

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Концепции философии образования в аксиологическом обосновании общей теории воспитания

С. В. ЯКОВЛЕВ

(МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)*

В статье проведен анализ основных направлений философии образования с позиции ценностного подхода. Предлагается аксиологическая концепция общей теории воспитания, формулируются ее основные положения. Доказывается, что философская теория ценностей является методологической основой общей теории воспитания.

Ключевые слова: философия образования, аксиология, общая теория воспитания, бихевиоризм, гештальтпсихология, психоанализ.

Conceptions of Education Philosophy in Axiological Substantiation of the General Theory of Upbringing

S. V. IAKOVLEV

(MOSCOW PEDAGOGICAL STATE UNIVERSITY)

The author of the article conducts an analysis of the basic trends of philosophy of education from the posture of the axiological approach. In this work the axiological conception of the general theory of upbringing, its conceptual foundations are formulated. It is proved that the philosophical theory of values is a methodological basis of the general theory of upbringing.

Keywords: philosophy of education, axiology, the general theory of upbringing, behaviourism, Gestaltpsychology, psychoanalysis.

Как известно, философия образования копируется на концепции бихевиоризма, гештальтпсихологии, психоанализа. В целях аксиологического обоснования общей теории воспитания мы проводим анализ ценностных подходов, реализуемых в основ-

ных научных составляющих философии образования.

С позиции аксиологии очевидно, что под ценностными основаниями бихевиоризма понимается приобретение человеком нового опыта, который определяет все его последу-

* Яковлев Сергей Викторович — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Московского педагогического государственного университета, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования. Тел.: +7 (495) 608-21-49. Эл. адрес: yakovlevaim@yandex.ru

ющее поведение и деятельность. При этом стимулы внешней среды приобретают характер целевых установок или воспринимаются человеком как терминальные ценности. К инструментальным ценностям бихевиоризма возможно отнести его методы научного познания (наблюдение, описание, моделирование реакций человека в процессе научения). Ценность результата научения определяется положительным опытом практического применения выработанных «репертуаров поведения» (Б. Ф. Skinner) как ответ на требования внешней среды, окружающей человека: природы, культуры общества. Таким образом, ценным методическим приемом, обеспечивающим социализацию и обучение ребенка, можно рассматривать подкрепление как главное средство формирования его поведения с позиций бихевиоризма (Скиннер, 1986).

Ценностные основания бихевиоризма распространяются также на выработку социальных форм поведения в процессе воспитания. Согласно теории социального научения А. Бандуры ребенок наблюдает за поведением значимых для него людей — прежде всего родителей — и усваивает различные наблюдаемые им образцы поведения. При этом эффективные воспитательные методы поощрения и наказания имеют ценность в смысле усиления подкреплений, вызывающих необходимость следования образцу наблюдаемого поведения. Сами же подкрепления адекватно воспринимаются воспитанником в случае, если они исходят от авторитетного, значимого для него лица. А. Бандура, рассматривая иерархическое развитие побуждений, определяющих поведение ребенка (начиная с младенческого возраста до подросткового этапа развития личности), обращает внимание на изменчивость отношения людей к подкреплениям вследствие приращения их опыта. Так, на самых ранних стадиях возрастного развития младенцы и младшие дошкольники реагируют на непосредственные физические подкрепления (пища, болезненная стимуляция и физический контакт), воздействующие на удовле-

творение витальных потребностей ребенка. Повторные приятные физические переживания ассоциируются ребенком с одобрением его поведения взрослыми, неприятные — с выражением неодобрения. Взрослея, ребенок стремится действовать в целях получения приятных подкреплений и избегать наказаний. Следовательно, подкрепления сами «становятся побудителями» поведения и деятельности ребенка. На этапе развития символического мышления, по мнению А. Бандуры, «поведение может быть легко управляемым, если доступность предпочитаемых занятий поставить в зависимость от предваряющего участия в разрешении или разрешении поставленных задач» (Бандура, 2000: 146). По мнению автора, на более поздних этапах возрастного развития ребенка в связи с совершенствованием его мотивационно-потребностной сферы для человека становятся значимыми подкрепления, соответствующие развитию интересов его деятельности, в том числе экономические. Самоценность личности ребенка повышается в глазах его родителей, если ребенок ведет себя в соответствии с принятыми в обществе культурными нормами и стандартами.

Гештальтпсихология, являясь второй составной частью философии образования, обогатила психологию идеями системного подхода к объяснению психических процессов. В настоящем исследовании вызывает определенный интерес идея М. Вертгеймера о целостной структуре восприятия, положившая начало гештальтпсихологии. По нашему мнению, научная позиция М. Вертгеймера может объяснить психологический механизм развития ценностных представлений ребенка об окружающем мире. Если мышление М. Вертгеймер представлял как процесс последовательной смены разных типов видения ситуации под воздействием спонтанно возникающей или целенаправленно сформулированной задачи, то процесс переоценки ценностей также, можно полагать, разворачивается как процесс изменения оценочных суждений человека под влиянием различных культурных критериев и контекстов рассмо-

трения проблемной ситуации, в которой необходимо принимать поведенческое решение, например, в ситуации «перехода Рубикона» морального выбора поступка. И в том случае, если человек оценивает проблемную ситуацию не только с позиции своих интересов, но и с позиции интересов других ее участников, то его поведение в конкретной ситуации можно расценивать как взвешенное и достигающее взаимопонимания, что важно при разрешении межличностных противоречий. При этом достигается сближение личного мерила оценки при субъективном рассмотрении проблемной ситуации и объективных общественных требований к нормам культуры поведения в оцениваемой ситуации. В этих условиях мир открывает перед ребенком радость морального удовлетворения совершенным поступком, правильность которого, возможно, воспитаннику была изначально неочевидна. В целях творческого разрешения проблемных задач М. Вертгеймер предлагал помещать ребенка в социальную среду, благоприятствующую его развитию (Вертгеймер, 1987). Данная идея остается актуальной и для современной теории и практики воспитания.

Согласно К. Коффке развитие ребенка складывается из созревания и обучения, которые участвуют в процессе формирования новых психических структур (Коффка, 1934). Идеи К. Коффки в контексте развития ценностного мира ребенка можно интерпретировать следующим образом. Взросление человека является следствием развития его индивидуальной системы ценностей, определяющей его поведение. Социально зрелая личность совершает осознаемые ответственные поступки. Опираясь на идеи К. Коффке, мы делаем вывод, что персональная система ценностей социально зрелого человека отличается устойчивостью, сбалансированностью с требованиями окружающей человека культурной среды. По мере социального развития личности совершенствуется и персональная система ценностей человека. На соответствующих возрастных этапах по мере развития сознания ребенка

развиваются его оценочные способности и критическое восприятие окружающего мира. Следовательно, совершенствование системы ценностей личности и оценочных способностей воспитанника благоприятствует социальному взрослению человека.

Согласно теории поля К. Левина «поле» рассматривается как условие взаимодействия индивида и внешней среды. В своих работах К. Левин указывал на стремление поля сознания индивида образовывать «хорошие», т. е. простые, симметричные и замкнутые конструкты, обладающие константностью, устойчивостью. По его мнению, целостный характер восприятия в гештальте объясняется не целостностью воспринимаемых предметов, а самодвижением психических структур к уравновешенному состоянию. К. Левин предлагает также значение действия человека рассматривать в смысловом контексте отношений с внешним социальным окружением (Левин, 2001: 103). На основании теории поля К. Левина мы полагаем, что система ценностей, являясь важным компонентом структуры личности, определяет взаимодействие личности и социума, поведение человека во внешней социальной среде. При этом успешность межличностного взаимодействия в этой среде зависит от устойчивости и целостности персональной системы ценностей. Целостность личности находится в зависимости от целостности системы ценностей.

Являясь третьей базовой составляющей, положившей начало философии образования, психоанализ также может рассматриваться с позиции аксиологии. Одним из базовых понятий психоанализа является «вытеснение». В психоаналитическом смысле понятие «вытеснение» трактуется как переход психического содержания из сознания в бессознательное состояние (Фрейд, 1990: 441). Термином «вытеснение» З. Фрейд объясняет разрешение конфликта между инстинктивными человеческими побуждениями и установленными обществом нормативными требованиями культуры. При этом представления о естественных побуждениях

человека вытесняются из области сознания в область бессознательного.

Понятие «вытеснение» встречается также у И. Ф. Гербарта и обозначает возможность выхода из сознания человека противоположных представлений об окружающей действительности, в то время как родственные представления устанавливают ассоциативные связи, становясь крепче, прочнее усваиваются и переходят в долговременную память. Следовательно, межличностное взаимодействие людей с близкими по содержанию ценностными ориентациями становится более эффективным. В условиях такого взаимодействия повышается степень групповой сплоченности, определяемой показателем ценностно-ориентационного единства (Петровский, 1984: 177).

Учитывая различные подходы к раскрытию сущности понятия «вытеснение», мы предлагаем свою трактовку данного термина в смысле *ценностного перевоспитания* как замещение педагогически неприемлемой системы ценностей личности педагогически целесообразной. При этом осуществляется смена модели поведения, противоречащей установленным нормам культуры, построенной на базе мнимых ценностей, культуросообразной моделью поведения, основу которой составляют ценности более высокого культурного уровня. Такое «вытеснение» осуществляется посредством методов, оказывающих комплексное воздействие на сознание воспитанника (например, убеждение, беседа, педагогическое стимулирование и др.), а также влияющих на бессознательное (например, внушение, изменение отношения к воспитаннику, личный пример и др.), доказательно способствующих внутреннему принятию и личному согласию с ценностной привлекательностью для воспитанника педагогически приемлемой модели поведения в заданных воспитателем условиях жизни и культуры. При этом содержательная сторона альтернативной модели поведения должна быть не менее интересной и увлекательной для ребенка, чем содержание вытесняемой модели. Формальная же сторона по-

ведения может быть общей. В нашем понимании вытеснение модели нежелательного поведения предполагается не из области сознания в бессознательное, не из бессознательного в сознание, а вытеснение педагогически неприемлемых форм и моделей поведения из жизненной практики воспитанника, замещение их культуросообразными поведенческими стереотипами, сформированными на новой ценностной основе.

Педагогическое приложение философская теория ценностей получает также в гуманистической педагогике. Например, А. Маслоу, рассматривая систему ценностей самоактуализированного человека, считал, что в ее основании лежит философское отношение человека к жизни, «его согласие с собой, со своей биологической природой, принятие социальной жизни и физической реальности» (Маслоу, 2001: 254). По его мнению, все оценки происходящего, принимаемых и отвергаемых источников его радостей и огорчений уходят «корнями в присущее ему базовое принятие жизни». Описанное свойство системы ценностей А. Маслоу считал универсальным и независимым от культурной принадлежности самоактуализированного человека. Эта система обладает свойством устойчивости и определенности, обеспечивая человеку возможность легкого принятия ответственных решений. По А. Маслоу, педагогическое взаимодействие самоактуализированного учителя и учащихся отличается сотрудничеством, открывающейся перед школьником возможностью совместного исследования и познания истины. Таков же стиль взаимоотношений самоактуализированных родителей и детей в условиях семейного воспитания. А. Маслоу, проводя анализ системы ценностей самоактуализированного человека, обращает внимание на ярко выраженную ее индивидуальность, уникальный и неповторимый характер, актуализацию «самости» человека.

Положительным моментом в изложенной позиции гуманистической педагогики является признание ее представителями самоценности личности ребенка, его потребнос-

тей и интересов, важность их учета в планировании и организации воспитательно-образовательного процесса. Однако необходимо признать, что влияние общественных ценностей и идеалов на развитие личности является объективным фактором социализации, иначе будет нарушаться принцип культуросообразности воспитания и развития ребенка.

К. Роджерс, Д. Фрейберг, описывая ценностные процессы, зарождающиеся уже с младенческого возраста у человека, подобно З. Фрейду приходят к выводу о том, что внутренние побуждения ребенка и внешние требования к нему со стороны общества вступают в противоречия, на фоне которых происходит «интроекция» некоторых внешних образцов культуры, воспринимаемых личностью как неких ценностных стандартов поведения. Эта же идея прослеживается и у Т. Парсонса, который предполагает, что в обществе доминируют определенные ценностные стандарты (Парсонс, 2002: 276). При этом человек субъективно принимает как ценность то, что высоко ценится обществом: «большинство наших ценностей интроецировано в нас другими индивидами или группами, значимыми для нас, однако эти ценности многие расценивают как свои собственные» (Роджерс, Фрейберг, 2002: 397).

В данном положении К. Роджерса есть один интересный поворот, имеющий важное методологическое значение для нашего исследования. Его теоретический вывод близок исследованиям А. Бандуры. К. Роджерс считает, что принятию человеком ценности предмета способствуют значимые другие люди. Очевидно, что для ребенка такими значимыми другими могут оказаться любимые родители, авторитетные учителя, наставники, его товарищи, мнению которых он доверяет, а также референтная группа, где он чувствует себя комфортно и получает возможность самореализоваться как личность.

К. Роджерс выдвигает положения теории ценностей, согласно которым люди изначально открыты своему опыту, их отличает

реальная общность ценностной направленности, которая способствует развитию и выживанию индивида и общества. Автор отрицает существование универсальной системы ценностей, официально устанавливаемой «философами, правителями или священниками» (там же: 408), он пишет о существовании универсальной ценностной направленности, возникающей «из самого опыта человеческого существа», независимой от влияния различных культур. Несомненную пользу для нашего исследования имеет идея о субъективной оценке значимости прошлых событий, запечатленных в памяти человека и составляющих его личный опыт. При этом формирование индивидуальной системы ценностей личности, мы считаем, не может быть свободным от влияния на этот процесс системы общественных ценностей и идеалов, закрепленных в традициях культуры.

Опираясь на проведенный анализ основных положений философии образования с позиции ценностного подхода, в настоящей работе мы предлагаем аксиологическую концепцию общей теории воспитания, которая строится на следующих базовых принципах.

1. Методологической основой общей теории воспитания является аксиология.

2. Каждый человек обладает индивидуальной системой ценностей. Уровень социальной зрелости и гражданственности определяется этой системой.

3. Поведение человека определяется потребностями личности, ее системой ценностей и ситуацией в деятельности по удовлетворению этих потребностей. При этом важную, а иногда и решающую роль в выборе средств удовлетворения потребностей человека имеет его система ценностей. На основе индивидуальной системы ценностей проявляется поведение личности. В процессе деятельности обнаруживаются противоречия между индивидуальной системой ценностей личности и системой ценностей, принятых в обществе. Личные ценностные ориентиры являются регуляторами деятельности человека в различных ситуациях и ограничивают

его рамками поведения, которые он стремится не нарушать. Нарушение ценностных установок в поведении личности приводит к моральному дискомфорту, тогда как следование личным ценностям способствует моральному удовлетворению.

4. Процесс воспитания — это целенаправленный процесс формирования и изменения ценностных приоритетов путем вытеснения социально нежелательных индивидуальных ценностей ценностями более высокого порядка. Результатом воспитания является индивидуальная система ценностей личности, способная воспринимать и усваивать ценности культуры более высокого порядка и невосприимчивая к псевдоценностям низкого культурного качества. С изменением ценностных приоритетов и их утверждением меняются и принципы поведения личности. Роль воспитателя в этом процессе состоит в организации культурной среды, формирующей педагогически целесообразные ценности. При этом воспитанник должен оценивать преимущества новых ценностных ориентиров по сравнению с приоритетами его прежней индивидуальной системы ценностей.

5. Выработка индивидуальной системы ценностей обусловлена как сознанием (благодаря осмыслению информации о значимости предмета оценки), так и эмоциями. В этом состоит взаимосвязь эмоционального и рационального в регуляции поведения человека.

6. Развитие персональной системы ценностей возможно в воспитательно-образовательном процессе, в условиях которого содержание образования является носителем ценностей культуры общества, а педагоги-

ческий работник — авторитетным транслятором общественных ценностей, утверждающим их в сознании воспитанников. При этом в педагогическом общении ценностные смыслы предметов и явлений объективной действительности интерпретируются на языке культуры, доступном пониманию воспитанниками.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бандура, А. (2000) Теория социального научения. СПб. : Евразия.
- Вертеймер, М. (1987) Продуктивное мышление : пер. с англ. / общ. ред. С. Ф. Горбова и В. П. Зинченко. М. : Прогресс.
- Коффка, К. (1934) Основы психического развития. М. ; Л.
- Левин, К. (2001) Динамическая психология : Избранные труды. М. : Смысл.
- Маслоу, А. Г. (2001) Мотивация и личность / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. СПб. : Евразия.
- Парсонс, Т. (2002) О социальных системах / под ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. М. : Академический Проект.
- Петровский, А. В. (1984) Вопросы истории и теории психологии : Избранные труды. М. : Педагогика.
- Роджерс, К., Фрейберг, Д. (2002) Свобода учиться. М. : Смысл.
- Скиннер, Б. Ф. (1986) Оперантное поведение // История зарубежной психологии. 30–60-е гг. XX в. Тексты / ред. П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан. М. : Изд-во МГУ.
- Фрейд, З. (1990) Психология бессознательного : сб. произв. / сост., науч. ред. М. Г. Ярошевский. М. : Просвещение.