

Палей Елена Вадимовна

ЦЕННОСТНОЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье рассматриваются различные формы проявления ценностных компонентов в образовательной деятельности, фундаментальная взаимосвязь ценностных, познавательных и эмоциональных составляющих образования, их влияние на результаты познавательной деятельности субъектов образования. Особое внимание уделяется значению мировоззренческих и философских принципов, выступающих в роли аксиом и обладающих абсолютной ценностью, а также трансформации ценностного содержания в условиях современного образования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2015/10-3/38.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 10 (60): в 3-х ч. Ч. III. С. 145-148. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2015/10-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

Камелота эта ссора (человек иерархической культуры посчитал бы правильным смирение перед высшим по статусу, а представитель общинной культуры – уступку ради сохранения единства рыцарей Круглого Стола).

И именно то, что Ланселот не пошел здесь против своего личного долга, делает его идеальным представителем индивидуалистической культуры равенства, как неспособность достичь Грааля позволяет говорить о нем как выразителе культуры освоения.

Список литературы

1. Гидденс Э. Устройство общества: очерк теории структуризации / пер. с англ. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.
2. Ефремов А. П. Благородный король Артур и его доблестные рыцари: роман. М.: ТЕРРА, 1996. 544 с.
3. Соловьев В. С. Об упадке средневекового мирозерцания // Соловьев В. С. Сочинения: в 2-х т. М.: Мысль, 1988. Т. 2. С. 339-350.

**EXPRESSING THE BASIC VALUES OF WEST EUROPEAN
CULTURE BY THE FIGURE OF A HERO: LANCELOT**

Pavlovskii Aleksei Igorevich, Ph. D. in Philosophy, Associate Professor

Tyumen State University

tiranosawr@yandex.ru

The article justifies the choice of the figure of Lancelot as an ideal spokesman of West European culture. The author mentions its fabulousness, large-scale adoption in different epochs, integrity. The figure of Lancelot is opposed to the image of Galahad as an indicator of the existence of culture of adaptation in Europe rejecting the ideals of culture of service introduced from the Near East. By contrast to Arthur and other knights of the Round Table the paper shows Lancelot's individualism and his rejection of the ontological nature of social hierarchy.

Key words and phrases: basic values; hero; ideal; individualism; culture of adaptation; equality; figure.

УДК 165.42; 124.5

Философские науки

В статье рассматриваются различные формы проявления ценностных компонентов в образовательной деятельности, фундаментальная взаимосвязь ценностных, познавательных и эмоциональных составляющих образования, их влияние на результаты познавательной деятельности субъектов образования. Особое внимание уделяется значению мировоззренческих и философских принципов, выступающих в роли аксиом и обладающих абсолютной ценностью, а также трансформации ценностного содержания в условиях современного образования.

Ключевые слова и фразы: познавательные основания образования; образовательно-познавательное пространство; субъект образования; ценностные компоненты образования; ценности образования; философия образования.

Палей Елена Вадимовна, к. филос. н.

Ивановский государственный химико-технологический университет

ev-paley@mail.ru

ЦЕННОСТНОЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ[©]

Проблема соотношения познавательного и ценностного не теряет своей актуальности последние два столетия, раскрывая новые аспекты аксиологии, эпистемологии и философии науки. Обращение данной проблематики к сфере образования вряд ли стоит считать случайным, так как она едва ли не в максимально ясной степени является пространством взаимодействия указанных предметных областей. Цели образования непосредственно связаны с формированием познавательного потенциала личности и (вос)производством интеллектуального потенциала общества, поэтому образование может и должно рассматриваться в познавательном аспекте (а не только в социальном), анализ ценностных и познавательных компонент (уровней их соотношения, форм проявления) оказывается чрезвычайно значимым для выяснения специфики образовательной деятельности и ее современных трансформаций. А результаты исследований ценностных составляющих науки могут служить одним из оснований такого анализа в силу значительного влияния содержания научной картины мира на содержание современного образования.

Исследователи указывают, что жесткое противопоставление когнитивного и ценностного, предусматривающее наличие абстрактного субъекта, базирующееся на предпосылках созерцательного материализма и эмпиризма, отражает классическое «объективистское» понимание знания и имеет исторические рамки.

Современные парадигмы познания уже не предусматривают его «очищения» от ценностей: «дальнейшее развитие эпистемологии возможно осуществить, лишь рассмотрев познание в его антропологических смыслах» [5, с. 5, 7]. При этом связь познавательных и ценностных компонент рассматривается как обоюдная: считается, что ценности имеют в своем содержании когнитивную составляющую, а с другой стороны, когнитивные феномены раскрываются как имманентно содержащие аксиологические компоненты [Там же, с. 8].

Присутствие ценностей в образовательно-познавательном пространстве фиксируется на нескольких уровнях: базовых операций познавательной деятельности, общих методологических принципов деятельности, картины мира, социокультурной обусловленности познания. Все эти компоненты можно рассматривать в соответствии с их «научными аналогами» [4; 5]. При этом учебники, учебно-методические комплексы, весь образовательный процесс сосредотачивают в себе не только очевидно демонстрируемые, но и неявные предпосылки познания, транслируя стандарт образовательно-познавательной деятельности и определяя набор предписаний относительно правильности построения образовательной реальности. Они составляют условия становления, организации и развития образовательного процесса. В отношении образования мы можем говорить о ценностных составляющих, «перекочевавших» в содержание учебных курсов из научных исследований (здесь уместно вспомнить Т. Куна и указанные им конкретные учебные задачи как один из элементов дисциплинарной матрицы или М. Полани и элементы «личностного знания», транслируемые при обучении любому мастерству). Правда, необходимо отметить, что степень влияния научного опыта изменяется при переходе от одной образовательной модели к другой. На сегодняшний день все активнее звучит вывод об уменьшении влияния научных установок в связи с распространением потребительского мышления и различных форм псевдо- и ненаучного знания.

Вероятно, в отношении образования также существует комплекс ценностно окрашенного «предпосылочного знания», которое обеспечивает единство образовательного пространства в плане формируемой у учащегося картины мира и профессии, очерчивая их горизонты и определяя границы возможных действий субъектов образования, выступая основой образовательной коммуникации. Но, в отличие от науки, в образовательном пространстве значительная часть ценностных установок существует в явной форме, происходит экспликация предпосылок познавательной деятельности. Это обусловлено особенностями познания в образовании: различием познавательного статуса субъектов, целенаправленностью и герменевтичностью познавательно-образовательного процесса. Поэтому этические, эстетические, прагматические и формально-бюрократические регулятивы образовательной деятельности зафиксированы в официальных документах и поставлены в зависимость от конкретных целей системы образования и конкретного учреждения (что, конечно, не исключает искажения этих регулятивов под влиянием реальной образовательной ситуации).

В анализе моделей образования довольно широко применяется понятие «парадигма», причем его употребление акцентирует внимание как раз на ценностных приоритетах и принципах конкретной системы образования в значительно большей степени, чем на методических компонентах, поэтому «образовательная парадигма» чаще всего рассматривается в связи «с культурной парадигмой как ценностно-, антропоцентрично-, культурно-ориентированной» моделью [11, с. 217]. Необходимость регулирования организационных структур образования, целенаправленного воздействия на него заставляет обращаться к идее формирования единой «технологической платформы» образования как своего рода парадигмальной модели функционирования всей системы, объединяющей интересы социальных групп в рамках образовательного пространства на основе общих целей, управленческих установок и обеспечивающей сквозную интеграцию всех уровней образования [3, с. 43-44].

С теми же целями применяется и понятие «образовательная культура», включающее весь комплекс ценностных ориентаций в рамках определенной образовательной модели, отражающее внешнюю социальную организацию, сложившиеся разделение труда и распределение зон ответственности в сфере образовательной практики. Подчеркивается, что «помимо предметного, происходит усвоение метапредметного содержания»: представлений о границах знаний и умений, о целях учения, о способах принятия решений, процессе понимания новой информации, принципах контроля и оценки процесса и результатов учебной деятельности [1, с. 16-17]. К сожалению, сконцентрированные в различных моделях «внутренние» ценностные установки образования подвергаются влиянию «внешней» системы ценностей, задающей противоречивую для образования шкалу приоритетов. Среди таких факторов называются обусловленная глобализацией «экспансия чуждых образцов культуры», господствующая в массовом сознании «борьба за социальный успех», игнорирование традиций морально-нравственного воспитания [2, с. 113-114], дестабилизирующих состояние российского образования.

Особую важность для исследования образовательного пространства имеют неодинаковые по степени их абстрактности мировоззренческие и философские принципы, существующие в форме имплицитных представлений и оказывающие серьезное влияние на способы и результаты познавательной деятельности субъектов образования. В зависимости от конкретной области мы можем говорить об общеподлинных представлениях и принципах, существующих в рамках какой-то конкретной дисциплины. Любое образовательное взаимодействие строится на основе некоторого образа мира и общества, значительное место занимает принятая модель субъекта. Рассматривая подобные идеи в отношении познания вообще, Л. А. Микешина делает вывод о том, что «активность ценностно ориентированного субъекта становится решающим детерминационным фактором» познания [5, с. 13], образование требует «в качестве субъекта целостного человека» [Там же, с. 387]. Ю. В. Агапов подчеркивает, что решение проблем образования во многом зависит от того, считается ли субъект образования «продуктом окультуривания, не обладающим вначале соответствующими способностями», или рассматривается как подлинный, уже обладающий самостоятельностью,

открытостью и избирательностью [1, с. 13]. В одной из работ нами указывалось на существенное изменение представления о свободе как одной из высших ценностей образования, фиксирующее инфантилизацию субъекта образования, его отождествление с образом «деперсонализированного» потребителя с ограниченной ответственностью, приспособляющегося к внешним условиям [8, с. 51-52]. Многие современные споры о содержании учебных программ обусловлены незавершенностью поиска нового субъекта образования, дисбалансом в существующих представлениях о его совершенстве, «разрывающемся» между мобильной компетентностью эффективного лидера и духовным призванием интеллектуала-интеллекта.

Особое место в числе ценностных предпосылок, на наш взгляд, занимают некоторые философские установки-идеи, относимые ко всему образованию в целом, выступающие в качестве аксиом-основоположений, обладающих абсолютной ценностью, выражающих сущность образования как такового. Они априорны и в рамках образования никогда не подвергаются сомнению. Вместе с тем, философское понимание образования кажется неполным без серьезного осмысления этих основоположений. Какие идеи можно считать базовыми аксиомами образования? 1) Человеку можно придать, «преподать» качественно новый облик; 2) главным средством обретения лучшего образа являются знания; 3) общество обладает правом определять, каков должен быть образ человека. В конечном итоге данные основоположения являются утверждением в качестве высших ценностей Развития, Знания и Общества. Указанные основоположения выявляют познавательные, социальные и личностные основы образования. Опровержение этих ценностей может серьезно деформировать всю образовательную реальность и поставить под сомнение существование образования вообще.

В познавательном плане образование подразумевает также в качестве ценностно окрашенной мировоззренческой составляющей (как очевидной, так и неявной) свое видение знания и путей его достижения, равно как и представление о том, какой ценностью различные знания обладают. Это обусловлено одной из главных целей образования – обретения критического мышления, способности оценивать новую информацию, а значит иметь критерии этой оценки. При этом важно, что представление о ценности знаний тройко: оно складывается из оценки Знания как такового (показателя достоверно-подлинного), социальной ценности знания (существующей применительно к современному обществу) и знания в качестве личностной ценности (фактора, меняющего и придающего новое качество ее жизни), т.е. в собственно познавательном, социальном и личностном смысле.

Прагматическая техно- и социоцентрическая современная образовательная реальность заставляет исследователей обращаться к инструментальному уровню ценностных компонент образования, фиксируя свое внимание на идеологических, организационно-управленческих, национально-культурных, коммуникативных составляющих. А фундаментальные ценностные представления (модель человека, знания, образования как такового) остаются во многом за пределами философской рефлексии, удаляя образование от «образа» человека, сущностно единого с окружающим миром. Руководство подобной онтологической схемой, не позволяющее достичь единства мира и знания, справедливо вызывает сомнения не только в ее этико-антропологической, но и в ее гносеологической и логико-методологической приемлемости. «Мир, утверждающийся как совокупность частных, порождает и частного человека с частным мышлением, способного только на формирование частной стратегии для отдельных фрагментов жизнедеятельности» [9, с. 360, 363]. Глубинное понимание познания и образования требует обращения к таким основаниям, которые бы, не утрачивая индивидуальность человека, обосновывали бы целостность и органичность его миросуществования. Поиск таких оснований неизбежно ведет к эмоциональному измерению познавательной деятельности, являющемуся еще одним существенным источником ценностного характера образования.

К сожалению, и здесь прагматическая и узко-научная направленность вытеснила философский подход, чувственно-эмоциональная составляющая образования трактуется как показатель высокого уровня самостоятельности и успешной самореализации обучающегося, дружелюбности и комфортности образовательной среды, эффективности межсубъектных взаимодействий, критерий наличия высокой квалификации преподавательского состава и инновационных форм организации учебного процесса. На наш взгляд, значимость указанных аспектов остается неполной без обращения к «онтологическому базису» эмоциональной жизни.

Связь эмоционального, ценностного и познавательного раскрывает человека как истинно духовное существо, обладающее самосознанием и способное выходить за пределы наличного. «Стремиться к образованию – значит с любовью искать бытийного участия во всем», – писал М. Шелер, рассматривая образовательное знание как знание сущностное, «ставшее жизнью», как «целый мир форм созерцания, вкуса и стиля, любви и ненависти» [10, с. 36-37]. Подлинное образование должно не только раскрывать законы природы и логику мышления, оно неотделимо от «ordo amoris», в котором любовь в качестве акта познания «направляет каждую вещь в сторону свойственного ей ценностного совершенства», раскрывая сущность не только действительного, но «и конституцию всякого возможного мира» [Там же, с. 351, 365]. В таком познавательном акте постижение мира не только преобразовывает обучающегося как демонстрирующего свою способность видеть высшее и ценное, но и выявляет сущность познания как бесконечного развертывания миропорядка.

Несмотря на всю свою объективно-онтологическую окраску, идея М. Шелера о необходимости обозначить свое место в мире ценностей оказывается не так далека от современных требований к высшему образованию. Во-первых, аксиологическая нейтральность методов и позиций исследователей, как мы отмечали выше, уже не отражает ведущих тенденций развития знания, сменившись на некоторую «сочувствующую объективности»: как указывают некоторые исследователи, «гносеология будущего потребует фундаментального настроения любви» [6, с. 111, 117]. Во-вторых, эта установка не согласуется с требованиями ФГОС. Универсальными компетенциями, необходимыми для всех специальностей, считаются способность понимать значение информации, выявлять и анализировать значимые профессиональные и общегуманитарные

проблемы, классифицировать их по критерию социальной и личностной ценности, определять их место среди всех ценностей культуры. В современных условиях деперсонализации профессии «аксиологические компетенции» как умение выстраивать свою систему ценностей, способность к рефлексии по отношению к системе профессиональных ценностей [7, с. 314, 316], на наш взгляд, являются еще более актуальными, чем во времена М. Шелера, для создания по-настоящему полноценной профессиональной картины мира. Эмоциональная окрашенность ценностного отношения способствует преодолению обособленности человека от существующего массива опыта, выстраивая его интересы в порядок некоего сквозного смысла, проникнутого неповторимостью каждого нового открытия мира и человека друг другу.

Анализ ценностных компонент образования, таким образом, оказывается чрезвычайно важным для создания полной картины образовательной реальности. Ценности имманентны образованию, они выступают как существенные характеристики образовательного пространства. Существование ценностей в качестве мировоззренческих и философских предпосылок познания в рамках образовательного процесса есть показатель их объективности в отношении к конкретному образовательному взаимодействию и субъекту образования. Ценностные основания в образовании выступают связующим звеном сфер познания и бытия, интегрирующим все его составляющие. Одна из задач философии образования – поиск моментов нарушения гармонии познавательного и ценностного как одного из факторов, обеспечивающих перспективность современной образовательной модели. Ценностные компоненты существенно изменяют познавательное пространство под влиянием социальных, институциональных и персональных целей, они служат важнейшей предпосылкой для формирования (или де-формирования) аксиосферы личности обучающегося, что, в конечном счете, выстраивает его ориентацию (или дезориентацию) в природном, социальном и профессиональном мире.

Список литературы

1. **Агапов Ю. В.** Культура образования и формирование субъекта образовательной деятельности // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 6 (32). Ч. II. С. 13-17.
2. **Кафтан В. В., Кряквина С. Б.** Динамика образовательного пространства как духовно-нравственной ценности современной России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 8 (58). Ч. III. С. 112-115.
3. **Майер Б. О.** Технологическая платформа «Образование»: онтологический анализ // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2012. № 2 (6). С. 36-47.
4. **Микешина Л. А.** Ценностные предпосылки в структуре научного познания. М.: Наука, 1990. 365 с.
5. **Микешина Л. А.** Эпистемология ценностей. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. 439 с.
6. **Омельченко Н. В.** Разум и *ordo amoris* // Философская антропология Макса Шелера: уроки, критика, перспективы / отв. ред. Д. Ю. Дорофеев. СПб.: Алетейя, 2011. С. 100-117.
7. **Палей Е. В.** Аксиологические ориентиры профессионального образования и формирование картины мира профессионала // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: материалы шестой всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17-19 октября 2013 г.). Иваново: Иваново, 2013. С. 312-319.
8. **Палей Е. В.** Интерпретация идеи свободы в миссии современного российского вуза // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2014. Вып. 2 (14). С. 46-56.
9. **Солонин Ю. Н., Матросова Н. К.** Проблема единства знания: между системностью и целостностью // Философская антропология Макса Шелера: уроки, критика, перспективы / отв. ред. Д. Ю. Дорофеев. СПб.: Алетейя, 2011. С. 359-367.
10. **Шелер М.** Избранные произведения / пер. А. В. Денежкина, А. Н. Малинкина, А. Ф. Филиппова; под ред. А. В. Денежкина. М.: Гнозис, 1994. 490 с.
11. **Эмих Н. А.** Культурная парадигма и ее роль в развитии российского высшего образования // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (37). Ч. II. С. 216-219.

VALUE AND COGNITIVE IN EDUCATIONAL SPACE

Palei Elena Vadimovna, Ph. D. in Philosophy
Ivanovo State University of Chemistry and Technology
ev-paley@mail.ru

The article examines various forms of the manifestation of value components in educational activity, the fundamental interrelation of the value, cognitive and emotional components of education, their impact on the results of the cognitive activity of education subjects. Special attention is paid to the significance of world outlook and philosophical principles playing the role of axioms and possessing absolute value, and also the transformation of value content in the conditions of contemporary education.

Key words and phrases: cognitive foundations of education; educational and cognitive space; subject of education; value components of education; values of education; philosophy of education.