

Раздел I
СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ

Part I. MODERN INTEGRATION OF SCIENCE
AND EDUCATION

УДК 13 + 37.0

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ФИЛОСОФИИ
ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Князев (Красноярск)

В статье анализируются актуальные вопросы методологии исследований, относящихся к предметному полю философии образования. Рассматривается характер взаимодействия философской и общенаучной составляющих, соотношения категорий и общенаучных понятий в области философии образования. Подчеркивается системный принцип привлечения разнообразных блоков общенаучного, специально-научного и философского знания с целью решения актуальных теоретических и практических задач данной философской отрасли.

Ключевые слова: методология, философия образования, отраслевое философское знание, предмет философии образования, категориальный аппарат, общенаучные понятия.

THE TOPICAL PROBLEMS OF METHODOLOGICAL RESEARCH
IN PHILOSOPHY OF EDUCATION

N. A. Knyazev (Krasnoyarsk)

There are analyzed the topical problems of methodological research in the area of philosophy of education. The author studies the character of interaction of the philosophical and scientific components, the relation between categories and general scientific concepts in the philosophy of education. There is emphasized the systemic principle of involvement of different parts of science, special science and philosophy for solving the topical theoretical and practical problems.

© Князев Н. А., 2012

Князев Николай Алексеевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии и социальных наук, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М. Ф. Решетнева.

E-mail: knyazev@sibsau.ru

Key words: *methodology, philosophy of education, the branch philosophical knowledge, philosophical notions, scientific notions.*

В области современных динамично развивающихся отраслей философского познания, к числу которых относится и философия образования, все более востребованной оказывается рефлексивная направленность исследований. Это связано с непрерывным возникновением новых реалий в социальной жизни и встроенных в них образовательных новаций, появление которых всегда предшествует событию их сущностного познания. От ученых и философов постоянно требуется «вдогонку» этим реалиям создавать предмет их адекватного отражения, изыскивать способ целостного теоретического исследования. Именно научная рефлексия обладает тем достоинством, которое позволяет наиболее эффективно осуществлять поиск необходимого способа мышления для комплексного изучения связей и отношений в предметных рамках философии образования.

Как известно, наиболее полно и теоретически содержательно в отношении проводимых исследований научная рефлексия в литературе представлена понятием «методология». Современная методология берет на себя все большую функциональную нагрузку, в связи с чем имеет четкую, устойчивую тенденцию к возвышению своей роли в исследованиях, структурному усложнению, развитию конкретных методов для достижения теоретических и практических целей. Поэтому любой анализ развития методологического аспекта исследований, проводимых в области философии образования, можно с уверенностью отнести к числу актуальных разработок. По отношению к предметам философского или научного видов исследований методология выступает обоснованием выбранного направления. Это обоснование касается выбора конкретных методов, понятийного аппарата исследования, формулировки основных идей и проблем, а также промежуточных и конечных его результатов. Проводить современное исследование – значит находиться в рамках определенной методологии, делающей обоснованным это исследование и его результаты.

Философский подход предполагает рассматривать образование в целом и как объект, и как предмет проводимого исследования. В статусе объекта исследования образование представлено объективно по отношению к исследователю как часть независимо от него существующей действительности. В данном качестве образовательный процесс рассматривается любой из существующих научных дисциплин, любой из философских отраслей познания, которые способны ставить перед собой актуальные задачи по его изучению. В статусе же предмета исследования образовательный процесс предстает для исследователя совершенно иным, отличным от объектного его восприятия, способом. Как предмет он формулируется, во-первых, в аспекте предметной специфики изучающей его научной дисциплины, а, во-вторых, в аспекте принципов, подходов и методов (то есть в аспекте определенных методологических установок), принятых за основу данного исследования.

Каждое из выдвигаемых дисциплинарных (или отраслевых) исследований, анализирующих образовательный процесс с той или иной стороны и раскрывающих те или иные его закономерности и функции, является

предметно оригинальным, предметно неповторимым, предметно отличающимся от другого дисциплинарного (или отраслевого) его исследования. Учитывать предметно-отраслевое различие в исследованиях образования очень важно. Оно ведет к ясному пониманию различия познавательных целей и получению принципиально разных исследовательских результатов. Так, концепция образования в контексте какой-либо классической философской системы (например, диалектического материализма или объективного идеализма Гегеля) – это одно из предметных направлений философского познания образования. Оно развивается сугубо в рамках исторического процесса становления классических философских идей об образовании. Такой предмет философии образования является органической частью развития античной философии, философии Нового и Новейших времен, а также философских трудов современных классиков. Он, следовательно, формируется внутри сменяющих друг друга классических философских систем в их длительном историческом развитии, и для него категориальные рамки этих философских систем являются доминирующими. Здесь берется во внимание вся история отношений тех или иных классических философских систем к прогрессу в области образования и образовательной деятельности в обществе, начиная с зарождения первых философских учений в странах древнего мира и до наших дней. В истории советской философской школы такое понимание предмета философии образования давало общее представление о ней в пределах исторического материализма. Становление данного аспекта предмета философии образования занимает важное место в современных учебных курсах и учебниках.

Однако рассмотренное нами направление в понимании предмета философии образования не может отразить целый ряд существенных сторон, обращенных к выявлению и раскрытию новых общеобразовательных закономерностей развития. Так, например, оно не может воспроизвести проблемную картину, связанную с изучением механизмов взаимодействия философского и общенаучного видов знаний в ходе тех или иных проводимых исследований. Вне его компетенции находится и вопрос о зависимости предметного содержания тех или иных исследовательских проектов в области философии образования от выбираемой ученым общенаучной методологии. С раскрытием и решением этих важных для исследовательских проектов проблем как раз и связано второе направление представлений о ее предметной области. На наш взгляд, это второе направление обеспечивает изучение предметной специфики философии образования не только в аспекте обычного историко-философского процесса, но и в аспекте раскрытия современного состояния многогранной общенаучной исследовательской деятельности в области целостного изучения феномена образования. Это современное состояние философии образования как раз и стало тем направлением, которое утвердилось в качестве самостоятельной отрасли философии, призванное обеспечивать целенаправленное исследование актуальных проблем развития образования в современном мире, и которое далее в нашей статье будет обозначаться как философия образования.

Особенность предметной ситуации, складывающейся при выделении философии образования в относительно самостоятельную область пред-

метных исследований, заключается в следующем. В данном случае неизбежно происходит замена прежней абсолютной зависимости исследуемого предмета от какого-либо философского (как правило, классического) учения на использование системно взаимосвязанных блоков общенаучного, специально-научного и философского знания с целью решения актуальных теоретических и практических задач, непосредственно связанных с данной философской отраслью. Предмет «философии образования» получает принципиально иной статус. Во-первых, исследовательский акцент распространяется на теоретическое обобщение наиболее характерных свойств, сторон образовательного процесса, исходя из внутренней логики его развития, взаимодействия его с другими социальными институтами и окружающим миром других социальных явлений. Предмет получает возможность быть исследованным с различных точек зрения (взамен его изучения только в аспекте какой-либо классической философской системы). Во-вторых, выбор тех или иных философских средств исследования образовательного процесса подчинен познавательным целям общенаучной природы предмета, то есть целям, определяемым раскрытием его социального статуса, функций и тенденций развития с учетом внутренней логики его развития. В-третьих, ставится вопрос о системном взаимодействии друг с другом философских категорий и общенаучных понятий в рамках «философии образования», осуществляется выход на решение актуальных практических проблем. При этом создается особая категориально-понятийная система, автономные (отраслевые) рамки которой определяют характер всеобщности аппарата понятий и категорий отрасли. И эти рамки всеобщности уже не адекватны нормам всеобщности категорий какой-либо отдельно выбранной классической философской системы. Например, утверждение об одинаковой всеобщности понятий «информация» и «материя» в рамках «философии образования» некорректно и даже не имеет смысла, хотя исследователю такое утверждение может показаться абсолютно верным.

Итак, в первом из двух рассмотренных нами предметных направлений философии образования теоретическая концепция образования создается только на основе принципов, законов и категорий определенной философской (как правило, классической) системы. Законы и категории философии выступают в качестве доминирующего знания, то есть единственного вида знания, которое способно раскрывать сущность образования. Сущность образования предстает как ее философская сущность. Законы существования образования – это философские законы, тогда как специфические общенаучные законы существования образования выступают в качестве его акцидентальных свойств. Здесь, строго говоря, соотношение философского и общенаучного предстает как соотношение существенного и акцидентального. Во втором же направлении (то есть в предметном поле «философии образования» как особой отрасли познания) образование исследуется еще и в аспекте собственных, общенаучных и общесоциологических законов развития. Под углом зрения этих законов оно рассматривается как самостоятельный фактор, с одной стороны, определенным образом влияющий на развитие общества, человека, а с другой – воспринимающий влияние внешних факторов социальной жизни.

Вокруг этого теоретического ядра формируется общенаучный и общесоциологический понятийный аппарат «философии образования». В ней, таким образом, пересекаются, взаимодействуя друг с другом, два вида знаний, два суверенных источника сущностного знания об образовательном процессе – философский и общенаучный. В аспекте данных обстоятельств возникают, на наш взгляд, три принципиальных исследовательских вопроса:

1. На какой философской основе происходит развитие отрасли философии образования? На платформе какой из основных исторически сложившихся традиций теоретизирования выстраивается ее предмет и содержание?

2. Какой основной круг закономерностей развития образования требуется раскрыть, исследовать, чтобы определить законы его существования?

3. Какой комплекс общенаучных, науковедческих и специально-дисциплинарных методов используется в данных исследованиях?

Философско-методологическое обобщение указанных вопросов позволяет сформулировать в области «философии образования» три проблемных направления. К этим направлениям мы относим: изучение предметной специфики «философии образования»; исследование категориального и понятийного аппарата «философии образования»; определение методологических уровней исследования, проводимого в рамках «философии образования».

Остановимся более подробно на анализе этих направлений. Итак, предмет «философии образования» формируется на пересечении двух основных структур: теоретических положений общеполитического знания (фундаментальных основ господствующей или выбранной для исследования философской системы) и обобщений общенаучного характера, постоянно происходящих на основе раскрытия сущности все новых и новых процессов в образовательном (и в связанном с ним социальном) пространстве. Это могут быть процессы теоретических исследований в области педагогических наук и педагогической деятельности. И это могут быть процессы, связанные с результатами применения в рамках «философии образования» современных общенаучных методов познания (системного анализа, синергетики, глобалистики, геополитики, информатики, семиотики и т. д.). Здесь, как мы уже отмечали выше, возникает особая ситуация. Совершается встречное взаимодействие двух потоков сущностного знания: общеполитического, имеющего фундаментальный характер в рамках выбранной для исследования философской системы, и общенаучного теоретического знания, более динамичного по своему содержанию и прирастающего в результате развития самого образовательного процесса в контексте его, так сказать, социокультурных реалий. При этом источником общенаучного знания являются, конечно же, применение компонентов общенаучной методологии. В целом же происходит перераспределение сущностного знания согласно диалектическому закону взаимодействия общего и особенного. Предмет философской отрасли представляет собой, по сути, единство фундаментального уровня анализа философских основ целостного образовательного процесса и уровня обобщения конкретных инновационных событий в образовательной сфере через призму общена-

учного и специально-дисциплинарного ее познания. Самостоятельность «философии образования» (хотя, конечно, приходится всегда помнить, что эта самостоятельность не является абсолютной) требует выявления ее собственных методологических принципов и параметров проводимых исследований. Ее предмет должен формулироваться не только в рамках категориальных компетенций той или иной классической философской системы. Понятие предмета «философии образования» должно определяться с учетом диалектического взаимодействия философского, общенаучного и теоретико-дисциплинарного видов знания. Это формулируемое нами требование соответствует большей конкретности, большей степени дифференциации раскрываемой тематики в условиях реформ, кризисов, процессов информатизации, глобализации и регионализации образования. В данной связи в отношении научно-исследовательских целей и процедур интерес представляет ответ на следующие вопросы.

– Как в ходе проведения исследований взаимодействуют между собой общефилософское и общенаучное знание, в каких «механизмах» реализуется это взаимодействие?

– В какой степени проявляется тенденция к интеграции между общенаучным и философским видами знаний, или же взаимодействие между ними носит просто суммативный характер?

– Возникает ли при этом необходимость изменения статуса общенаучных понятий и наделения их статусом философских категорий, и каковы тогда должны быть критерии, основания такого изменения?

Очевидно, что ни одна исследовательская разработка, ни один исследовательский проект в области «философии образования» не может обойти стороной эти теоретические вопросы. В научных разработках данного направления трудно, на наш взгляд, определить новизну, если не касаться решения указанных вопросов. В этом отношении можно сказать, что всякое исследование, актуальное для философии образования, должно получить свое предметное воплощение именно в аспекте сформулированных нами вопросов.

При всей корректности существующих в литературе определений предмета философии образования к ним все же требуется существенное дополнение. Так, например, они недостаточно четко отражают факт и, главное, характер сосуществования философской и общенаучной составляющих в контексте данного предмета. А это, на наш взгляд, весьма принципиальный момент в вопросе точного понимания предмета «философии образования». Четкое присутствие в определении предмета этих двух относительно самостоятельных аспектов исследования призвано указывать на целый спектр их проблемного взаимодействия в рамках предметного единства под названием «философия образования». Спектр проблемного взаимодействия этих аспектов включает в себя следующие моменты:

- степень доминирующего влияния каждого из них на целостный исследовательский процесс в рамках «философии образования»;
- структуру их методологического взаимодействия друг с другом;
- тенденции изменения статуса входящих сюда категорий и понятий либо в сторону превращения общенаучных понятий в философские кате-

гории, либо в сторону перехода философских категорий в статус общенаучных понятий.

Учитывая наши дополнения к пониманию предмета философии образования, предлагаем следующую дефиницию. *Предметом философии образования* являются наиболее общие стороны и закономерности развития образовательного процесса в обществе, представленные в аспекте одной из основных исторически сложившихся традиций философского теоретизирования.

Для прояснения ситуации, связанной с формированием категориального аппарата «философии образования», важно, на наш взгляд, учитывать взаимодействие двух уровней знания – общефилософского и общенаучного, представляющих собой, как это мы уже показали выше, основу формирования предметного исследовательского пространства философии образования. Эта мысль была заложена российскими учеными с самого начала утверждения философии образования как самостоятельной отрасли социальной философии. «Категории и понятия, – отмечает в данной связи Н. В. Наливайко, – рассматриваемые в монографии [«Философия образования» – Н. К.], могут быть достаточно полно осмыслены лишь на междисциплинарном уровне, основанием для которого является только общефилософская методология» [1, с. 19].

Дело в том, что формирование категориального аппарата отрасли находится в непосредственной зависимости от процессов перераспределения сущностного знания между всеобщим и особенным уровнями познавательного процесса в данной отрасли (области). При этом процесс формирования категориального аппарата «философии образования» должен восприниматься исследователем не под углом зрения суммативного (механического) присутствия в рамках предмета этих двух уровней знания, а как диалектическое взаимодействие общего и особенного в контексте теоретического познавательного процесса, как диалектическое снятие этого взаимодействия. Возможно, таким образом изложенная нами ситуация скорее соответствует не сегодняшнему ее состоянию, а более развитой стадии ее исследования в обозримом будущем. Тем не менее исходный рубеж данного исследования мы все же обязаны представить в виде фактической констатации двух исходных позиций понятийного пространства «философии образования», а именно сосуществования философско-категориальной и общенаучной ее составляющих. При этом заметим, что общенаучная оставляющая понятийного аппарата отрасли включает в себя две части:

– понятия, относящиеся к теоретическим дисциплинам, которые специализируются на изучении различных аспектов образовательного процесса (педагогика, этика, психология, социология, культурология, эстетика и т. д.);

– понятия, лежащие в основе таких междисциплинарных комплексов, как системный анализ, синергетика, информология, оптимология, семантика, которые в настоящее время все чаще используются для решения исследовательских проблем в области «философии образования».

Выделенные нами общенаучные понятийные группы выполняют в философии образования две функции: функцию взаимодействия с базовыми

философскими категориями и функцию обобщения тех новых закономерностей, которые открываются в области теоретического познания и практической деятельности современного образовательного процесса. Это могут быть новые закономерности самого педагогико-образовательного процесса и новые социальные реалии из области взаимодействия общества и образования, которые подлежат социокультурному и социально-психологическому исследованию в качестве актуальных объектов.

Необходимо отметить, что реализация указанных нами функций общенаучного знания, входя во взаимодействие с общефилософским знанием, неизбежно создает ситуацию диалектического снятия, результатом которого и должно стать новое знание в области философии образования. Если этот принципиальный для философского обобщения момент «снятия» не происходит или его просто игнорируют, то «философия образования» так и останется в состоянии суммативного (то есть механического) присутствия в ней философских и общенаучных понятий. А это мало чем будет прояснять решение следующих вопросов:

– считать ли «философию образования», остающейся просто одним из многочисленных разделов в рамках той или иной классической системы философского знания;

– относить ли «философию образования» к самостоятельной ветви социальной философии со своим специфическим предметом и методами познания;

– или же считать весь комплекс познавательной деятельности по раскрытию наиболее общих законов развития мирового и отечественного процессов образования общенаучным направлением, оставив тем самым за ним статус общенаучных (в принципе не философских) исследований.

Тесное взаимодействие философского и общенаучного видов знания в «философии образования», несомненно, указывает на близость общенаучных понятий к философским категориям. Это сближение основывается на достижении научных целей «философии образования» путем совместного их применения. К определенному теоретическому их сближению обязывает и характерная для научного познания особенность – стремление к системности научного знания. Но этот процесс их теснейшего взаимодействия вовсе не означает автоматического наделения общенаучных понятий статусом философских категорий. Такой вывод является ошибочным, некорректным, хотя время от времени в отечественной литературе допускаются подобного рода ошибочные выводы. Причина их, как правило, заключается в концептуальной ошибке – неразличении дисциплинарных оснований философских и общенаучных понятий в процессе решения общей исследовательской проблемы, игнорировании законов существования различных систем дисциплинарного знания. В условиях решения предметно отраслевой исследовательской проблемы, требующей совместного привлечения как философских, так и общенаучных понятий, последние обладают всего лишь формальной возможностью превратиться когда-нибудь в философские категории. Они только по форме близки к философским категориям, и форма эта действительно существует, как действительно существует и теоретическая структура их взаимодействия в процессе достижения общей исследовательской цели в рамках «филосо-

фии образования». По содержанию же они остаются на разной степени общности, поскольку статус понятий, с одной стороны, и статус категорий, – с другой, наделяются разными дисциплинарными основаниями, то есть основаниями общенаучной дисциплины и основаниями определенной философской системы. При всем теснейшем взаимодействии в ходе решения исследовательских проблем философского и общенаучного знания речь может идти только о формальной возможности превращения общенаучных понятий (например, «информация», «система», «модель», «алгоритм», «функция» и т. д.) в философские категории.

Рассмотрим, например, такое понятие, как «качество образования». Если исходить из того, что данное понятие трансформировалось из области оценочных, учебно-методических его употреблений в отношении тех или иных событий в общеобразовательных, профессиональных и высших учебных заведениях, то его, конечно, нельзя причислять к разряду философских. И такого рода «простые» понятия, которым свойственна терминологическая схожесть с философскими категориями, будут обеспечивать всего лишь видимость отношения к «философии образования». Эта отрасль должна иметь свою целостную систему полноценных категорий, на которых основываются ее исследования и которые по существу принадлежат к философии образования. В данной связи «качество образования» должно, на наш взгляд, рассматриваться, с одной стороны, в аспекте диалектики общего, особенного и единичного, а с другой – в аспекте диалектического соотношения категорий качества, бытия и существования. В данном случае содержание общего аспекта, безусловно, коррелируется с категорией «качество» в ее философском значении, а содержание единичного аспекта «качества» формируется из повседневной образовательной оценочной практики учебно-образовательного процесса.

Аспект же особенного в категории «качество» должен являть собой диалектическое снятие общего и единичного его аспектов. Оно должно быть теоретически наполненным понятием: частично из теоретических обобщений и общенаучных исследований образовательной системы мирового, национального или регионального масштаба, а частично – из собственно философско-теоретических исследований. Именно так, на наш взгляд, рассуждают в одной из своих статей Б. О. Майер и Н. В. Наливайко [2]. Любая форма (вид) социального бытия, в том числе и образование, предстает как поэтапный в своем развитии процесс. Поэтапность развития того или иного вида бытия означает специфичность каждой из ступеней его развития, несводимость одной к другим. Диалектика предполагает, что каждая форма бытия должна быть понята как исторически становящаяся, изменяющаяся и развивающаяся, как непрерывная последовательность новообразований. Диалектика позволяет понять своеобразие различных явлений социального бытия и степень их историчности (новизны) именно с помощью категорий качества, количества, меры и становления. В этих категориях фиксируются такие привходящие параметры бытийного события, которые раскрывают его сущность. «Для концепта “качество”, – утверждают в данной связи Б. О. Майер и Н. В. Наливайко, – существенным является наличие эксплицированного критерия, по которому и происходит оценка, что считать качественным, а что количествен-

ным и где между ними проходит разделяющая грань» [2, с. 12]. Категория качества всегда ассоциируется с процессом становления, процессом появления нового при переходе от одного состояния бытия к другому его состоянию. Всякое новое предстает в виде процесса становления нечто из нечто другого. Категория «качество» предполагает динамику процесса (в нашем случае, процесса реформирования образования). Но это такая динамика, существенной стороной которой является несводимость каждого предыдущего его состояния к последующему. Критерием перехода образования от одной его исторической формы к другой является либо четко фиксируемые количественные границы их перехода в новое качественное состояние, либо сопоставление определенных наборов свойств от того и другого «качеств» (сравниваемых качеств). Нетрудно заметить, что и первый и второй признаки искомого критерия являются выражением и воплощением категории «мера». Действительно, «мера» в диалектике называется либо количественным качеством, либо качественным количеством. Поэтому мера и выступает тем критерием, по которому одно качество отличается от другого. «При использовании концепта “качество”, – предупреждают в данной связи Б. О. Майер и Н. В. Наливайко, – необходимо соблюдать некоторую осторожность. Действительно, говорить о “качестве” в научном контексте возможно только в случае явного указания критерия оценки качества или, по крайней мере, в случае осознания того, что такой критерий должен быть. Без понимания данного факта текст, где часто используется слово “качество”, становится все более публицистической риторикой. Кроме того, возможна исследовательская ситуация, когда возникает необходимость качественной оценки в условиях объективной возможности существования единой шкалы измерения, которая, однако, субъективно не известна, а исследователь вынужден говорить только о качестве» [2, с. 12].

В отраслевых философских исследованиях устанавливается объективная мера методологической компетентности сущностного философского знания и сущностного общенаучного знания. Установление этой меры необходимо в современном познании, так как поможет избежать двух нежелательных крайностей:

- абсолютизации философского сущностного знания по отношению к общенаучному знанию;
- игнорирования влияния философско-методологического знания на процесс общенаучного познания.

Важно, чтобы в исследовательских процедурах установилось диалектическое соотношение между двумя уровнями сущностного знания: философским и общенаучным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции : монография. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – 272 с.
2. **Наливайко Н. В., Майер Б. О.** Об онтологии качества образования в обществе знания // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 9–16.

Принята редакцией: 26.10.2011