в., но истоки относятся к античности).

2. Философская антропология как философское направление, представленное М. Шелером, А. Геленом, Х. Плессером, которое рассматривает проблему человека как природного существа. (Существует с 20-х годов XX в.).

3. Философская антропология как особый метод мышления, принципиально не подпадающий под разряд ни формальной, ни диалектической логики. Человек в конкретной ситуации – исторической, социальной, психологической, экзистенциальной – такова основа нового антропологического философствования. (Именно в данном значении оно чаще всего используется в современной литературе).

Велико значение исследуемых идей крупнейшими западными представителями философской антропологии (Таблица 2.1).

**Таблица 2.1**

**Идеи представителей философской антропологии на Западе**

<b>Философы- исследователи</b>	<b>Выдвигаемые идеи</b>
<b>Л. Фейербах</b>	Рассматривал сущность человека как природную сущность
<b>Ф. Ницше</b>	Впервые в своем творчестве выразил идею деградации человека, упадка культуры. Боль за современного человека порождает в его творчестве идею Сверхчеловека
<b>М. Шелер, Риккерт, Дильтей, Виндельбанд</b>	Основоположники аксиологической концепции культуры

Современные философско-антропологические направления: фрейдизм и неофрейдизм, экзистенциализм, персонализм, социобиология и социальный этологизм.

Крупнейшим представителем неофрейдизма является Эрих Фромм. Основные его работы – «Психоанализ и этика», «Здоровое общество». Предпринимает попытку объяснить природу человека. Человек – самое беспомощное из всех животных. Животное живет в полной гармонии с природой, оно изменяет себя, адаптируясь к природе, благодаря своим биологическим инстинктам. У человека сфера инстинктов недоразвита, поэтому он вынужден изменять мир вокруг себя, а не самого себя.

Причина человеческого несовершенства – разум, который дан человеку вместо инстинкта. Разум – и благо, и проклятие человека. Проклятие потому, что человек вынужден давать отчет самому себе о смысле своего существования, должен постоянно искать новые пути преодоления противоречий между природой и разумом. Разум порождает экзистенциальные дихотомии – противоречия, укорененные в самом существовании человека и которые он не в силах устранить (Схема 2.5).

Схема 2.5

**Экзистенциальные дихотомии существования человека**



Экзистенциализм, как одно из направлений современной философской антропологии, имеет две разновидности:

- религиозный (Бердяев, Марсель, Шестов, Ясперс);
- атеистический (Хайдеггер, Камю, Сартр).

Первое упоминание об экзистенциализме относится к 20-м годам XX в. Но уже в 50-е годы это учение стало одним из ведущих в философии, а его крупнейшие представители отнесены к классикам философской мысли XX в.

Экзистенциализм был назван «философией кризиса», так как в нем нашел выражение протест против личной капитуляции человека перед лицом глобального кризиса. Данное философское направление по-новому осмыслило задачи философии, которая, с их точки зрения, должна, прежде всего, помочь современному человеку, помещенному в трагическую, абсурдную ситуацию.

Философская антропология – та теоретическая и мировоззренческая основа, на которой развивалась педагогическая антропология. Основные представители (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, М. Бубер и др.). Основные проблемы: индивидуальное развитие личности, взаимодействие личности и общества, социализация, амбивалентность личности, проблема ценностей, творчества, счастья, свободы, идеалов, смысла жизни и пр.

Образование, с позиций педагогической антропологии, - это саморазвитие личности в культуре в процессе ее свободного и ответственного взаимодействия с педагогом системы образования и культурой при их помощи и посредничестве.

Цели образования – содействие и помощь человеку в овладении способами культурного самоопределения, самореализации и самореабилитации, в понимании самого себя.

Содержанием образования должно стать не просто передача знаний, умений и навыков, а уравновешенное развитие физической, умственной, волевой, моральной, ценностной и других сфер.

Антропологический подход исходит из принципов целостности человека. Человек – это не только разум, но и тело, душа, дух. Поэтому знания – только один из элементов этой сложной и многогранной структуры, причем не самый существенный. В нее включаются ценностные ориентации личности, ее нравственно-волевые черты, эмоциональные и физические характеристики.

**«Личностные достижения»** - это достижения во всех сферах структуры личности:

- умения применять знания на практике;
- умения применять решения и нести за них ответственность;
- умения противостоять обстоятельствам и находить выход в сложных ситуациях;
- способность выстраивать свою жизненную стратегию и следовать ей;

- способность отстаивать свои убеждения;
- способность контактировать с другими людьми и др.

Современная эпоха убеждает, что прогресс знания при недостатке культуры, нравственного развития порождает множество проблем, грозящих самому существованию человечества.

#### **§4. Образование как феномен культуры и социальный институт**

Философия образования исследует сущность, структуру и динамику образования как социально организованного канала внебиологического наследования.

Проблемное поле философии образования:

- сущность образования;
- факторы эволюции образования;
- проблемы кризисных состояний систем образования, смены образовательных парадигм;
- проблемы взаимодействия человека и общества в образовании и др.

Основные понятия философии образования: образование, идеал образованности, социокультурный тип образования, образовательная парадигма и образовательные технологии. Структурная сущность образования представлена в следующей схеме (Схема 2.6).

Таким образом, конкретному обществу соответствует определенный тип образования, поскольку цели образования – социальные цели, образование – это механизм подготовки человека к условиям совместного существования в обществе.

Ведущая функция образования – функция социализации. Образование, как и культура, выполняет защитную функцию.

Человек в первую очередь – индивидуальное существо, и только потом социальное. Сформировать это социальное существо – задача образования. С социальным характером образования связан и авторитет педагога, который имеет социальные причины: учитель выступает как выразитель великих нравственных идеалов своего времени и своего народа. Каждое общество имеет свой идеал образованности, сформировать который и есть главная цель образования. Этот идеал определяется социальными потребностями.

Идеал образованности – социально значимые представления о наиболее желательных результатах образования, т.е. такой системе достижений учащихся, которая соответствует состоянию общества и способствует его динамике.



В разные эпохи этот идеал сильно отличается (Схема 2.7).

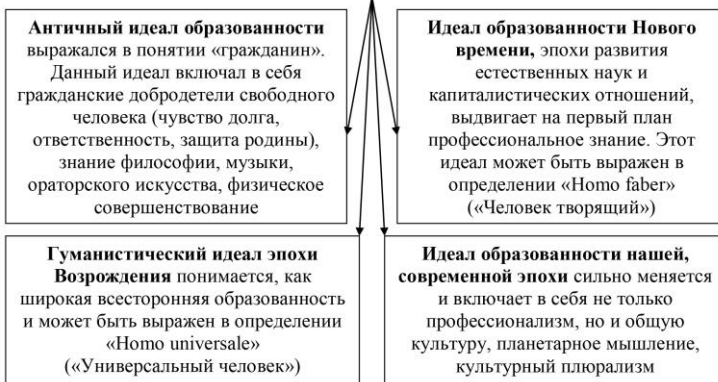
Схема 2.6

**Структурная сущность образования**



Схема 2.7

**Особенности идеала образованности в различные периоды развития человечества**



В пленарном докладе Юнеско 2000 года выражено следующее представление об образовании XXI века: базовая ценность новой культуры – это устойчивое развитие общества и индивида, поэтому в качестве целевых ориентиров образования могут быть выделены определенные задачи (Схема 2.8).

Схема 2.8

**Задачи, необходимые в развитии образовательной культуры общества**



На современном этапе развития гуманистики, наряду с процессом **социализации**, рассматривается процесс **инкультурации** индивида. Процесс инкультурации индивида существенно значим для философии образования, т.к. делается акцент на формирование индивидуальной культуры как личностной системы, качеств ума, характера, воображения, мотивации, самосознания, способов деятельности и других личностных образований индивида.

По сути, социализация и инкультурация есть отражение единого целостного процесса становления человека. Проблема образования как социокультурного института является определением его

содержания, стоящего на уровне современного научного, технического, культурного развития. Содержание образования опирается на: а) науку; б) учебные предметы; в) универсальность и объективность научных знаний.

Стратегия образования должна опираться на самоценности национальных культур, т.е. поликультурное образование и межкультурное образование.

Корни мирового цивилизационного кризиса усматриваются в глубинных процессах, происходящих в фундаментальных основах культуры, в духовном мире человека и человечества. Необходимо создание **эко-этики**, как основы духовного выживания; проблемы экология духа, «загрязнение ментальной среды» по сути, образование в современном мире не готово к решению глобальных, духовно-нравственных проблем.

Философское понятие «**духовность**» многозначно. Связанное с понятиями «духовный мир», «духовная жизнь», оно как бы оттеняет их «качество». Философия образования выделяет следующие трактовки духовности. С «духовным», «духовностью» в человеке всегда связывали устремлённость к «возвышенному», идеалам, высшим ценностям, нравственным императивам, «постоянный возврат человека к человеческому в себе, к тому, что есть человеческое долженствование». Духовность трактуется, и как способность создавать внутренний мир, мир идеальных сущностей — индивидуальных смыслов, способность, изначально присущая человеку как природному существу (Л.А. Степашко).

**Ядро духовности** – присвоенный личностью мир ценностей. Ценность, это – природное свойство человека, заключающееся в: а) отношении к миру, к другим людям, самому себе; б) мир человеческой культуры (наука, философия, искусство, религия, этика); в) гуманное отношение между людьми; г) непреходящие общечеловеческие идеалы: истина, добро, красота, гармония; д) основные добродетели: справедливость, любовь к ближним, правдивость и искренность, самообладание и др.; е) эко-этика; ж) духовный облик человека.

Современная проблема «экологизация духа» - это «образование как непрерывное и обязательное движение духа».

## **§5. Философская культура педагога как составная часть его профессиональной компетентности**

Философская культура педагога – стержень общей культуры и важнейшая составная часть его профессиональной компетентности, т.к. она развивает способность к профессиональной рефлексии, без которой невозможна успешная профессиональная деятельность. Под философской культурой педагога понимают следующее составляющие (Схема 2.9).

Рассмотрение образования как целенаправленного организованного процесса инкультурации индивида наполняет новыми современными смыслами классический принцип культуросообразности воспитания, сформулированный таким образом, что культура представляла в её отношении, потенциальных возможностях к процессу становления человека — «культивирования» его природы (А. Дистервег).

Современные культурологические исследования такого плана ориентированы на то, чтобы ответить на главный вопрос нашего времени: какие смысловые установки должны измениться в культуре техногенной цивилизации, чтобы преодолеть глобальный кризис и выйти на новый «виток» цивилизационного развития, ориентированный на человека как высшую ценность культуры. Итак, на первый план в осмыслении путей и способов преодоления кризисного состояния выдвигаются не экономика, политика, социальные структуры и т.п., а культура, сам человек как духовное существо, способное к самоусовершенствованию, обновлению себя и мира.

Схема 2.9

### Философская культура педагога



### Контрольные вопросы:

1. Что такое философия? Чем она отличается от науки?
2. Какие существуют основные тенденции развития современного образования?
3. Что такое философия образования?
4. Каковы основные задачи философии образования?
5. Раскройте значение понятия «философская антропология».
6. Что означает антропологический подход в образовательной деятельности?
7. Раскройте значение понятие «образование»?
8. Раскройте значение понятия «социокультурный тип образования». Чем отличается социокультурный тип образования того или иного общества?
9. Раскройте понятие «идеал образованности». Приведите примеры, раскрывающие связь идеала образованности с социальными потребностями.
10. Каковы, на ваш взгляд, основные черты современного идеала образованности?
11. Что рассматривает процесс инкультурации индивида?
12. Что вы понимаете под понятием «эко-этика»?
13. Раскройте понятие «духовность», и с какими другими трактовками понятия «духовность» оно взаимосвязано?

14. Что вы понимаете под «ядром духовности»?
15. Назовите основные требования к философской культуре педагога.  
Поясните наиболее значимые из них.

### ТЕМА 3. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ

**Цель лекции:** определить пути развития образования в будущем, его стратегические приоритеты и ценности, важнейшие функции.

**Ключевые слова:** материальные и технологические достижения современной науки; творческое материальное творение; актуализация образования; прогностические исследования; стратегические приоритеты сферы образования; философские образовательные концепции.

#### **План лекции:**

- §1. Современное образование и вызовы XXI века.
- §2. Актуализация образования в сфере прогностических проблем.
- §3. Глобальные проблемы современности в контексте образования.
- §4. Стратегические приоритеты сферы образования.

#### **Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - T.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
4. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
5. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
6. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.

#### **Дополнительная литература:**

1. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
2. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Современное образование и вызовы XXI века

Современному человеку свойственно желание предвидеть, хотя бы в общих чертах, возможный результат своего будущего, в котором предстоит жить, если и не ему самому, то будущему поколению.

Сегодня в основном разрабатываются прогнозы, связанные с научно-техническими и технологическими достижениями многоуровневого масштаба.

Относительно прогнозов общественно-социальных наук считается, что данная сфера знаний является бесперспективной, иллюзорной, своеобразной утопией жизни общества. Но все же, будущее нашего общества зависит не только от материальных и технологических достижений современной науки. Более того, некоторые средства, созданные усилиями человеческого интеллекта, могут причинить непоправимый вред окружающей, природной среде. Именно поэтому человек непременно должен использовать созидательный процесс активного и творческого материального творения, направляя весь свой потенциал во благо человеческой цивилизации. Но необходимы колоссальные усилия, чтобы направить весь этот процесс в нужное русло. Но все усилия будут напрасны, пока общество не осознает необходимость всех этих усилий, стремиться к их осуществлению в совместной деятельности. В основе этих усилий лежит качественная сфера образовательной деятельности.

## §2. Актуализация образования в сфере прогностических проблем

Образовательная сфера испокон веков всегда ориентирована на будущее, осуществляя личностное развитие каждого человека, постепенно формируя его знания, умения и навыки, его жизненные приоритеты. В последствии формируется социально-экономический, духовно-нравственный потенциал нашего общества.

Таким образом, образование как глобальное, общественное явление, получившее мировое распространение и развитие, не может быть вне зоны специальных опережающих, то есть **прогностических** исследований и связанных с ними проблем.

На прогностические функции образования было направлено множество исследований, анализирующие влияния образования на внешнюю среду – политику, экономику, культуру, науку и другие сферы общественной жизни.



Образование и общество составляют единую систему. Поэтому в понимании прогностических функций образования, существенная роль отводится приоритетной значимости развития образования для каждого человека, общества, всей цивилизации.

### **§3. Глобальные проблемы современности в контексте образования**

В наступившем XXI веке все большую актуальность приобретают те глобальные проблемы, которые зародились еще в XX веке, провозглашая свои негативные тенденции.

Все серьезные, глобальные проблемы имеют самое непосредственное отношение к сфере образования, которая способна корректировать свои ценности и приоритеты с учетом не только актуальных для всего общества, но также перспективных и направленных на большинство запросов каждого человека.

Смысл философии образования также состоит в том, каким образом должна развиваться сфера образования в недалеком будущем, определяя в своей структуре определенные ценности и приоритеты совместно с важнейшими функциями образования.

В XXI веке, наряду со значительными достижениями в науке и технике, масштабном изучении космоса, достижений в области литературы и искусства, что в свою очередь обогащает духовно-нравственный потенциал человечества, противостоят множество глобально-разрушительных проблем. В первую очередь, это катаклизмы, характерные множеством наводнений и землетрясений, войны и расовая ненависть, межнациональные и религиозные распри, развитие ядерного оружейного комплекса и многое другое.

Известный ученый и исследователь подчеркивал: «Только в глобальном масштабе возможно решение основных научно-технических задач современности, например таких, как создание ядерной и термоядерной энергетики, новой сельскохозяйственной технологии, производство синтетических заменителей белка проблемы градостроительства, разработка безвредной для природы промышленной технологии, освоение космоса, борьба с раком и сердечно-сосудистыми заболеваниями, разработка кибернетической техники и другие. Эти задачи требуют многомиллиардных затрат, непосильных для отдельного государства... Только в глобальном масштабе возможны разработка и осуществление стратегии развития человеческого общества на Земле, совместимой с продолжением существования человечества...» (А.Д. Сахаров).

И образование несет прямую ответственность за все неблагоприятные, негативные тенденции в духовно-нравственной и социальной сфере человечества. Именно серьезный надлом в социальной и духовной жизни общества, охватывающей три основные жизненные сферы – образование, науку и религию, негативно отразился на **Знаниях** и **Веру**. Это продолжает негативно отражаться на состоянии и развитии сферы образования, которое может потерять свое влияние на духовно-нравственное состояние нашего общества.

Но все же, только образование способно спасти и гармонизировать Знания и Веру, возродить и обогатить высшие нравственные идеалы и жизненные ценности человечества.

#### **§4. Стратегические приоритеты сферы образования**

Главным образом, сфера образования направлена на прагматичное развитие многих наук, в основном направленных на ориентацию технократичности знаний, умений и навыков. Данному направлению напрямую ориентирован весь образовательный процесс, разрабатывая разнообразные учебно-методические материалы, инновационные средства достижений науки и техники.

Совершенствование средств и методов обучения, развитие педагогических технологий, опережая осознание мировых ценностей и стратегических целей образования. Но невнимание к этим ценностям и целям образования, неправильное восприятие жизненных приоритетных идеалов – является серьезным негативным отражением современного образования. Именно поэтому, образование может лишиться своей главной функции – прогностической, с утерей влияния на общественное сознание и идеалы, организовывать активную и преобразовательную деятельность по их совершенствованию.

Необходимо реализовывать новые подходы к обоснованию и воплощению философских образовательных концепций, стратегических ориентиров в сфере образования, направленных на достижения глобальных, нравственных и культурных преобразований.

#### **Контрольные вопросы:**

1. В основе каких усилий лежит качественная сфера образовательной деятельности?
2. Что вы понимаете под прогностическими исследованиями?
3. Раскройте глобальные проблемы современности в контексте образования.
4. Назовите и раскройте три основные жизненные сферы.
5. Раскройте стратегические приоритеты сферы образования.

## ТЕМА 4. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ

**Цель лекции:** выяснить и объяснить по существу роль и место человека (педагога и учащегося) в системе многоплановых отношений, сопутствующих педагогическому процессу на любом уровне и составляющих его основу.

**Ключевые слова:** ценность образования; централизованная система образовательных услуг; децентрализованная система образовательных услуг; государственная ценность образования; общественная ценность образования; личностная ценность образования; инвариантные качества образования; целостная система образования.

### **План лекции:**

§1. Понятие о ценности образования.

§2. Образование: централизованная система или децентрализованная сфера образовательных услуг.

§3. Образование как процесс: наука и искусство педагогической деятельности.

### **Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Mavlonova R., To'raeva O., Xoliqberdieva K. Pedagogika. – Т.: O'qituvchi, 2001.
3. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O'zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
4. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
5. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
9. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### **Дополнительная литература:**

1. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
2. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Понятие о ценности образования

Ценностная характеристика образования предлагает рассмотрение трех блоков:

- а) образование как ценность государственная;
- б) образование как ценность общественная;
- в) образование как ценность личностная.

Для раскрытия ценности образования в Республике Узбекистан проведена реформа образовательной системы. Она отображена в законе «Об образовании» и Национальной программе по подготовке кадров. Необходима человеческая поддержка ценности образования, т.к. необходимо побороть ментальное сопротивление обществу. Без государства решить эту задачу невозможно. Необходимы: а) механизм реализации; б) технологии теоретических и практических действий; в) престиж образования в обществе; г) материальные инвестиции; д) моральное обязательство со стороны государства. Однако государство и общество – понятия отнюдь не идентичные. На современном этапе ценность образования заключается в личностно-ориентированном подходе. Исходя из вышеизложенного для достижения гармонии успеха необходимо сближение и осуществление всех трех блоков.

## §2. Образование: централизованная система или децентрализованная сфера образовательных услуг

Образование – это система. Система государственных и негосударственных учреждений по уровню, профилю и др. Что придает образованию системные свойства? Инвариантные качества: гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность, прогностичность, преемственность и целостность.

Философско-образовательное проникновение в систему это: а) умение гибко и динамично адаптироваться к социально-экономическим условиям; б) стабильный психолого-педагогической основе; в) преемственных и весьма медленно сменяющихся друг друга образовательных парадигм; г) прогностично устремленное в будущее.

В XXI веке происходит проблема поиска рационального соотношения централизации и децентрализации образовательных систем (например, в США закрыто Министерство образования. Все вопросы решаются на местах. Однако образование может попасть в хаос, вседозволенность, анархию). Сфера образования – целостна. Это мировое пространство. Система образования в определенной мере

самоорганизующая (синергетическая), способная к самопознанию (рефлексии), она не только зависит от внешних обстоятельств, политических, социально-экономических, социально-культурных, но и сама влияет на эти обстоятельства. Необходимо единое международное, а в перспективе – мировое, культурно-образовательное пространство.

**Система образования** делится на: а) учебно-воспитательную систему; б) педагогическую систему; в) образовательно-воспитательную систему и т.д. Нельзя их смешивать. Например, учебно-воспитательная система – характеризует педагогический аспект любого учебного заведения. Компонентами этой системы являются: цель учебно-воспитательной деятельности; содержание этой деятельности (учебные планы, программы, учебники, учебные пособия и т.д.); методы обучения, воспитания и развития; средства; организационные формы.

**Педагогическая система** – это:

а) плодотворная научная система крупных педагогов (Фараби, Беруни, Ян Амос Каменский, К.Д.Ушинский и др.);

б) педагогическая система – это учебно-воспитательные, научно-педагогические исследования;

в) управленческая деятельность в определенных социальных условиях;

г) упорядоченная совокупность взаимосвязанных компонентов (целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения).

Образовательно-воспитательная система реализуется в ракурсе Республики, области, хокимията, различных образовательных учреждений и т.д.

### **§3. Образование как процесс:**

#### **наука и искусство педагогической деятельности**

Образование по своей сущности – процесс (в определенных организационных формах – индивидуальных, групповых, коллективных) с привлечением самых разнообразных средств (технических, учебно-методических и т.д.).

В современной теории говорят о информационно-педагогических технологиях. Педагогическая технология должна решаться фактически на алгоритмическом уровне. Педагогика – это искусство или наука? Преподавание – это искусство (Д. Пойа). Речь идет о хорошем учителе. Но в то же время педагогика – это наука.

**Контрольные вопросы:**

1. Раскройте понятие «ценность образования». Назовите три основных блока.
2. Почему образование – централизованная система или децентрализованная сфера образовательных услуг?
3. Что придает образованию системные свойства?
4. Почему необходимо единое мировое культурно-образовательное пространство?
5. На какие части (категории) делиться система образования?
6. Почему образование это процесс? Какой?
7. Что такое «информационно-педагогические технологии»?
8. Как можно применить «информационно-педагогические технологии» в современном образовательном процессе?
9. Педагогика это наука или искусство?

**ТЕМА 5. ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ:  
ГРАМОТНОСТЬ – ОБРАЗОВАННОСТЬ -  
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – КУЛЬТУРА –  
МЕНТАЛИТЕТ**

**Цель лекции:** раскрыть сущность образования и образованности; логику научного обоснования образования; структурно-иерархическую модель.

**Ключевые слова:** образование и образованность; результат образования; прогностическая стандартизация образования; структурно-иерархическая модель; дедуктивная лестница образования; индуктивная лестница образования.

**План лекции:**

- §1. Образование и образованность.
- §2. Логика научного обоснования и образования: структурно-иерархическая модель.

**Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Mavlonova R., To'raeva O., Xoliqberdieva K. Pedagogika. – Т.: O'qituvchi, 2001.
3. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O'zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
4. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
5. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
9. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

**Дополнительная литература:**

1. Гуревич П.С. Философская антропология. – М.: Владос, 1997.
2. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
3. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Образование и образованность

Образование важно для государства, общества, каждого человека, всей цивилизации в целом. Результат образования (образовательной системы) может и должен оцениваться на уровне экономического, нравственного, интеллектуального, научно-технического, культурного, экологического, демократического, правового, ментального состояния и потенциала социума, государства, цивилизации в целом.

Необходима **стандартизация** ожидаемых и желательных результатов образовательной деятельности. Для этого необходимы личностно-ориентированные стандарты и прогностическая стандартизация всего образования.

Существует иерархическая образовательная «лестница»:

а) **грамотность** (каким должен быть минимальный, необходимый уровень знаний, умений и навыков – обычной общеобразовательной школы?). Здесь необходимо говорить о функциональной грамотности или функциональной безграмотности;

б) **образованность** – это грамотность, доведенная до общественного и личного необходимого максимума (строится на общеобразовательной системе);

в) **профессиональная компетентность** – в определенной сфере;

г) **культура** – на уровне культуры может выразиться человеческая индивидуальность;

д) **менталитет** – квинтэссенция культуры (высшая ступень).

## §2. Логика научного обоснования и образования: структурно-иерархическая модель

Феномен образования может и должен быть осмыслен, прежде всего, на **философском уровне**. Именно этот уровень позволяет, синтезируя данные разных наук, выйти на междисциплинарное представление о ценностных, системных, процессуальных и результативных аспектах образования.

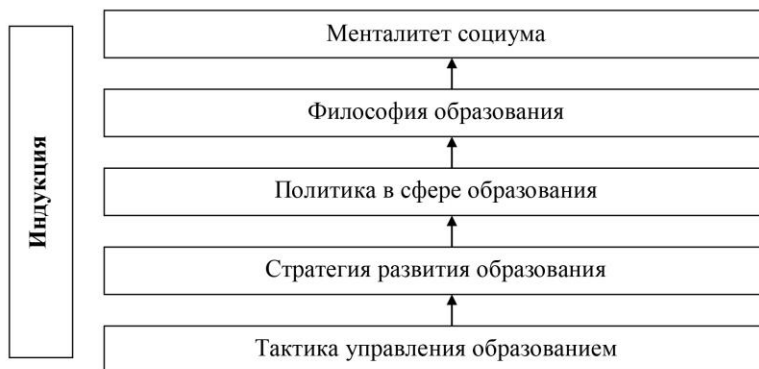
Определение критериев целесообразности тех или иных решений в сфере образования движении идей происходит в двух направлениях: а) от общего к частному (дедуктивно) (Рис 5.1); б) от частному к общему (индуктивно) (Рис 5.2).



Рис 5.1



Рис 5.2



Раскроем кратко критерии целесообразности в сфере образования:

а) **менталитет социума** – история, корни мировоззрения народы, традиции, стили мышления и мотивов поведения, составляющих данный социум;

б) отсюда возникает **философия образования**;

в) **политика развития образовательной среды** (Закон «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров РУз);

г) это диктует **стратегию** реализации философской концепции;

д) **теория и практика развития образования** в стране – это принимаемые **тактические**, управленческие решения (Министерство

Высшего и среднего специального образования, Министерство народного образования).

**Контрольные вопросы:**

1. Что такое образование?
2. Что такое результат образования?
3. Как вы понимаете «иерархическую образовательную лестницу»?
4. Назовите и раскройте аспекты образования.
5. Определите (назовите) и раскройте направления в сфере образования.
6. Раскройте «дедуктивную лестницу образования».
7. Раскройте «индуктивную лестницу образования».

## **ТЕМА 6. ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СТАТУС, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Цель лекции:** раскрыть образовательную теорию философии, ее объект и предмет, науковедческую рефлексию философии.

**Ключевые слова:** образовательная теория философии; специфическая прикладная философия; науковедческая рефлексия философии; структурно-аналитический подход; ментальные основания личности; цивилизация.

### **План лекции:**

- §1. Образовательная теория философии.
- §2. Объект и предмет философии образования.
- §3. Науковедческая рефлексия философии.
- §4. Направления философско-образовательных исследований.

### **Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
3. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
4. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
5. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
6. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### **Дополнительная литература:**

1. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
2. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, 1997. - № 4.

## **§1. Образовательная теория философии**

Существует три точки зрения образовательной теории философии:

1. Философия образования есть специфическая прикладная философия в США: а) «Philosophy of education» («Философия образования») и б) «Philosophy and education» («Философия и образование»). Этой трактовки придерживаются многие российские и узбекские ученые. Философия - не наука, а наука – не философия.

2. Философия образования на высоком международном уровне либо трактуется в предельно «разумном» виде с апелляцией, главным

образом, к общим философским доктринам (позитивизм, антипозитивизм, эмпиризм, релятивизм, реализм, постмодернизм, экзистенциализм, прагматизм, неотомизм, персонализм и т.д.), либо «пересекается» с педагогикой (методология педагогики), посягая на ее самобытность и самодостаточность. Собственно, второй подход трактовки статуса философии образования состоит в том, чтобы не посягать на образование, тем самым под сомнение ставится целесообразность развития философии образования. Достаточно решать все вопросы в рамках методологии педагогики или общей педагогики (В.В. Краевский «Педагогику почитать за единственную специальную науку об образовании»; Г.Н. Филонов «Философия образования как отрасли научных знаний не существует»).

3. Третий подход – это гармония, дедуктивной и индуктивной логики, становление философии образования как полноценной, междисциплинарной (интегративной) отрасли научных знаний.

Философия образования – это вовсе не прикладная философия. Это вполне самостоятельная область научных знаний, фундаментом которых являются не столько общепедагогические учение, обращенные к образованию (хотя и они, конечно, должны учитываться), сколько объективные закономерности развития собственно образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования. Философия образования – это научно признанная парадигма.

## **§2. Объект и предмет философии образования**

**Объект философии образования** – это образование во всех его ценностных, системных, процессуальных и результативных характеристиках, учитывающих естественные и междисциплинарные, внешние, фоновые параметры и факторы, так или иначе влияющие на функционирование и развитие сферы образования.

**Предмет философии образования** как науки (в качестве рабочего определения) можно считать наиболее общие, фундаментальные основания функционирования и развития образования, определяющего в свою очередь, критериальные основы оценки достаточно общих, междисциплинарных теорий, законов, закономерностей, категорий, понятий, терминов, принципов, постулатов, правил, методов, гипотез, идей и фактов, относящихся к образованию ввиду ее интегративной сущности.

### §3. Науковедческая рефлексия философии

Необходим науковедческий подход в философии, реализующий функцию рефлексии, «т.е. запустить механизм ее самосознания». Как отмечает П.В. Копнин, необходим структурно-аналитический подход к исследованию статуса любой научной системы знаний. Исходя из вышеизложенного, в любой науке необходима **логическая структура**:

а) **оснований** – наиболее общих фундаментальных положений, определяющих, исходные базовые знания в рассматриваемой науке;

б) **теорий** – обобщающих знаний о существенном и объектах данной науки;

в) **законов, закономерностей, принципов, правил и постулатов**, обеспечивающих связь сущего и должного изучаемой предметной области с выходом в нормативную сферу;

г) **категорий, понятий и терминов**, специфичных для данной науки и используемых для однозначной (по возможности) трактовке рассматриваемых объектов, процессов, явлений;

д) **методов**, с помощью которых данная междисциплинарная наука способна добывать качественно новые интегративные знания, последовательно, непрерывно обогащаться и совершенствоваться;

е) **гипотез и идей**, отражающих проблемные ситуации в науке и намечающих пути решения этих проблем;

ж) **фактов**, составляющих эмпирический базис науки, необходимый для объективизации научного знания, обоснования и проверки достоверности этих знаний в практике.

**Категориальный синтез теорий** – это когда любое теоретическое знание приобретает черты знания философского. Особое значение имеет специальный **философско-образовательный анализ и синтез** конкретных аспектов образовательной деятельности, а также **рефлексивный** науковедческий (самопознающий) анализ самой философии образования.

### §4. Направления философско-образовательных исследований

Объектная сфера философско-образовательного знания – это ценностно-целевые, системные, процессуальные и результативные компоненты. Кроме вышеуказанных объектов, существуют суперобъекты, от которых зависит развитие образования в целом:

а) **человек**, его сущностные характеристики в аспекте наиболее важных – ментальных оснований личности;

б) **социум** – социально-экономическая среда; сфера культурной и духовной жизни общества;

в) **цивилизация**, имея в виду, прежде всего, общечеловеческие параметры нравственных приоритетов трансперсонального (надличностного) и негосударственного характера, выступая ко всё большей целостности, конвергенции и всеединства.

### **Контрольные вопросы:**

1. Раскройте образовательную теорию философии (три точки зрения).
2. Раскройте объект и предмет философии.
3. Как вы понимаете науковедческую рефлексию в философии образования?
4. Раскройте логическую структуру философии образования.
5. Что такое категориальный синтез теорий в философии?
6. Раскройте значение философско-образовательного анализа.
7. Раскройте направления философско-образовательных исследований.

## **ТЕМА 7. МЕНТАЛИТЕТ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ И ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЯ**

**Цель лекции:** раскрыть значение менталитета и его компонентов. Аспектный подход к анализу категории «менталитет»; сознание и менталитет, менталитет социума.

**Ключевые слова:** менталитет и его компоненты; менталитет – ментальность; индивидуальный менталитет; менталеформирование; ментальное сопротивление; индивидуальное сознание; менталитет социума; собственная ментальность; ментальная энергия.

### **План лекции:**

- §1. Менталитет и его компоненты.
- §2. Аспектный подход к анализу категории «менталитет».
- §3. Междисциплинарное понятийно-терминологическое поле в характеристике менталитета.
- §4. Сознание и менталитет.
- §5. Менталитет социума: проблемы знания, познания и преобразования.

### **Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.

2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - T.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
9. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – T.: Turon-Iqbol, 2006.

#### Дополнительная литература:

1. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
2. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
3. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

### §1. Менталитет и его компоненты

**Менталитет** – высший ценностный и целевой компонент в структуре образовательно-педагогического целеполагания. Эта категория имеет самое непосредственное отношение к возвышению роли образования:

- а) преодоление многоаспектной мировоззренческой и поведенческой **несовместимости** людей;
- б) сближение, постепенная духовная **конвергенция** и **интеграция** человеческих сообществ;
- в) идея синтеза **Знания и Веры**;
- г) определение собственных **педагогических технологий**;
- д) **долговременные перспективы** развития сферы образования.

Менталитет – это сущность разновидностей – менталитет личности – менталитет общества – менталитет социума. Существует методологическая триада: познания – знания – преобразования.

## §2. Аспектный подход к анализу категории «менталитет»

**Менталитет** – ментальность, зависит от цели и задач. Их можно разделить на две группы:

- а) функции образования, как социального института;
- б) формирование личности конкретного человека.

Глобальная проблема – проблема духовного взаимодействия, взаимообогащения и постепенной конвергенции (интеграции) все еще существенно различных и во многом еще искусственно разобщенных социумов. Необходимо изучить **«технологии межсоциумных отношений»**. Необходимо изучить категорию **«индивидуальный менталитет»** и поиск методов индивидуального менталеформирования.

## §3. Междисциплинарное понятийно-терминологическое поле в характеристике менталитета

**1. С точки зрения психологии:** а) «менталитет» (фр. «mentalite», англ. «mentality», нем. «mentalitat») – качество ума, «установки, настроения, содержание ума» и др.; б) они положены в основу дефиниций психологических категорий «ум», «образ мыслей», «характер размышлений», «мыслительная способность»; в) словарь иностранных слов – менталитет трактуется как «склад ума; мироощущение; мировосприятие; психология»; г) И.Г. Дубов приводит психологическую характеристику данного понятия: «Менталитет как специфика психологии жизни людей раскрывается через систему взглядов, оценок, норм и умонастроения, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях и задающую вместе с доминирующими потребностями и архетипами коллективного бессознательного иерархию ценностей, а значит, и характерные для представителей данной общности убеждений, идеалов, склонностей, интересов и других социальных установок, отличающих данную общность от других».

**2. С точки зрения социальной истории:** а) французская школа «Анналов» - Люсьен Фебр и Марк Блок – «История ментальностей»; б) А.Я. Гуревич (историк), ключевыми словами определял категорию «менталитет» как: «умонастроение», «нервные установки мысли», «ценностные ориентации» и др.; в) без опоры на знание общественной ментальности любые управленческие решения, революционные и реформаторские «исторические сдвиги» лишь случайно могут быть успешными и соответствовать замыслам их



организаторов; г) **ментальное сопротивление** существует у значительной части населения; д) необходима разработка **«мыслительного инструментария народа»**, т.е. его преобразование; е) ментальность, объективно не соответствующая критериально аргументированному и исторически понимаемому общественному прогрессу, не только может, но и должна быть исправлена; ж) **историческая антропология** – исторические ценности, обычаи, модели поведения, т.е. социально-культурная история; **массовое сознание и народная культура**; з) **«исторический опыт»** и **«историческое переживание»** отражают основу внутренней связи субъекта истории и объективных условий его деятельности.

3. С точки зрения философии, культурологи, политологии проблемы менталитета используются как следующие категории: «индивидуальное общественное и массовое сознание», «самосознание и самопознание», «мировоззрение», «мировоззренческая культура», «мировидение» и другое.

#### §4. Сознание и менталитет

Особое место в истории культуры и философии занимает **проблема сознания**. Как отмечает М.К. Мамардашвили: «Сознание – предельное понятие философии как таковой, о чем она не была. Будь то философия природы, общества, права, науки, морали и т.п. Основным орудием и предпосылкой анализа в любом случае будет является и выступать так или иначе понимаемое сознание». **Индивидуальное сознание** – детерминировано тем **трансперсональным сознанием**, которое реально существует в обществе, такое общественное сознание обладает **надличностным статусом**.

**Весьма существенное обстоятельство для сознания:**

а) общественное мнение не всегда выражает **мировоззренческий приоритет общества**; б) особую роль играет категория **«сознание социума»**; в) **синхронность** общественного и индивидуального сознания.

#### §5. Менталитет социума: проблемы знания, познания и преобразования

Полную характеристику любого социального явления можно получить в **триединстве** его рассмотрения:

а) **на уровне знания** сущности и отличительных особенностей этого явления;

б) **на уровне познания** этой сущности в ее динамике и непрерывном углублении, т.е. на уровне методологии и методики получения нового знания о том или ином явлении;

в) **на уровне формирования и преобразования** соответствующих характеристик рассматриваемого явления, активного (в случае необходимости) вмешательства в требующей такого преобразования и (что не менее важно) поддающиеся им параметры объекта или явления.

Менталитет не идентичен категориям «сознание», «поведенческие установки» и т.п. Он характеризует, глубинные **критериальные основания** личностных и общественных отношений к различным сторонам жизни, поведения и поступков. Можно утверждать, что менталитет представляет собой **критериальную основу личностного и общественного сознания**. В связи с этим следует различать:

а) **индивидуальный менталитет** – на уровне конкретного человека, конкретной личности;

б) **общественный менталитет** – на уровне групп, сообществ, отличающихся по национально-этническим, классовым, профессиональным, возрастным и иным признакам;

в) **менталитет социума** – на уровне всего народа, исторически сложившийся социо-культурной среды и непрерывно воспроизводимого, сменяющихся друг друга поколениях.

Менталитет – **категория моральная, нравственная**; менталитет формирует **критериальные основания и ценности**, которыми сверяет свое отношение к жизни. **Множественность** общественных менталитетов в одном и том же социуме, образуют масштабную категорию – **интегральный менталитет социумов**, для этого существует **методология и методы** изучения социума, групп и индивидов.

**Исследования ментальности** – интегративная характеристика личности – это изучение реальной жизнедеятельности человека в развивающемся вместе с ним социумом. Каждый человек имеет права личности на **собственную ментальность**, однако существует **насильственное изменение** ментальности (средства массовой информации, литературы, искусства и др.).

Менталитет – находит воплощение в **культуре**. Основа культуры – это история, религия, философия, наука и искусство, образование.

Знание – познание – преобразование (формирование – закрепление – преобразование) – **генетический код ментальности**

**социума** в целом, не случайно вошли в обиход понятия «**социальная генетика**», «**социально-генетическая инженерия**» и т.п.

Развитие социума позволяет употреблять такие категории как «**ментальная энергия**» и «**ментальная энергетика**». **Менталитет социума** – это и есть та «**корневая система**» духовности, которая предопределяет и критериально обеспечивает более частные и весьма разнообразные ментальности людей и сообществ, образующих данный социум на том или ином этапе его исторического развития.

Все компоненты культуры (философия, искусство, история, религия и др.) существенно влияют на ментальность, но **технологически наиболее прямолинейно**, непосредственно и относительно, быстро эту задачу может решать сфера образования. Среда образования не только **менталеобразующая**, но и **менталепреобразующая** «агент среды», который способен **технологизировать** и **активизировать** индивидуальную и общественную ментальность, ментальную энергетика социума. Для этого необходимо **эффективная философия образования**.

#### **Контрольные вопросы:**

1. Раскройте значение менталитета и его компоненты.
2. Назовите методологическую триаду в философии образования.
3. Как вы понимаете «менталитет» и «ментальность»?
4. Что значит конвергенция образования?
5. Раскройте психологическую характеристику понятия «менталитет».
6. Раскройте «историю ментальности».
7. Раскройте понятие «ментальности» с точки зрения философии, культурологи, политологии.
8. Раскройте понятие «сознание», «индивидуальное сознание».
9. Что значит «сознание социума», «синхронность общественного и индивидуального сознания»?
10. Дайте характеристику любого социального явления.
11. Что значит критериальная основа личностного и общественного сознания?
12. Какие виды менталитета существуют? Раскройте их.
13. Раскройте генетический код ментальности социума в целом.
14. Раскройте в сфере образование «менталеобразующую» и «менталепреобразующую» функции.

## ТЕМА 8. МЕНТАЛЕОБРАЗУЮЩИЕ ФУНКЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Цель лекции:** раскрыть целостную систему взаимосвязи образования и общества, содержательные аспекты менталеобразования.

**Ключевые слова:** менталеобразующая функция образования; интегративная (международная) философия образования; международные учебные курсы.

### План лекции:

- §1. Образование и общество.
- §2. Содержательные аспекты менталеобразования.

### Основная литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - Т.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
8. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
10. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### Дополнительная литература:

1. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
2. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
3. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
4. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Образование и общество

**Образование и общество** – одна целостная система. Именно образование как наиболее технологичная и подвижная часть культуры, образно говоря, держит руку на пульсе человеческих ценностей и идеалов, индивидуального и общественного мировоззрения, поведенческих приоритетов и конкретных поступков. Именно образование, по самой своей сути работает на будущее, закладывает основы грядущих изменений в обществе, предопределяя, в конечном счете, его развитие в прогрессивном или, напротив, в регрессивном направлении. Поэтому, образование и общество существует в **дуальном (двойственном)** подходах.

Необходимо решение социальных и образовательных задач в одной философско-методологической связке, в едином **прогностическом сориентированном**, непрерывном, систематическом **мониторинговом** исследовательском поиске. Необходимо создать **интегративную (международную) философию образования**, интегративные (международные) учебные курсы.

Чтобы образование могло реализовать менталобразующую функцию, **необходимы следующие условия:**

а) **во-первых**, индивидуальный менталитет и менталитет социума, что является высшей ценностью;

б) **во-вторых**, необходимо существенно обновить парадигму философии образования, политики и стратегии в этой сфере;

в) **в-третьих**, должны быть найдены технологически работоспособные механизмы трансформации обновленных философских, политических, стратегических доктрин образования в плане повседневной практической деятельности педагогических вузов;

г) **в-четвертых**, создание единого международного, в перспективе – мирового культурно-образовательного пространства.

Усилия сферы образования должны быть сфокусированы на решение следующих **главных задач:**

а) **трансляция** из поколение в поколение стабильных духовных, мировоззренческих и культурных ценностей;

б) **обогащение** индивидуальных и общественных ментальных качеств данного социума общечеловеческими нравственными ценностями, необходим диалог культур;

в) в необходимых случаях **коррекции и преобразования** ценностных жизненных ориентиров, как на личностном, так и на уровне социума.

## **§2. Содержательные аспекты менталеобразования**

Содержательные аспекты:

1. Природно-географические факторы формирования ментальности.
2. Национально-этнические основания менталитета.
3. Традиции государственности. Народ и власть.
4. Религиозные основания духовности.
5. Парадоксы философских парадигм и ментальность.
6. Культура и ментальность.
7. Менталеобразующая функция образования.

### **Контрольные вопросы:**

1. Что такое образование и общество?
2. Какую модель философии образования необходимо создать на современном этапе развития общества?
3. Какие менталеобразующие функции и условия необходимы, чтобы образование можно было реализовать?
4. На каких главных задачах необходимо сосредоточить внимание для усиления сферы образования?
5. Раскройте содержательные аспекты менталеобразования.

## ТЕМА 9. МЕНТАЛЬНАЯ И ФИЛОСОФСКО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДУХОВНОЙ ИНТЕГРАЦИИ СОЦИУМОВ

**Цель лекции:** раскрыть роль и место социумов человеческой цивилизации, образование как мировоззренческий синтезатор «Знания и Веры».

**Ключевые слова:** ментально и философско-образовательная поддержка; взаимодействие и духовная интеграция социумов; технология духовной интеграции социумов; мировоззренческая убежденность.

### План лекции:

- §1. Роль и место социумов в человеческой цивилизации.
- §2. Образование как мировоззренческий синтезатор «Знания и Веры».

### Основная литература:

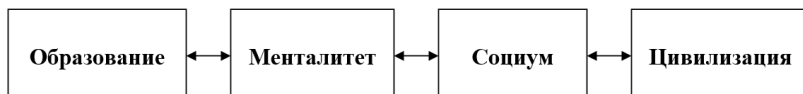
1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O'zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
6. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003
7. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
8. Ziyomuxammedov B. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### Дополнительная литература:

1. Гуревич П.С. Философская антропология. – М.: Владос, 1997.
2. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
3. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, 1997. - № 4.

### §1. Роль и место социумов в человеческой цивилизации

На современном этапе развития человеческой цивилизации существуют взаимосвязанные структурные блоки:



Высшая человеческая ценность – свобода, а «свобода – это осознанный выбор». Взаимодействие социумов – взаимодействие ментальности. Единая общечеловеческая цивилизация – это:

- а) проявление доброй воли;
- б) овладение знаниями своей и чужой ментальности;
- в) обогащение технологий духовной интеграции социумов, диалога религий, культур и т.д. Категория «ценность» - главный критерий отношения людей.

Система взаимоотношения и духовной интеграции социумов – это:

- а) понимание основных религий мира, диалог между религиями, толерантность;
- б) диалог культур;
- в) совмещение и унификация политических доктрин;
- г) развитие человеческих контактов на всех уровнях;
- д) создание инструментария экспертных оценок (на уровне ООН, экспертных советов);
- е) интеграция правовых норм функционирования социумов;
- ж) продвинутой планетарной системы информации;
- з) сближение языков – эсперанто и др.;
- и) единое мировое образовательное пространство.

## **§2. Образование как мировоззренческий синтезатор «Знания и Веры»**

1. Системный кризис в мировоззрении – наука, религия, образование.
2. Образование должно обеспечить мировоззренческий синтез.
3. Высший смысл образования – смысл вперед смотрящего.
4. Образование может быть эффективным при его целостности: обучаемых, воспитывающих и развивающих функций, ибо самая личность человека целостна.
5. Необходима мировоззренческая убежденность.

### **Контрольные вопросы:**

1. Какие структурные блоки существуют на современном этапе развития человеческой цивилизации?
2. В чем заключается высшая человеческая ценность?
3. В чем проявляется единая общечеловеческая цивилизация?



4. В чем заключается система взаимоотношения и духовной интеграции социумов?
5. В чем проявляется образование как мировоззренческий синтезатор?

## **ТЕМА 10. ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГНОСТИКИ**

**Цель лекции:** раскрыть прогностическое обоснование тенденций и мониторинга изменения параметров социальной среды, т.к. образование оказывает существенное влияние на характеристики и параметры среды.

**Ключевые слова:** система образовательно-педагогического прогнозирования; прогностика; междисциплинарное исследование; оптимальное функционирование; образовательно-педагогический объект; прогнозный период.

### **План лекции:**

- §1. Образовательно-педагогическое прогнозирование.
- §2. Уровни образовательно-педагогического прогнозирования.
- §3. Основные направления и объекты образовательно-педагогического прогнозирования.
- §4. Методологические принципы и методы разработки образовательно-педагогических прогнозов.

### **Основная литература:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - Т.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
8. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
9. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### **Дополнительная литература:**

1. Гуревич П.С. Философская антропология. – М.: Владос, 1997.
2. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
3. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, 1997. - № 4.

4. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
5. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
6. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Образовательно-педагогическое прогнозирование

Сегодня одной из наиболее актуальнейших философско-образовательных проблем является разработка конкретного комплекса вопросов, связанных с методологией, теорией и практикой организации **постоянно действующей системы образовательно-педагогического прогнозирования**, требующей, в свою очередь, становления и развития специфической отрасли научных знаний - **образовательно-педагогической прогностики**.

И достаточно очевидна сложность проблем прогнозирования в системе образования. Следовательно, наиболее важно грамотно противостоять необдуманном действиям, фактически обесценивающим прогностические функции наук об образовании, что приведет к возможности необходимых прогностических исследований в образовательной сфере.

**Прогностика**, как научная дисциплина, - занимается закономерностями разработки прогнозов, предметом которой являются законы и методы прогнозирования.

**Образовательно-педагогическая прогностика** - это область научных знаний, в которой рассматриваются принципы, закономерности и методы прогнозирования применительно к специфическим объектам, изучаемым науками об образовании.

Именно педагогическая деятельность, которая имеет самое непосредственное отношение к качественному состоянию сферы образования, предопределяет конечные результаты всех прогностических изысканий в этой сфере. С другой стороны - отдает дань сложившейся традиции, когда любые прогностические исследования в сфере образования попадали в зону только одной науки - педагогики и собственно **педагогической прогностики**.

Однако, одними лишь прогностическими исследованиями в педагогике процесс прогнозирования развития различных междисциплинарных объектов, относящихся к сфере образования, не исчерпывается. Именно поэтому более точным является

расширительное толкование науки о прогнозировании в образовании - **образовательно-педагогической прогностики.**

Что же касается прогностических подходов, принципов, методов и методик, то их применение в прогностических исследованиях, направленных на разработку специфических проблем развития образования, обоснования дальнейшей стратегии в этой сфере, окажется эффективным лишь в том случае, если будут в полной мере учтены конкретные особенности объектов прогнозирования.

Также необходимо обратить внимание на то, что образовательно-педагогическое прогнозирование - это лишь обязательный этап, предвещающий разработку **стратегий** развития сферы образования. Но важно учитывать и то обстоятельство, что проблемы стратегии и политики в сфере образования должны быть в зоне постоянного, **непрерывного** внимания исследователей и организаторов образования на любом уровне. Это означает, что «этап» прогнозирования фактически оказывается непрерывным, а прогностическая, непрерывно обновляемая информация о тенденциях и перспективах развития и образовательной сферы, и социальной среды должна постоянно быть в зоне принятия тех или иных управленческих решений.

Несмотря на постоянный возрастающий интерес к вопросам стратегии, прогнозирования и перспективного планирования в сфере образования как в Узбекистане, так и в других странах, а также конкретное понятие **«образовательно-педагогическое прогнозирование»** все еще не получило достаточно четкого, общепризнанного определения. Но все же, такое определение имеет существенное методологическое значение, поскольку от его содержательной трактовки во многом зависит ориентация всей прогностической деятельности в сфере образования.

В связи с этим необходимо отметить, что образовательно-педагогическое прогнозирование, как и любой другой вид научного прогнозирования, - это не спонтанный процесс предвидения будущего на основе простого выявления тенденций, не механической совокупности предположений и субъективных мнений, а **специально организованное системное научное исследование**, которое направлено на получение опережающей информации о перспективах развития фоновых и собственно образовательно-педагогических объектов с целью формирования политики и стратегии в области образования и принятия оптимальных решений в этой сфере.

## §2. Уровни образовательно-педагогического прогнозирования

В зону прогностических исследований входят также **инвариантные**, более стабильные во времени, распространяющиеся на разные звенья образования педагогические положения, предопределяющие **подход** к обоснованию целей, отбору содержания, выбору методов, средств и организационных форм воспитательно-образовательной деятельности.

Основной уровень	Цель
Прогнозирования развития педагогических и дидактических объектов	<p>Прогностическое обоснование целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся на разных ступенях образования.</p> <p>Именно эти компоненты, и особенно цели и содержание образования, выступают в качестве основных объектов прогнозирования. В своей совокупности указанные компоненты образуют педагогически сориентированные <b>образовательные системы</b>, существенно различные по своему конкретному наполнению в зависимости от уровня и профиля образования. Эти системы должны находиться в зоне прогностического <b>слежения</b>, оставаться <b>открытыми</b> для соответствующих изменений и корректив.</p>

Результаты прогнозирования находят свое отражение в:

- а) профессионально-квалификационных характеристиках и моделях выпускников учебных заведений разного типа;
- б) в содержании учебных планов и программ;
- в) учебников и учебно-методических пособий;
- г) в разрабатываемых средствах, методах и организационных формах предстоящей педагогической деятельности.

Стратегия развития образования - суть производная и от философии образования, и от политики в этой сфере. Стратегия, как уже отмечалось выше, **технологизирует** философское и политическое знание, ориентирует его на последовательное, в определенной мере - алгоритмизированное, решение различных социально-образовательных проблем.

Разработка стратегии развития образования - сложная комплексная задача прогностического характера, являющаяся

полноценным прогностическим исследованием, которое, как и любое другое исследование, ориентированное на решение перспективных задач, подчиняется определенной логике, требует использования специальных подходов и методов, разрабатываемых в образовательно-педагогической прогностике.

Образовательно-педагогическое прогнозирование - это не разовое мероприятие, рассчитанное на жесткий период упреждения, а, прежде всего, **специально организованное междисциплинарное исследование**, которое должно проводиться непрерывно, систематически, в целях получения непрерывно обновляющейся информации о развитии образовательных систем. Только такой подход позволяет рассчитывать на формирование достоверного прогностического задела, увязанного с реалиями жизни, практики, смежных отраслей знаний, а главное, с изменяющимися общественными и личностными образовательными потребностями. Речь, по сути, идет о своеобразной **службе слежения** за развитием образования с обязательным учетом не только внутренних (преимущественно психолого-педагогических) факторов, но и факторов внешних (экономических, социокультурных, производственно-технологических, экологических, национально-этнических и т.д.).

### **§3. Основные направления и объекты образовательно-педагогического прогнозирования**

Исходный пункт любых прогностических исследований - выявление и возможно более четкая характеристика объектов прогнозирования. Иными словами, прежде чем ответить на вопрос «**как** прогнозировать?», какие подходы, методы и приемы позволяют получить надежные прогностические данные, необходимо определить, «**что**, собственно, следует прогнозировать?», какие объекты **требуют** прогностического обоснования, **поддаются** прогнозированию и **должны попасть** в зону прогностического поиска.

Четырехкомпонентный состав категории «образование» (ценность, система, процесс, результат) свидетельствует о следующей необходимости (Схема 10.1).

**Схема 10.1**

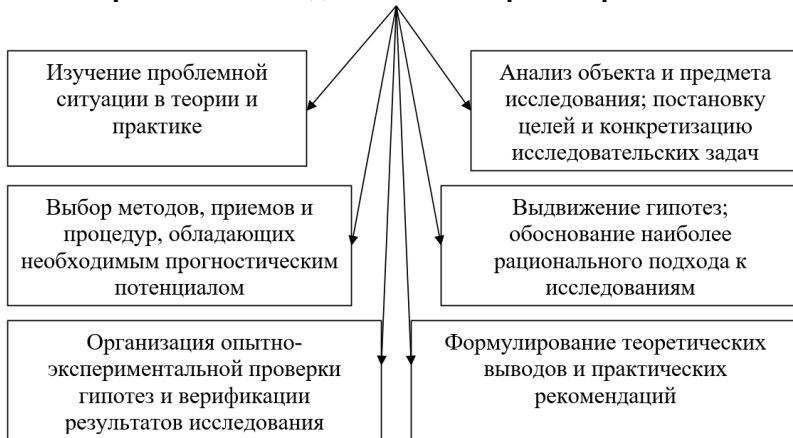
**Необходимые компоненты категории «образование»**



Трактовка образовательно-педагогического прогнозирования как специально организованного системного (комплексного) исследования исключает получение и, тем более, использование каких-либо прогностических данных без предварительно проведенных научных изысканий. Их полный цикл предполагает последовательную реализацию всех этапов, присущих подлинно научному поиску (Схема 10.2).

**Схема 10.2**

**Этапы, присущие научному поиску образовательно-педагогического прогнозирования**



Такова концептуальная основа самого подхода к прогнозированию как развитию системы образования в целом, так и ее отдельных звеньев и компонентов, включая и вопросы взаимосвязи образования и внешней среды.

#### **§4. Методологические принципы и методы разработки образовательно-педагогических прогнозов**

На практике существуют принципы, подходы и методы организации прогнозных разработок в сфере образования. В теории и практике преподавания существует методологический принцип. Его можно определить как научно обоснованную руководящую норму (предписание, рекомендация) прогностической деятельности, направленной на получение опережающей информации.

Отметим, прежде всего, что в приведенном выше определении понятия «методологический принцип» следует разъяснить смысл, вкладываемый в понятия «**оптимальное функционирование**», «**образовательно-педагогический объект**» и «**прогнозный период**». В широком смысле под оптимизацией понимают процесс выбора наилучшего для данных условий варианта решения любой задачи. Под оптимальным функционированием образовательно-педагогического объекта следует понимать такое его состояние, которое желательно и достижимо в заданном прогнозном периоде, т.е. периоде упреждения соответствующих прогностических и стратегических разработок.

Существуют основные принципы в прогнозном-стратегических исследованиях (Таблица 10.1).

**Таблица 10.1**

#### **Принципы прогнозном-стратегических исследований**

<b>Принципы</b>	<b>Особенности</b>
<b>Принцип выявления противоречий</b>	Без специальных научных исследований, направленных на познание и специальную прогностическую оценку этих противоречий, а также на обоснование механизмов их преодоления, никакое прогнозирование невозможно, как невозможна и разработка стратегии развития тех или иных объектов и явлений.
<b>Принцип понятийно-терминологического</b>	Знания об объекте могут быть выражены в виде точного описания фактов, в виде гипотез, законов или теорий, но в любом случае к этим знаниям должны быть предъявлены требования



<p><b>единообразия и точности</b></p>	<p>максимальных для данного уровня развития наук об образовании объективности, достоверности и точности. Указанное положение имеет существенное методологическое значение, поскольку оно, с одной стороны, требует еще до начала прогностического исследования провести тщательный теоретический анализ сущности прогнозируемого объекта, а, с другой, - указывает на необходимость придерживаться на всех этапах исследования единообразия в используемых категориально - понятийном аппарате и терминологии.</p>
<p><b>Принцип целостного рассмотрения объекта прогнозно-стратегических исследований (содержательный аспект)</b></p>	<p>Принципиальная необходимость целостного, системного и комплексного подходов к прогностическому обоснованию в идеале всех взаимосвязанных компонентов образования как большой макросистемы. Жесткая координация частных (локальных) прогностических исследований, их ориентация не только на промежуточные, важные сами по себе, конкретные результаты, но и на результаты конечные, «работающие» на развитие образования в целом. Определенные исследования могут привести к отдельным успехам, способствовать решению частных вопросов. Однако их результаты носят, как правило, «местный» характер, оказываются пригодными лишь для строго очерченного круга явлений и в значительной мере обесцениваются при использовании в формирующейся системе знаний, особенно в изменяющихся условиях. Поэтому особенное внимание должно быть уделено системным прогнозно-стратегическим исследованиям в сфере образования, использованию комплексного, программно-целевого подхода к таким исследованиям.</p>
<p><b>Принцип системного, комплексного подхода</b></p>	<p>Служит важным ориентиром в организации исследований стратегического характера, предшествующих принятию решений в сфере образования. Этот принцип диктует необходимость организации постоянно действующей службы образовательно-педагогического прогнозирования - своеобразной службы слежения за динамикой внешней (социально-экономической и</p>
<p><b>Непрерывность образовательно-педагогического прогнозирования</b></p>	<p>Служит важным ориентиром в организации исследований стратегического характера, предшествующих принятию решений в сфере образования. Этот принцип диктует необходимость организации постоянно действующей службы образовательно-педагогического прогнозирования - своеобразной службы слежения за динамикой внешней (социально-экономической и</p>

	социокультурной) и внутренней (преимущественно, психолого-педагогической) среды, детерминирующей развитие образования во всей его аспектной конкретике и целостности.
<b>Принцип вариативности и многокритериальность оценки.</b>	Проведение прогнозно-стратегических разработок в образовании, предполагающая конкурентность представляемых прогностических проектов, их коллективную разработку на конкурсной основе, допускающей альтернативное видение возникающих проблем и пути их преодоления.
<b>Принцип коллективного обоснования</b>	В сфере образования, исключает волонтаризм индивидуальных начальственных директив и импульсивных изменений образовательной политики в социуме и ориентирующий сам процесс разработки и корректировки такой политики в план не столько государственной, сколько коллективной <b>общественной деятельности и экспертизы.</b>

### Контрольные вопросы:

1. Что вы понимаете под постоянно действующей системой образовательно-педагогического прогнозирования?
2. Раскройте понятия «прогностика» и «Образовательно-педагогическая прогностика».
3. Раскройте уровни образовательно-педагогического прогнозирования.
4. Где находят свое отражение результаты прогнозирования?
5. Что вы понимаете под стратегией развития образования?
6. Раскройте четырехкомпонентный состав категории «образование».
7. Раскройте этапы, присущие научному поиску образовательно-педагогического прогнозирования.
8. Дайте определение понятию «методологический принцип».
9. Раскройте основные принципы прогнозно-стратегических исследований.

## ТЕМА 11. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СИСТЕМНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Цель лекции:** раскрыть суть программы реализации сферы образования в системе конкретных действий и обосновании требуемых ресурсов.

**Ключевые слова:** программно-целевой подход; научно-исследовательская программа; комплексная целевая программа; структура образовательной программы.

### План лекции:

§1. Программно-целевой подход к организации стратегических разработок в образовании.

§2. Концептуальная структура программы развития образования в Республике Узбекистан.

### Основная литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - Т.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
4. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
6. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
7. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
8. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
9. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
10. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

### Дополнительная литература:

1. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
2. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
3. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

## §1. Программно-целевой подход к организации стратегических разработок в образовании

Разработка стратегии развития образования по своей сути является междисциплинарным (системным), комплексным научным исследованием.

Структура научного исследования состоит из особых элементов, таких как **объект, предмет, гипотезы, подходы, методы, понятийно-категориальный аппарат, оценочные критерии, результативные рекомендации** и т.д. и напрямую взаимосвязанных между собой. Данная структура ставит необходимым рассмотрение вопроса о формах организации научных знаний, которые необходимы для дальнейшего успешного проведения научных исследований.

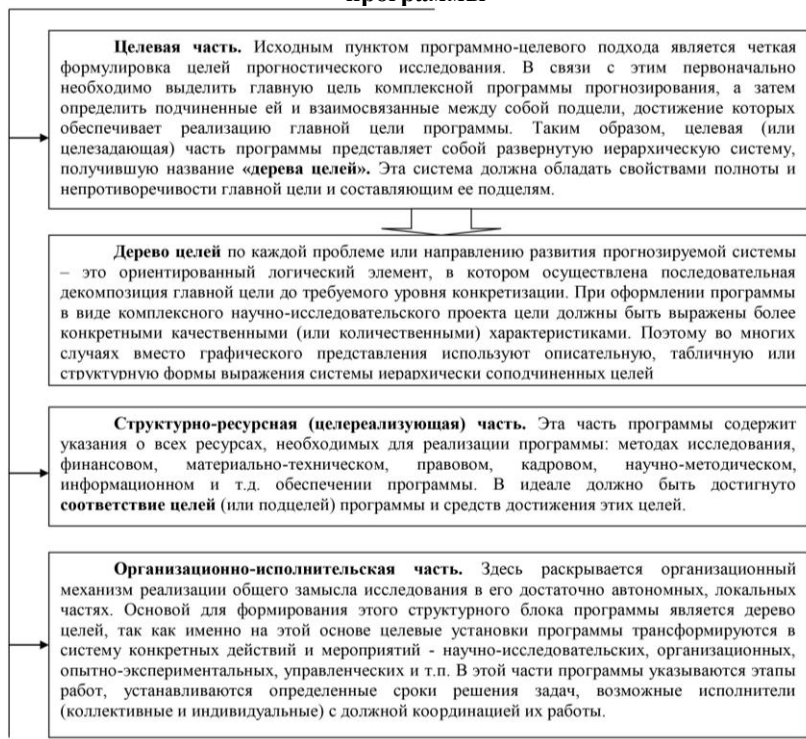
**Научно-исследовательская программа** является конструктивно-технологической формой организации научных знаний и научной деятельности. Но, несмотря на широкое распространение понятия «научно-исследовательская программа» во многих отраслях исследовательской деятельности, сущность данного понятия трактуется по-разному. И если содержание программы, содержащей различные концептуальные идеи, теоретические основания, гипотезы – обеспечивает стратегию научных исследований, позволяющих не только согласовывать программу с противоречащими ей все обновляющимися фактами, позволяет считать программу прогрессивной.

Научно-исследовательская программа должна воплощать в себе стратегию и тактику решения поставленных проблем, содержать информацию о технологии и процедурах достижения предполагаемых результатов исследований.

**Программно-целевой подход** выступает в качестве одного из наиболее эффективных подходов к исследованию больших систем, а конкретной формой организации научных знаний для реализации этого подхода является **комплексная целевая программа**.

В практике прогнозно-стратегических разработок используются различные варианты таких программ, которые отличаются по функциональной направленности, уровню решаемых задач, длительности использования, роли в принятии управленческих решений на разных уровнях и другим признакам. Однако, несмотря на разнообразие программ, в составе каждой из них можно выделить основные структурные элементы (Схема 11.1).

**Основные структурные элементы комплексной целевой программы**



Несмотря на усилившееся в последнее время внимание к организации комплексных исследований в образовании, идеи программно-целевого подхода все еще не получили должного развития применительно к решению образовательных прогностических проблем.

Но актуальность и государственная значимость этих проблем для всех сфер образования (особенно, если рассматривать их во взаимосвязи с социально-экономическими, социокультурными, научно-техническими и производственно-технологическими аспектами развития узбекского общества) остается весьма значимой.

## §2. Концептуальная структура программы развития образования в Республике Узбекистан

Разработке программы развития образования в Республике Узбекистан должен предшествовать скрупулезный анализ тех основных принципов и положений, на которых будет строиться стратегия и тактика реализации законодательно закрепленных идей. Необходимо обозначить наиболее существенные из этих принципов и положений (Таблица 11.1).

Таблица 11.1  
Основные принципы и положения разработки программы развития образования РУз

№	Принципы и положения
1.	Ориентация всех звеньев образования (обучения и воспитания) не только на удовлетворение изменяющихся потребностей общества и государства, но и, прежде всего, на удовлетворение дифференцированных образовательных запросов личности. Подчеркивается важность и взаимозависимость развития как государственно-общественной сферы образования, так и разветвленной и во многом альтернативной сферы разнообразных образовательных услуг, направленных на удовлетворение образовательных запросов и интересов граждан Республики Узбекистан.
2.	При всех различиях, гибкости, динамичности и вариативности организационных форм получения образования того или иного уровня как в государственных, так и в альтернативных (негосударственных, частных) учебных заведениях, а также в системе неформального образования и самообразования, именно государство устанавливает <b>образовательный стандарт</b> (образовательный ценз, образовательный уровень), который должен быть безусловно обеспечен учебным заведением и достигнут личностью для получения соответствующего документа об образовании.
3.	Осознание гармонии <b>личностной, общественной и государственной</b> ценности образования дает основание провозгласить сферу образования приоритетной.
4.	Основой государственной образовательной политики в Республике Узбекистан должна стать <b>гуманистическая</b> направленность всех видов образовательно-воспитательной деятельности. Это означает необходимость введения в сферу образования таких механизмов целеполагания, которые отражали бы гармонию и единство общечеловеческих и специфических <b>ментальных ценностей</b> личности и общества нашего государства, способствовали бы формированию системного гуманистического мировоззрения,

	основанного на осознании всеединства человечества, необходимости познания и обогащения высших духовных и культурных ценностей своего народа и человеческой цивилизации в целом.
5.	Важнейшее направление развития образования в Узбекистане - сохранение <b>единства культурного и образовательного пространства</b> , содействие <b>интеграции</b> культурно-образовательных ценностей в международном сообществе.
6.	Образование - не изолированная, локальная сфера общественной жизни, оно самым тесным образом связано со всеми сторонами социально-экономической, политической и социокультурной жизни общества, зависит от них и влияет на них.
7.	Прогрессивные изменения в сфере образования невозможны без надежного функционирования всего комплекса <b>наук об образовании</b> .

Данная концепция создает предпосылки для обоснования структуры программы и наполнения всех структурных блоков конкретным содержанием, а также для разработки стратегических образовательных программ на региональном и муниципальном уровнях и в отдельных образовательных заведениях. Структура образовательной программы должна удовлетворять ряду требований (Таблица 11.2).

Таблица 11.2

**Структурные требования образовательной программы**

№	Требования должны:
1.	Отражать основные направления государственной политики Узбекистана в области образования в соответствии с Законом «Об образовании» Республики Узбекистан.
2.	Охватывать все аспекты совершенствования образовательной деятельности (учебно-воспитательные, научно-исследовательские, организационно-управленческие) с учетом результатов междисциплинарных прогностических исследований стратегического характера.
3.	Строится по принципу иерархической соподчиненности и непротиворечивости государственной политики в сфере образования.
4.	Отражать целостность и единство образовательного пространства Республики Узбекистан.
5.	Учитывать преемственность и взаимосвязь всех звеньев системы непрерывного образования, которые, независимо от уровня и профиля образовательных учреждений, должны действовать в соответствии с инвариантными подходами к реализации иерархически высших ценностно-целевых задач образования Республики Узбекистан, формулируемых на государственном уровне, при сохранении самостоятельности образовательных учреждений в определении путей

	и методов решения этих задач и выполнения требований государственных стандартов образования.
6.	Отражать идеи и методы программно-целевого подхода к обоснованию стратегических и тактических решений по всем взаимосвязанным задачам повышения эффективности образования в Узбекистане с учетом актуальных и перспективных потребностей социума и динамики личностных образовательных потребностей граждан Республики Узбекистан.
7.	Быть открытой для внесения необходимых корректив на всех стадиях действия программы.
8.	Отличаться простотой, доступностью и терминологическим единообразием для использования специалистами разного профиля с учетом необходимости координации их работы.
9.	Допускать проверяемость и оценку как выполнения программы в целом, так и отдельных ее частей на разных этапах.

Полноценная разработка программы развития образования в Республике Узбекистан, ввиду ее исключительной сложности, многоаспектности и трудоемкости, возможна только на профессиональном уровне с привлечением в коллектив разработчиков специалистов наиболее высокой квалификации, компетентных консультантов и экспертов. В процессе подготовки окончательного варианта программы следует объединить исполнителей в единый коллектив, руководствующийся единым исследовательским замыслом, разумным разделением труда и координацией работы всех исполнителей.

#### **Контрольные вопросы:**

1. Из каких элементов состоит структура научного исследования?
2. Что вы понимаете под научно-исследовательской программой?
3. Что вы понимаете под программно-целевым подходом?
4. Дайте краткую характеристику основным структурным элементам комплексной целевой программы.
5. Раскройте основные принципы и положения разработки программы развития образования РУз.
6. Каким требованиям должна соответствовать структура образовательной программы?



## ТЕМА 12. НАУКОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Цель лекции:** раскрыть необходимость поиска функций, этапов научного обоснования образовательной системы, оптимизации взаимовлияния науки и практики.

**Ключевые слова:** педагогическое науковедение; логико-методологический аспект науковедения; функции науки; эмпирический базис науки; объект и предмет педагогики; педагогическая система; педагогическая деятельность; практико-ориентированный характер педагогической науки; типология педагогических теорий; законы и закономерности педагогической науки.

### План лекции:

- §1. Сущность и структурные особенности науковедения.
- §2. Функции наук и их методология в сфере образования.
- §3. Становление и развитие педагогической науки.
- §4. Сущность педагогических теорий, законов и закономерностей.

### Основная литература:

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - T.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – T.: O’zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
4. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
5. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
6. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
7. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
8. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
9. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
10. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
11. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – T.: Turon-Iqbol, 2006.

**Дополнительная литература:**

1. Гуревич П.С. Философская антропология. – М.: Владос, 1997.
2. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
3. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, 1997. - № 4.
4. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
5. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
6. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.

**§1. Сущность науковедения как аспект философии образования**

Науковедение, как особенная область научных исследований рефлексивного характера, в последние годы получило достаточно широкое развитие. В наиболее общем виде под науковедением понимается отрасль исследований, где изучаются закономерности функционирования и развития науки, структура и динамика научной деятельности, взаимодействие науки с другими социальными институтами и сферами материальной и духовной жизни общества.

Собирательным процессом формирования науковедения как самостоятельной отрасли научных знаний, все большую роль играет дедуктивное распространение общих науковедческих концепций на различные частные науки.

Любая наука, являясь непосредственной областью образования, имеет множество аспектов. К ним можно отнести, к примеру, историю науки, социологию науки, организацию и планирование научной деятельности, экономика науки, психология научного творчества и т.д. Каждый из указанных аспектов изучает соответствующая отрасль науковедения и, несомненно, знания, полученные в каждой из этих отраслей, имеют существенное значение для понимания статуса той или иной науки в целом, ее реальных познавательных и преобразовательных возможностей. И все же, центральной задачей науковедения как общего, так и отраслевого, является вскрытие механизма функционирования науки как такой системы знаний, которая не только упорядочена в соответствии с определенными принципами, не только описывает и объясняет эмпирически наблюдаемые явления и факты, но и дает возможность предвидеть развитие объектов своего исследования, активно влиять на

это развитие, выполняя тем самым активно-преобразовательную функцию любого подлинно научного знания.

А наиболее существенное значение приобретает логико-методологический аспект науковедения, анализ инвариантных функций, прогностических, и преобразовательных возможностей, свойственных любым системам научных знаний с последующим распространением выявленных инвариантных положений на ту или иную конкретную область науки об образовании.

Вполне понятно, что науковедческая проблематика философии образования, особенно с учетом достаточно большого и все более увеличивающегося числа наук, так или иначе связанных с обоснованием развития сферы образования, заслуживает всестороннего изучения.

## §2. Функции наук и их методология в сфере образования

Исходным пунктом функционирования науки в этой сфере является широко понимаемая практика образования во всем многообразии социальных, экономических, культурных, научно-технических, психологических и, особенно педагогических аспектов, отражающих многосторонний и многоуровневый опыт образовательной деятельности, взаимосвязей и взаимоотношений объектов и субъектов этой деятельности.

Существуют определенные функции любой отрасли науки, ориентированной на обоснование тех или иных аспектов повышения эффективности образовательной деятельности (Схема 12.1).

Важная функция любой науки - выразить свое отношение к практическому опыту, к решенным и особенно к нерешенным проблемам образования в ракурсе своего собственного, специфического аспектного видения. В этом смысле, **любая наука начинается с практики**. Вне практики, прямо или хотя бы косвенно отражаемой системой научных знаний, не могут существовать даже самые фундаментальные, теоретические или прогностические науки.

Первоочередная функция любой науки – **описательная функция**, констатирующая, ориентированная на **объективное** изложение доступных для данной науки реальных фактов образовательной деятельности, эмпирических данных опыта, практики. Незрелость именно этой функции - основная причина все еще **достаточно** распространенного в социальных науках схоластического теоретизирования, не основанного на прочном фундаменте доказательных фактов, на надежном **эмпирическом базисе**.

Схема 12.1



Но эмпирический базис науки - это не простая совокупность фактов, лавинообразный рост которых в современных условиях уже невозможно ни остановить, ни ограничить. Поэтому вторая важнейшая функция любой науки - **диагностическая**, способствующая **избирательной оценке** добытых фактов, их сопоставлению, соотнесению с теми или иными критериями, систематизации, классификации и т.п.

Эмпирический базис науки может претендовать на определенную завершенность лишь в том случае, если данные практического опыта получили собственно научное объяснение. Такое объяснение не сводится только к интерпретации и толкованию добытых фактов, оно направлено на вскрытие причинно-следственных связей в рассматриваемых явлениях, к выявлению тенденций и определенных регулярностей в них. Из этого следует, что третьей функцией любой науки является **функция объяснительная**.

Необходимо также формирование и непрерывное обогащение эмпирического базиса науки, но все же являющимся недостаточным условием ее полноценного функционирования.

Но только с высоты теоретического знания можно судить о том, какие именно конкретные идеи, концепции, доктрины, инновационные

опытно-экспериментальные данные и т.п. могут и должны быть предложены широко понимаемой практике, и предвидеть возможные последствия их практического использования. Тем самым наука получает принципиальную возможность для реализации своей важнейшей функции – **прогностической функции**.

На этапе перехода теоретического знания в методическое реализуется следующая по счету функция - **проективно-конструктивная (технологическая) функция** науки.

Наука, реализующая себя на практике, стремиться к активному преобразованию тех или иных параметров практики, перевода их на более высокий качественный уровень. В этом суть очередной функции - **преобразовательной функции** науки в сфере образования.

Но каким образом оценить состоявшиеся преобразования, те прогрессивные действия, которые должны были бы произойти в практике за счет ее научно-методического обеспечения? Какими критериями при этом следует руководствоваться? Как на основе этих критериев проводить **оценочные операции**, как добиться **объективности** этих операций? И разработка этих критериев, и методологии контрольно-оценочных процедур - проблема достаточно серьезная. Поэтому науки об образовании не могут быть безучастными от разработки критериально-оценочных механизмов функционирования образовательной сферы. В этом и состоит смысл предпоследней функции - **критериально-оценочной**, отражающей интерес любой науки об образовании и философии образования в целом.

**Коррекционная функция** науки состоит в установлении непрерывной обратной связи в системе цель-результат, в динамизации всего образовательного процесса, придании ему «жизненной энергии» самосовершенствования, предотвращении «застойных» явлений в этой сфере как следствия пассивной удовлетворенности сложившейся образовательной ситуацией или неверия в возможность изменить ее.

Именно такая коррекция, такая рефлексия, по существу, определяет очередной, новый цикл движения всей системы практика-наука-практика, который принципиально повторяет все этапы и функции, но на качественно новом, более высоком уровне. В этом «постоянном» движении по **восходящей лестнице** и состоит смысл прогрессивного развития сферы образования в единстве и взаимообогащении ее научных и практических достижений.

### §3. Становление и развитие педагогики как науки

Специфика науковедения – это выявление и обоснование научного статуса определенной отрасли знания, анализ ее логической структуры, оценка степени развитости всех компонентов этой структуры - оснований науки, ее теорий, законов и закономерностей, категорий, понятий, принципов, постулатов, правил, идей, методов и фактов.

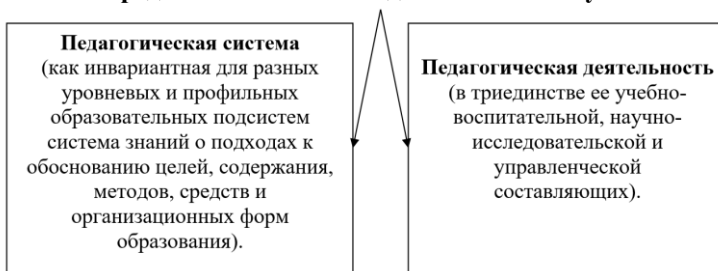
Педагогика как наука принципиально ориентирована на будущее. Именно поэтому, особое значение приобретает ее **прогностическая функция**, ее способность предвидения и активного преобразования практики в соответствии с этим предвидением, предвосхищением желаемых результатов, как в развитии человека, так и всего человеческого общества.

Педагогика как наука, непосредственно взаимосвязана с процессом обучения, воспитания и развития студентов, носит достаточно явно выраженный практико-ориентированный, технологический характер. Теоретические основания педагогики призваны дать преподавателям знание о сущем, о содержании объекта и предмета данной отрасли человеческой деятельности, общие ориентиры этой деятельности, открывающие простор для творчества преподавателя в конкретных педагогических ситуациях.

Еще сравнительно недавно педагогику определяли как науку о воспитании детей, но такое определение всегда противоречило действительности: воспитывают не только детей, но и молодежь, и взрослых, вопросами воспитания занимаются не только в дошкольных учреждениях и общеобразовательных школах, но и во всех последующих звеньях образования.

Объект педагогики, как и всех других наук, обеспокоен состоянием и перспективами развития образования и решающих те или иные образовательные проблемы, является широко понимаемая сфера образования. Что же касается **предмета педагогики**, то он особенно специфичен и имеет четко выраженный аспектный характер. В нашем представлении предмет педагогики **двуедин**. Из сферы образования (как объекта разных наук, в том числе и педагогики) выделяются предметные области, обеспокоенные, прежде всего именно педагогической наукой (Схема 12.2).

**Предметные области педагогической науки**



Современный процесс развития педагогики и ее межнаучного взаимодействия появляются новые обстоятельства, конкретизирующие роль и место собственно педагогического знания в обосновании развития многоаспектной сферы образования.

Основания педагогики как науки об образовании в аспекте формирования работоспособной и эффективной **педагогической системы** и оптимально организованной **педагогической деятельности**, направленной на реализацию этой системы, сегодня требуют всестороннего исследования. И особое значение, с точки зрения утверждения собственно научного статуса педагогики, имеют те положения, которые определяют возможность реализации прогностических и преобразовательных функций педагогической науки. Данная наука развивается не столько под директивным началом неких более общих философских или идеологических доктрин, но, прежде всего, по собственной внутренне присущей ей логике.

Развитие педагогики как науки представляет собой сложный и противоречивый процесс, зародившийся еще до нашей эры и имеющий многовековую историю. В основе его лежит обобщение практической деятельности людей в деле подготовки к жизненной деятельности подрастающих поколений, т.к. любая целесообразная человеческая деятельность связана с предвидением результатов этой деятельности.

Процесс построения глобальной педагогической науки еще далеко не завершен. В этой незавершенности - залог развития педагогической науки, ее динамизма и неуспокоенности. Педагогическое науковедение должно, по-видимому, зафиксировать именно такой характер оснований педагогической науки.

Критериальный ряд истин, из которых состоит в бесспорной необходимости сохранения жизни человека, человечества и поиска путей к выживанию и нравственному совершенствованию

человеческих, сообществ, порождает надежду на непрерывный прогресс теоретических оснований всех наук об образовании, в том числе и науки педагогической.

#### **§4. Сущность педагогических теорий, законов и закономерностей**

Современные философские и науковедческие проблемы, связанные с формированием научной теории, обобщающей закономерные причинно-следственные связи рассматриваемых наукой явлений – им уделяется достаточно большое внимание как в исследованиях по общим проблемам науковедения, так и в работах, посвященных специфике собственно педагогических теорий и законов.

Практико-ориентированный характер педагогической науки отнюдь не противоречит и не отрицает необходимости восхождения педагогики на теоретический уровень. Напротив, он лишь подчеркивает, актуализирует необходимость и целесообразность такого восхождения. В связи с этим крайне важно остановиться на некоторых ключевых вопросах формирования теоретического знания в педагогике.

Поднявшись на теоретический уровень, педагогика получает возможности опережать наблюдения, опыты и эксперименты, конструировать, моделировать новые системы воспитания, образования и обучения, приобретает силу предвидения, научного прогнозирования.

В общем плане, педагогическая теория - это логически упорядоченная система знаний о сущностных, объективных и закономерных свойствах и связях педагогических объектов, выполняющую функции описания, объяснения, предвидения и преобразования соответствующих сторон педагогической действительности. А формирование подлинно научных педагогических теорий возможно лишь индуктивным путем на основе изучения и обобщения существующей практики образования, передового и новаторского педагогического опыта. Педагогические публикации изобилуют утверждениями о том, что именно фактам и только фактам принадлежит роль того материала, без которого невозможно построение науки, что основным методом педагогических исследований является изучение и обобщение передового педагогического опыта. В современном науковедении различают три основных типа теорий (Схема 12.3).





Такая классификация должна быть дополнена еще одним типом теории - **индуктивно-дедуктивного (комбинированного)** характера, который по изложенным выше соображениям особенно важен именно для педагогической науки.

Педагогическая теория должна обобщать соответствующие **законы и закономерности**, относящиеся к данной области педагогических явлений. Именно в законе эмпирически наблюдаемая повторяемость возводится на уровень необходимых и существенных связей. Можно предположить, что трудности построения педагогических теорий во многом объясняются отсутствием или недостаточной надежностью собственно педагогических законов и закономерностей (как частных проявлений законов), являющихся важнейшими компонентами любой теории.

Система педагогических принципов, характерная современной педагогической науке, должна соответствовать объективно действующим педагогическим законам и закономерностям, поскольку именно в форме научных законов педагогика должна была бы отражать сущее, существенное в изучаемых ею явлениях.

Педагогические законы, по своему характеру могут быть отнесены к категории **общественных, социальных законов**. Поэтому им должны быть присущи основные особенности, свойственные именно этим законам:

1. Первая специфическая особенность общественных законов состоит в том, что они в качестве необходимого условия своего познания и использования предполагают целенаправленную сознательную **деятельность людей** (тогда как законы природы проявляются во взаимодействии естественных процессов). Поэтому общественные законы вообще, и педагогические законы, в частности, -

это **законы деятельности** людей. Из общественно необходимых и осмысленных действий людей, преследующих определенные цели, складывается **необходимая** цепь событий, т.е. общественная закономерность.

2. **Вторая** особенность общественных законов состоит в том, что их сущность проявляется только в **массе действий** и не исчерпывается действиями отдельных индивидуумов. Таким образом, общественные законы носят статистический характер. Они проявляются лишь в результате взаимодействия большого числа единичных, нередко случайных по отношению друг к другу явлений.

3. **Третьей** особенностью общественных законов является то, что большинство из них недолговечно, они более историчны, чем законы природы. По мере развития общества эти законы дополняются, видоизменяются или даже полностью сменяются новыми, отражая тем самым непрерывный и все более углубляющийся процесс познания.

В завершении необходимо отметить, что, несмотря на все сложности образовательно-педагогических, философских, научных исследований, многие идеи, должны при их успешной реализации способствовать восхождению педагогической науки на все более высокий уровень системной исследовательской доказательности развития многообразных педагогических объектов, процессов и явлений.

### **Контрольные вопросы:**

1. Что мы понимаем под термином «науковедение»?
2. Что является центральной задачей науковедения?
3. Какие существуют определенные функции науки, ориентированные на обоснование тех или иных аспектов повышения эффективности образовательной деятельности?
4. Раскройте содержание каждой функции науки и дайте им краткую характеристику.
5. В чем заключается особое значение прогностической функции?
6. Раскройте содержание объекта и предмета педагогики.
7. Что вы понимаете под предметными областями педагогической науки?
8. Раскройте сущности педагогических теорий, законов и закономерностей.
9. Обоснуйте три основных типа педагогической теории в современном науковедении?

### Критерии баллов.

Рейтинг является обобщенным показателем качества обучения магистрантов и определяется как суммарный результат контроля знаний и умений.

Виды и формы оценки знаний магистрантов:

- текущий контроль (ТК)
- промежуточный контроль (ПК)
- самостоятельная работа магистрантов (СРМ)
- итоговый контроль (ИК).

№	Вид работы	Максимальный балл	Минимальный балл
1.	ТК	25	13
2.	ПК	30	16
3.	СРМ	15	8
4.	ИК	30	16
	Итого:	100	55,0

На 1, 2 семестрах проводится:

- ТК max. 40 min. 1 баллов
- ТК max. 10 min. 6 баллов
- ТК max. 15 min. 8 баллов
- ТК (СРМ) max. 15 min. 8 баллов
- ПК max. 30 min. 16 баллов
- ПК max. 15 min. 8 баллов
- ПК max. 15 min. 8 баллов

Магистранты, набравшие в сумме ТК и ПК max. 70 баллов, min. 37 баллов, допускаются к итоговому контролю.

В процессе изучения данного учебного предмета магистрант должен набрать:

- на «отлично» - 85-100 баллов,
- на «хорошо» - 71-85 баллов,
- на «удовлетворительно» - 55-70 баллов.

### Критерии оценок ТК, ПК и ИК

Уровни оценок	Рейтинг, баллы	Характеристика работ магистров
Отлично 86-100%	96-100%	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показана совокупность осознанных знаний об объекте, проявляющаяся в свободном

		оперировании понятиями, умении выделить существенные и несущественные его признаки, причинно-следственные связи. Знание об объекте демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей. Ответ формируется в терминах науки, изложен литературным языком, логичен, доказателен, демонстрирует авторскую позицию магистра. Грамотно оформлена тетрадь.
	91-95%	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показана совокупность осознанных знаний об объекте, доказательно раскрыты основные положения темы; в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений. Знание об объекте демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей. Ответ изложен литературным языком, использованы научные термины педагогической науки. Могут быть допущены недочеты в определении понятий, исправленные магистром самостоятельно в процессе ответа, наличие рабочей тетради.
	86-90%	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, доказательно раскрыты основные положения темы: в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отображающая сущность раскрываемых понятий, теорий и явлений. Ответ изложен литературным языком в терминах науки. В ответе допущены недочеты, исправленным магистрантом с помощью преподавателя.
Хорошо 71-85,9%	81-85,9%	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение

		выделить существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи. Ответ четко сконструирован, логичен, изложен в терминах науки. Однако допущены незначительные ошибки или недочеты, исправленные магистрантом с помощью «наводящих» вопросов преподавателя.
	76-80,0%	Ответ выше среднего, в основном соответствующий требованиям программы, при ответе допускает некоторые ошибки. Наличие рабочей тетради. Освоил практические навыки.
	71-75,9%	Дан недостаточно полный и недостаточно развернутый ответ. Логика и последовательность изложения имеют нарушения. Допущены ошибки в раскрытии понятий, употреблении терминов. Магистрант не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи. Магистрант может конкретизировать обобщенные знания, доказав на примерах их основные положения только с помощью преподавателя. Речевое оформление требует поправок, коррекции.
Удовлетворительно 55-70,9%	66-70,9%	Средний по уровню ответ, неточное оформление тетрадей. Практические навыки имеет, но не достаточно, некоторые из них может применить на практике.
	61-65,9%	Дан неполный ответ, логика и последовательность изложения имеют существенные нарушения. Допущены грубые ошибки при определении сущности раскрываемых понятий, теорий, явлений, вследствие непонимания магистрантом их существенных и несущественных признаков и связей. В ответе отсутствуют выводы. Умение раскрыть конкретные проявления обобщенных знаний не показано. Речевое

		оформление требует поправок, коррекции.
	55-60,9%	Дан неполный ответ, представляющий собой разрозненные знания по теме вопроса с существенными ошибками в определениях. Присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения. Магистрант не осознает связь данного понятия, теории, явления с другими объектами дисциплины. Отсутствуют выводы, конкретизация и доказательность изложения. Речь неграмотная. Дополнительные и уточняющие вопросы преподавателя не приводят к коррекции ответа магистранта не только на поставленный вопрос, но и на другие вопросы дисциплины.
Неудовлетворительно Ниже 55%	Ниже 55%	Представления по данной тематике не имеет, не отвечает на вопросы. Отсутствие рабочей и лекционной тетради.

### Критерии оценки самостоятельной работы магистрантов (СРМ)

СРМ выполняется магистрантом вне аудитории исходя из темы, в соответствии с учебной программой дисциплины. Это может быть реферат, таблица, слайды, разработка сценария видеофильма. Составление кроссворда, разработка комплекса ситуационных задач, составление тестов и т.д.

Уровни оценок	Рейтинг, баллы	Характеристика СРМ
Отлично 86-100%	96-100%	Работа оригинальна, высокого качества, превышающая требования программы. Выявлена высокая эрудиция магистранта при защите работы.
	91-95%	Высокое качество работы, превышающее требование программы, ее грамотное исполнение и оформление.
	86-90%	Работа правильно выполнена. Выступление на защите грамотное, имеет глубокие знания по дополнительной литературе.

Хорошо 71-85,9%	81-85,9%	Работа хорошего качества в соответствии с программой. При защите хорошая эрудиция магистранта.
	76-80,9%	Работа соответствует требованиям программы. Магистрат должен доказать ее положения, а также знакомство с ее достижениями в данной области.
	71-75,9%	Работа по качеству среднего уровня, возможны отдельные ошибки при защите работы, могут быть небрежности в оформлении.
Удовлетворительно 55-71%	66-70,9%	Работа средняя по уровню, имеются неточности при защите и отдельные погрешности в выполнении работы.
	61-65,9%	В представленной работе допущены серьезные ошибки, имеет место неаккуратное исполнение работы. При защите выявляется слабое знание теории вопроса.
	55-60,9%	Работа низкого уровня с существенными недостатками. При защите выявлена слабая компетентность магистранта в данной сфере знаний.
Неудовлетворительно Ниже 55%	Менее 55%	Работа некачественная с большими недостатками, не отражает теории вопроса, неаккуратно выполнена. Теоретические знания магистранта при защите неудовлетворительные. Работа не засчитывается.

**Список учебно-методической литературы и электронных образовательных ресурсов**

**Основные учебники и учебные пособия:**

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке. – М.: МПСИ, 1998.
2. Ibragimov X.I., Abdullayeva Sh.A. Pedagogika nazariyasi. - Т.: “Fan va texnologiyalar” nashriyoti, 2008.
3. Mavlonova R., To’raeva O., Xoliqberdieva K. Pedagogika. – Т.: O’qituvchi, 2001.
4. Pedagogika. // M.Toxtaxodjaevaning umumiy tahriri ostida. – Т.: O’zbekiston Faylasuflari Milliy jamiyati, 2010.
5. Пидкасистый И.П. Педагогика. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 2003.
6. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000.
7. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теории и методики. – М.: Академия, 2000.
8. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2005.
9. Степашко Л.А. Философия и история образования. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Изд-во «Флинта», 1999.
10. Столяренко Л.Д. Общая педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
11. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
12. Ziyomuxammedov V. Pedagogika. – Т.: Turon-Iqbol, 2006.

**Дополнительная литература:**

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
2. Гуревич П.С. Философская антропология. – М.: Владос, 1997.
3. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Флинт, 1996.
4. Зеленина Л.М. Философия образования и определение целей образования // Вопросы философии. – 1995. - № 11.
5. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, 1997. - № 4.
6. Зотов А.Ф., Купцов В.И., Розин В.М., Марков А.Р., Шикин Е.В., Царев В.Г., Огурцов А.П. Образование в конце XX века («материалы круглого стола») – Вопросы философии. №9. 1992г.
7. Козлова В.П. Введение в теорию воспитания. – М., 1994.
8. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. - № 6. – С. 24-31.
9. Огурцов А.П. На пути к философии образования. Вопросы



- философии. №11. 1995г.
10. Платонов В.В. Философия образования как поле межсистемного взаимодействия // Вопросы философии. – 1995. - № 11.
  11. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела. Вопросы философии. №11. 1995г.
  12. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. – М.: Аспект-пресс, 1995.
  13. Смирнова Н.В. Философия и образование: проблемы философской культуры педагога. – М., 1997.
  14. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «Круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11.
  15. Философия образования: «Круглый стол» журнала «Педагогика» // Педагогика. – 1995. - № 3.
  16. Фишер М.И. Философия образования и комплексные исследования образования. Вопросы философии. №11. 1995г.

#### **Электронные ресурсы**

1. [www.tdpu.uz](http://www.tdpu.uz)
2. [www.pedagog.uz](http://www.pedagog.uz)
3. [www.ziyonet.uz](http://www.ziyonet.uz)
4. [www.edu.uz](http://www.edu.uz)
5. [tdpu-INTRANET.Ped.](http://tdpu-INTRANET.Ped)

ЮЗЛИКАЕВ ФАРИТ РАФАИЛОВИЧ

## **ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**(методическое пособие для магистрантов,  
направление «Педагогика»)**

Subscribe to print 20/02/2022. Format 60×90/16.  
Edition of 300 copies.  
Printed by “iScience” Sp. z o. o.  
Warsaw, Poland  
08-444, str. Grzybowska, 87  
info@sciencecentrum.pl, <https://sciencecentrum.pl>



ISBN 978-83-66216-60-0



9 788366 216600