

УДК 37:124.5

ПРОБЛЕМА ИСТИНЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

© 2012 В.П.Бездухов¹, И.А.Носков²

¹Поволжская государственная социально-гуманитарная академия

²Самарский государственный университет

Статья поступила в редакцию 20.03.2012

В статье раскрывается единство культуры и педагогической науки; обосновывается, что истина, к которой стремится наука, является культурной ценностью, а педагогические закономерности обладают статусом истины.
Ключевые слова: культура, наука, истина, педагогическая закономерность.

Путь развития педагогической науки – это стратегия ее движения, стратегия внутренней логики ее становления. Внутренняя логика развития педагогической науки обуславливается тем, что она изучает «социально и логично детерминированную, целенаправленную деятельность по приобщению человеческих существ к участию в жизни социума»¹. Таким особым видом деятельности, выступающим в качестве объекта изучения педагогики, является деятельность образования, деятельность воспитания, деятельность обучения. Педагогическая деятельность носит социально-опосредованный характер, то есть осуществляется не столько ради учебно-воспитательного процесса, сколько ради ребенка.

Становление любой науки, в том числе и педагогической, обусловлено потребностями общества, переориентирующегося в современных условиях на адекватные нравственные ценности. Данные ценности, освящая жизнь человека, становятся основой для определения цели и содержания педагогической деятельности.

В настоящее время, когда возникла необходимость «возвращения человека в культуру», особое значение приобретает выявление культурных смыслов педагогики, разрабатывающей адекватные социальному развитию теории и концепции образования и воспитания.

Наука многолика и многофункциональна. Ведущей ее функцией является производство знаний. Но наука участвует не только в произ-

водстве знаний и их систематизации. Добываемые педагогической наукой знания обладают ценностью, поскольку оказывают воздействие на развитие сознания и мышления учителя, воспринимающего и обучающего ученика, и преподавателя вуза, осуществляющего подготовку будущих учителей.

«Наука, – пишет В.В.Краевский, – уже давно не отождествляется с систематизированным знанием»². В результате анализа различных определений понятия «наука» ученый приходит к выводу, что в них отражается единство духовной и материальной деятельности, результата и процесса, знания и способов его получения. Наука выполняет функции, связанные с осуществлением деятельности как по производству научного знания: «Наука, подчеркивает Г.Н.Волков, – это не только знание, но и деятельность, направленная на достижение знания»³, так и по формированию «определенных норм познавательного отношения к действительности»⁴.

Культура, структурным компонентом которой является наука, в том числе и педагогическая, – это опыт деятельности, необходимый для воспроизводства этой деятельности путем формирования (воспитания) человека. Деятельность воспитания, деятельность образования – это особый вид деятельности, которая является объектом изучения педагогической науки. Педагогическая деятельность опирается на знание. Она всегда имеет содержание, определяемое целью, которую ставит и достигает учитель.

⁰ Бездухов Владимир Петрович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой педагогики. E-mail: vlbezdukhov@mail.ru

Носков Игорь Александрович, доктор педагогических наук, профессор, ректор. E-mail: vlbezdukhov@mail.ru

¹ Краевский В.В. Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? – Волгоград: 1996. – С. 30.

² Он же. Методология педагогического исследования: Пособ. для педагога-исследователя. – Самара: 1994. – С. 17.

³ Там же. – С. 9.

⁴ Швырев В.С. Научное познание как деятельность. – М.: 1984. – С. 23.

Знания, которые использует учитель для достижения результата деятельности (обученность и воспитанность), реализуемые во имя ребенка, ради его развития, начинают «участвовать» во всех жизненных процессах как индивида, так и человечества. Наряду с этой функцией знания отчетливо проявляется другая, не менее важная функция. Речь идет о том, что «наука производит субъекта этих знаний, человека»⁵.

Учитель, обладающий научным знанием и реализующий его во благо ребенка, «погружает» его в культуру, поскольку «наука не только фиксирует наличный опыт культуры, придает ему структурированную устойчивость, упорядочивает «жизненный хаос», но и выступает силой, способной создавать новые культурные возможности, выходить за рамки культурной обусловленности и становиться условием любой возможной культуры»⁶.

Педагогическая наука, изучающая социально и личностно детерминированную, целенаправленную деятельность по приобщению человеческих существ к жизни социума⁷, реализует отмеченные выше функции, присущие любой науке. Педагогическая деятельность не только сохраняет, транслирует культуру, но и участвует в ее созидании. Механизмом сохранения, трансляции и созидания культуры является деятельность воспитания и образования. Итак, единство культуры и педагогической науки заключается в том, что систематизирующим компонентом и культуры, и науки является деятельность, направленная на формирование и воспитание ребенка.

Когда речь идет о культуре как опыте деятельности, то имеется в виду опыт деятельности, который, чтобы быть воспроизведенным, должен быть освоен учащимися: учащиеся овладевают знанием, опытом осуществления известных способов деятельности, опытом творческой деятельности и опытом эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям, к освоенному знанию и т.д. Когда речь идет о педагогической науке как деятельности по производству научного знания, то имеется в виду деятельность, являющаяся «общим знаменателем» для науки и практики. Научная и практическая деятельность в конечном счете, выполняют одну и ту же функцию подготовки подрастающего поколения к участию в жизни общества путем приобщения каждого человека к

культуре. В этом, с нашей точки зрения, проявляется единство науки и практики, или научной и практической деятельности в сфере образования, которая является транслятором, передатчиком культуры.

Движение и развитие любой науки, в том числе и педагогической, «направляется идеалом – регулятивной идеей истины. В поисках истины исследователи выдвигают смелые гипотезы и подвергают их самым строгим опытным проверкам; рано или поздно «рациональная критика» приводит к опровержению данных гипотез, взамен которых выдвигаются новые, и так без конца. Истина – высшая культурная ценность науки, а стремление к этой ценности – высшая моральная обязанность ученого»⁸.

Итак, мы видим, что истина, к которой стремится наука, является культурной ценностью. Ценности, как известно, являются аксиологической формой культуры. В данной статье мы не рассматриваем соотношение между истинной и ценностью. Мы акцентируем внимание только на проблеме истины в педагогической науке. Истина, как отмечает М.С.Каган, не является ценностью, ибо она не есть «значение для субъекта». Понятие «истина» употребляется в двух значениях – онтологическом и гносеологическом: в первом оно обозначает нечто, действительно существующее, подлинное, во втором – адекватное знание субъектом объекта. Гносеологическая истина есть «отношение между...», тогда когда ценность есть «реальное отношение объекта к субъекту», а ценностная оценка – выявление отношения субъекта к объекту⁹.

Действительно, в рамках духовного отношения к миру, истина и ценность различны. Различие это определяется способами освоения мира. Для научного познания характерно отражение объектов в форме знания об их связях и отношениях, о закономерностях.

В педагогической действительности, как подчеркивает В.В.Краевский, можно обнаружить различные закономерности: гносеологические, психологические и др. Педагогические закономерности – это инвариантные связи, специфические для педагогической деятельности. Например, специфически педагогическим отношением являются отношения «преподавание – учение» или отношение «учитель – учащиеся». С онтологической точки зрения, это означает, что педагогические закономерности действительно существуют в педагогической реальности. С гносеологической – что у учителя имеет

⁵ Порус В.Н. Наука как культура и как цивилизация // Наука в культуре. – М.: 1998. – С. 5 – 33. – С. 22.

⁶ Там же.

⁷ Краевский В.В. Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? – Волгоград: Перемена, 1996. – С. 30.

⁸ Порус В.Н. Наука как культура и как цивилизация... – С. 5 – 33. – С. 22.

⁹ Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: 1997. – С. 69.

ся адекватное знание об этих закономерностях. Педагогические закономерности имеют статус истины в том смысле, что они объективны. Их выявление явилось результатом познавательной, практически-преобразовательной деятельности.

Педагогические закономерности, с одной стороны, объективны, то есть имеют статус истины в онтологическом и гносеологическом ее значении. С другой стороны, педагогические закономерности не могут не иметь ценностного значения. Суть противоречий в сознании, в образовании, которые разрешает учитель, заключается в совместности истинного и ценностного, или рационально-логического и ценностного при осмыслении достигнутых и поставленных целей деятельности. Такое совмещение возможного как в рамках перехода от «отношения между...» (истина) к «отношению к...» (ценность), так и внутри «отношения к...».

В последнем случае речь идет о субъект-объект-субъектных и субъект-субъектных отношениях. Суть ценностных аспектов педагогических закономерностей, представляющих в качестве истины, заключается в том, что и учитель, и ученик в рамках гуманистической парадигмы образования ставят себя в центр деятельностно-взаимодействия. Такая центрация обуславливает роль каждого как субъекта целеполагания. «Именно как такой центр человек и выступает субъектом культуры. Отсюда положение индивида как субъекта культуры антиномично»¹⁰.

Способом разрешения антиномий является деятельность. Учитель и ученик формируются как центр деятельности через посредство усвоения норм взаимоотношений и взаимодействий, то есть через реализацию интериоризованных норм. «Это формирование, – пишет М.Б.Туровский, – составляет содержание рефлексии индивида, степень развития которой определяет меру развития его как субъекта культуры»¹¹.

Содержание процесса формирования заключается в себе антиномию, суть которой состоит в том, что и учитель, и ученик оказываются заданными «целями-нормами и рефлексивно стремящимися к освобождению от этой заданности для поиска решения целей как проблем»¹².

В рамках педагогической деятельности учитель, будучи центром взаимодействия, приобщает детей к ценностям, формирует у них систему ценностных отношений к миру, к людям и к себе. Ученик также является центром взаимодействия. В качестве субъекта взаимодействия и

учитель, и ученик ставят себя в центр взаимодействия. Разрешение этой антиномии и составляет процесс их формирования как субъектов культуры. Из такого понимания педагогических закономерностей как истин следует, что в них получает отражение центрация на себя и учителя, и ученика в деятельности, а вместе с ней и их рефлексия на себя. Благодаря рефлексии на полюсе учителя и на полюсе ученика возможна ценностная квалификация объективных отношений (педагогических закономерностей), возникающих в процессе совместной деятельности.

Выявление педагогических закономерностей связано с реализацией научно-теоретической функции педагогической науки, или с отображением педагогической действительности, как она есть, как сущее.

Целью научного познания в педагогике является получение такого знания о педагогическом процессе, его принципах и т.д., которое обеспечило бы успешность практической педагогической деятельности для достижения цели образования, для воспитания культурного ученика.

Чтобы получить достоверное, истинное знание, субъект познавательной деятельности «должен устранить себя из содержания этой информации, устранить именно как субъекта, со всеми атрибутивными свойствами, в частности, его отношением к...»¹³.

Однако может ли учитель полностью устранить себя из этой информации. С одной стороны, он обязан устранить себя именно как субъекта. С другой стороны, он не может этого делать, поскольку педагогическая деятельность – это всегда отношение к ученику, к его деятельности, к себе и т.д.

Процесс раскрытия истины в педагогике органически связан с проблемой ценностей, поскольку научный и ценностный подходы не исключают друг друга, а проникают друг в друга. Единство между истиной и ценностью, как подчеркивает С.Ангелов, их взаимное проникновение друг в друга отчетливо видно, когда раскрываются ценностные моменты в науке (педагогической науке. – В.Б., И.Н.) и истина в ценностях¹⁴.

Результаты познавательной деятельности в конечном счете обращены к практике, несмотря на то, что в педагогической науке существуют различные теории, концепции, например, гуманизации образования или личностно ориентированного обучения и т.д. Познавательная деятельность, результатом которой является постижение истины о педагогических явлениях,

¹⁰ Туровский М.Б. Философские основания культурологии. – М.: 1997. – С. 179 – 181.

¹¹ Там же. – С. 181.

¹² Там же.

¹³ Каган М.С. Философская теория ценности... – С. 69 – 70.

¹⁴ Ангелов С. Марксистская этика как наука / Пер. с болгар. – М.: 1979. – С. 132.

фактах, органически связана с проблемой ценностей.

Проблема истины есть не только проблема научного, но и морального познания. «Сущность морального познания, – пишет С.Ангелов, – как рационального процесса включает в себя суждение о факте (педагогическом. – В.Б., И.Н.) и ценностное суждение¹⁵ о соответствии. Например, суждение о соответствии действий учителя критерию, каким выступает ценность, – ценность цели, ценность научного знания и т.д. или ценностное отношение. В структуру ценностного отношения, как известно, входят ценность и оценка. Познание учителем ученика и оценка его достижений по критерию развития школьника, познание закономерностей процесса обучения и воспитания и их оценка с точки зрения отношений, возникающих в рамках отношения «учитель – учащиеся», есть не что иное, как значение и наделение смыслом этого значения. Значение и смысл – это неразрывные детерминанты целей учителя и действий, операций, с помощью которых он их достигает.

Учитель осуществляет оценку на основе знания, которым владеет. Оценка, выявляя то, чего удалось достичь, начинает выполнять прогностическую функцию. Результаты оценки становятся основой для определения им цели как в аспекте собственной познавательной деятельности, так и в аспекте деятельности учащихся. Вслед за задаванием цели следует целеполагание, на этапе которого «происходит рефлексивный отбор способов достижения цели»¹⁶. Однако программа достижения цели – это не только способы деятельности. Способы деятельности должны быть возвращены к цели. «Успешность этой работы прямо зависит от развития рефлексивной способности индивида, то есть от степени его приобщения к культуре»¹⁷. Особое значение, с нашей точки зрения, приобретает рефлексия в составе знания, входящего в структуру оценки, а следовательно, и в структуру ценности. Рефлексия – это и рациональный, и личностный процесс. Как личностный процесс, она не может осуществляться без выражения ценностного отношения как к ученику, так и к научному знанию.

Познавательный момент всегда присутствует в моральном познании. Там, где педагогика сознательно связывает свои цели с возникшими в образовании проблемами, она вступает в тесный союз с этикой, предметом изучения которой является мораль.

Отправным моментом для развития педагогики является обоснование таких подходов к образованию и воспитанию, реализация которых позволяет развивать у человека способность к реализации ценностного отношения к миру, к людям и к себе. В ценностном отношении динамический (отношения) и аксиологический (ценности) аспекты образования и воспитания находятся в единстве и взаимосвязи. Данные аспекты предстают компонентами целостности (субъект образования – социально-педагогическая реальность – отношения), которая задается содержательной стороной образования (ценности) и создается в процессе образования и воспитания через приобщение учащихся к ценностям, через присвоение ими ценностей в организуемой учителем разнообразной деятельности.

Наделению смыслом значения предшествует научное познание морали, ценностей морали, а также познание о познании морали. В последнем случае мы входим в область методологии, проблемы которой в данной статье не анализируются и не исследуются, поскольку выходят за ее рамки.

Истина – это соответствие нормативным суждениям, принципам, идеалам, общественным потребностям. Однако посредством нравственных взглядов, выражающих нормы и отношения учителя к ученику, используемых им для оценки результатов деятельности, и норм, принципов деятельности, «можно получить, хотя и косвенным путем, истину о той или иной стороне»¹⁸ педагогической действительности.

Заметим, что в области аксиологии категория истины применима к ценностям тогда, когда речь идет не о различиях между истиной и ценностью, а об объективной истине ценностей. Ценности, как подчеркивает О.Г.Дробницкий, объективны. Ученым установлено, что ценность – это свойство общественного предмета. А общественный предмет уже не нуждается в ссылках на субъект для объяснения его ценности. Человек (не как отдельный индивид, а как общество в целом со всей его историей, способом производства и обычаями) уже заключен в данном предмете. Ценность предмета зависит от законов социального движения и в этом смысле принадлежит предмету объективно. Ценность объективна¹⁹. Как объективное, ценность, в том числе и ценность научного знания, относится к социальному бытию, к педагогическому пространству, в рамках которого учитель находится в определенных отношениях и связях с учащимися.

¹⁵ Ангелов С. Марксистская этика как наука... – С. 133.

¹⁶ Туровский М.Б. Философские основания культурологии... – С. 191.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Ангелов С. Марксистская этика как наука – С. 133.

¹⁹ Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. – М.: 1967. – С. 327 – 328.

Рассмотрение проблемы истины в педагогической науке влечет за собой постановку проблемы, не изучавшейся ранее. Речь идет о ценности научного знания. Научное знание – это способ существования сознания, которое «находится на страже границы Я/МИР»²⁰ и позволяет обрести себя в этом многоликом изменяющемся мире.

Обретение учителем себя и создание условий для обретения учеником себя есть событие, содержащее проблематичность, снять которую возможно в результате обогащения сознания знанием. Рефлексия учителя над знанием выявляет то, на что должно быть ориентировано его познание, ибо «неполнота знания означает и некую нерешенную задачу, и недостаточную обоснованность принятых решений. Поэтому стремление к полной ясности оказывается постоянным фактом сознания»²¹.

Знание – это не только составляющая информации. Событие знания раскрывает «связь, точнее систему взаимосвязей, идеальный проект, позволяющий впоследствии воспроизвести схваченный объект»²². Ценность также «схватывается» сознанием, поэтому способ бытийствования учителя в социокультурном педагогическом пространстве «присущ именно смысловой составляющей знания»²³. Смысловая составляющая знания, с нашей точки зрения, на-

полняет информацию учителя смыслом, осознание которого есть не что иное, как ценность, в том числе и ценность знания.

Феномен «ценность знания» сливает воедино процессы обоснования выбора ценностей (знание обосновывает этот выбор) и освящения морального выбора (ценности освящают этот выбор). Качество выбора учителем способов и средств педагогической деятельности зависит от того, насколько он владеет научным знанием, которое, благодаря смысловой своей составляющей, входит в структуру ценности. В этой связи следует отметить, что знание учителя предшествует информации, поскольку он может познать то, что уже в каком-то смысле знал. Ориентация учителя на ценность научного знания становится моментом обогащения его информации об ученике, о способах его обучения и воспитания и т.д.

²⁰ Глухов А.А. Прийти в сознание // Что значит знать? Сборник научных статей. – М.: 1999. – С. 38 – 45. – С. 43.

²¹ Гутнер Г.Б. Знание как событие и процесс // Что значит знать.... – С. 57.

²² Там же. – С. 48.

²³ Катречко С.Л. Знание как сознательный феномен // Что значит знать.... – С. 60 – 99. – С. 67.

THE PROBLEM OF TRUTH IN PEDAGOGICAL SCIENCE

© 2012 V.P.Bezdukhov¹, I.A.Noskov²

¹Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

²Samara State University

The article describes the unity of culture and pedagogical science, it is proved that the truth, to which science is striving, is a cultural value, and pedagogical regularities have the status of truth.

Key words: culture, science, truth, pedagogical regularity.

^o Vladimir Petrovich Bezdukhov, the doctor of pedagogical sciences, the professor, corresponding member of the RAO, Head of the Department of Pedagogy. E-mail: vlbezdukhov@mail.ru
Igor Aleksandrovich Noskov, the doctor of pedagogical sciences, the professor, the rector. E-mail: vlbezdukhov@mail.ru