

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА СВОБОДЫ В ПЕДАГОГИКЕ

Е.В.Иванов

METHODOLOGICAL APPROACHES TO STUDY OF THE PHENOMENON OF FREEDOM IN PEDAGOGICS

E.V.Ivanov

Институт непрерывного педагогического образования НовГУ, Evgeniy.Ivanov@novsu.ru

В статье определены и раскрыты основные методологические подходы с позиции их места и роли в построении логики теоретико-исторического исследования феномена свободы как педагогического и культурного феномена.

Ключевые слова: *свобода, культура, воспитание, культурологический подход, цивилизационный подход, аксиологический подход, фрактальный подход*

The paper defines and discloses the basic methodological approaches from the perspective of their place and role in building the logic of theoretical and historical study of the phenomenon of freedom as a pedagogical and cultural phenomenon.

Keywords: *freedom, culture, education, culturological approach, civilizational approach, axiological approach, fractal approach*

Генезис свободы всегда происходил и происходит двумя путями: в научном и обыденном сознании людей, а также в их реальной практической жизни в целом и отдельных её сферах. Поэтому для современного осмысления феномена свободы в соответствующей области знания или практики (включая педагогику) пристального изучения требуют как эволюция эпистемологических (связанных с познавательной деятельностью человека), так и развитие праксиологических (отражающих практическую деятельность людей в различных сферах жизни) парадигм свободы.

Большое количество разноплановой научной литературы по данной проблеме, как это ни парадоксально, не столько помогает, сколько усложняет её рассмотрение, в том числе и в ракурсе, заданном в данной статье. В этой связи нельзя не согласиться с Г.В.Гегелем, который, стремясь всегда к логически выверенной строгости и чёткости определений, по поводу свободы отмечал, что она неопределённа, многозначна, доступна величайшим недоразумениям и потому о ней говорят обычно с малой степенью понимания её сути. Хотя, понимание, конечно же, есть, но не универсальное, а специфическое, в логике той или иной науки, на том или ином методологическом фундаменте. Иными словами, многочисленные исследования феномена свободы, в том числе и последних лет, расширяя аналитическую и содержательную основу для изучения проблемы, одновременно увеличивают разнообразие идейной и методологической базы, что, в свою очередь, приводит к неоднозначному, а порой и полярному рассмотрению и толкованию одних и тех же, связанных со свободой, теорий, понятий и явлений. Всё это заставляет исследователей уделять серьёзное внимание выбору и обоснованию методологических подходов к изучению феномена свободы, в том числе в теории и истории педагогики.

В последние годы в педагогике, как и во многих других науках, обозначилась тенденция всё уве-

личивающегося интереса к культурологии. Это объясняется тем, что культурологическое мышление и мироощущение сейчас весьма актуальны, и что культурология как принципиально неидеологическая дисциплина, преодолевая упрощённое представление о культуре как отражении материальной действительности, частично взяла на себя функцию философии, то есть даёт новое целостное видение.

Как и понятие «свобода», понятие «культура» не имеет однозначного толкования и так же экстраполируется на разнообразные жизненные явления и процессы. По различным оценкам, существует от 500 до 1000 определений культуры, но ни одно из них не является универсальным. Все они, как и в случае со свободой, обусловлены логикой той или иной науки, спецификой того или иного исследования. В наши дни чётко обозначились, по крайней мере, две ведущие тенденции в изучении этой проблемы. Первая из них тяготеет к осмыслению макроисторических характеристик культуры, вторая – опирается на эмпирические исследования и погружена в её микроструктуру. Между этими тенденциями нет демаркационной линии. Напротив, осуществляя разнообразные культурологические исследования, учёные стремятся к установлению связей между макро- и микродинамикой культурных процессов и явлений, между смыслами культур, ролью в развитии цивилизации и культурой как личным, настоящим, реализуемым в общественной практике и повседневной деятельности людей.

Анализ научной литературы позволяет выявить специфические культурологические методы, но не в качестве формальных операций, а как подходы к исследованиям. Главным достоинством культурологического подхода является то, что он обладает сильным интегративным потенциалом и в своём содержательном, и формальном смыслах. Содержательный интегративный смысл связан со способностью через категорию «культура» рассмотреть фактически всю проблематику, связанную с человеком, обществом,

познанием и деятельностью. Формальный интегративный смысл культурологического подхода заключается в возможности выполнять соответствующие функции в междисциплинарных синтезах, то есть объединять вокруг себя значительное число конкретных дисциплин.

Использование культурологического подхода в педагогическом исследовании требует обязательного обращения к анализу понятия «культура», которое в данном случае является ключевым и, имея разнообразные научные толкования, требует конкретного рабочего определения.

Выстраивая собственное понимание культуры в соответствии со спецификой заданной проблемы исследования, автор статьи исходил из следующих принципиальных положений:

— феномен свободы является феноменом культуры и раскрывает своё содержание в процессе её развития;

— для того чтобы понять сущность отдельных феноменов культуры, необходимо рассматривать все аспекты культуры, ибо ни один из них нельзя понять и оценить без учёта других;

— человек по своей сущности неотделим от культуры: культура живёт в людях, их взглядах, деятельности, творчестве, люди же живут в культуре и создают её;

взаимосвязь культуры и человека обуславливает их взаимовлияние во всех сферах человеческой жизнедеятельности, включая образование. Культура есть условие для развития образования, образование есть условие для развития культуры [1].

Из вышеизложенного следует, что:

— во-первых, и свобода, и образование являются феноменами культуры, а потому могут изучаться в рамках её проблемного поля;

— во-вторых, все феномены культуры интегрируются в человеке, который одновременно является их субъектом и объектом;

— в-третьих, определение культуры возможно лишь во взаимосвязи с жизнедеятельностью человека, её отдельными видами и продуктами.

Исходя из этого, в общем виде можно дать определение культуре как фундаментальной характеристике человека, проявляющейся в трёх главных сферах его жизнедеятельности: материальной, социальной и духовной. Такое понимание культуры позволяет исследовать историко-педагогические процессы и феномены, соответственно, в области материальной и духовной культуры и в социальной жизни человека.

К материальной культуре относятся средства производства, орудия труда, предметы потребления (включая способы практической деятельности по их созданию и использованию), быт человека. Всё это выступает в качестве объективной характеристики уровня развития человека, наглядно показывая степень реализации его творческих и прикладных способностей.

К духовной культуре относятся состояния, процессы и результаты, связанные с внутренним миром человека. Её рассматривают в двух основных формах: в форме качеств, характеризующих духовное содержание людей, и в форме деятельности, направ-

ленной на реализацию этих качеств. В общем пространстве человеческой жизнедеятельности к сфере духовной культуры традиционно относятся религия, искусство, наука и образование.

В области социальной жизни людей культура рассматривается через процессы, происходящие в обществе, раскрывает его структуру, организацию политической власти, существующие правовые и моральные нормы, типы управления и стили лидерства.

Выше обоснованное понимание культуры имеет методологическое значение и является основополагающим при использовании культурологического подхода в изучении феномена свободы в педагогике. В исследовательском фокусе здесь находится многообразие проявлений одного из феноменов культуры – феномена свободы. Культурологический подход с принятой трактовкой понятия «культура» даёт возможность сконцентрироваться на многообразии. Он позволяет рассмотреть сквозь призму противоречий и показать во взаимосвязи как многообразие проявлений феномена свободы во всех сферах жизнедеятельности человека, так и многообразие подходов к его пониманию и реализации в педагогической теории и практики. В зависимости от заданных историко-территориальных рамок общее понимание культуры дифференцируется также по субъекту её носителя (западноевропейская, российская и т.п.).

Как уже отмечалось, достоинством культурологического подхода является сильный интегративный потенциал, что позволяет на его основе осуществлять слияние и трансформацию других научных методов и подходов, обогащающих культурологическое познание. При рассмотрении обозначенной в статье научной проблемы культурологический подход, выступая в качестве основного, вполне органично объединяется с цивилизационным, аксиологическим и фрактальным подходами, которые, в свою очередь, интегрируются между собой в заданном культурологическом пространстве на исследуемом проблемном поле свободы.

Цивилизационный подход, который уже достаточно давно признан учёными на Западе и адаптирован в 90-е годы прошлого века в России для проведения историко-педагогических исследований (Г.Б.Корнетов), ценен прежде всего тем, что он позволяет изучать историко-педагогический процесс как составную часть историко-культурного процесса. «Цивилизационный подход, – пишет Г.Б.Корнетов, – способствует рассмотрению историко-педагогического процесса с учётом специфики типичных для данных типов обществ социальных и культурных образцов, акцентирует внимание на вычленении обусловленных ими стереотипов постановки и решения педагогических проблем, создаёт предпосылки для анализа собственно педагогических феноменов в контексте предельно широких социализирующих индивида процессов» [2].

Понятие «цивилизация» в научной литературе толкуется неоднозначно и имеет более 200 определений. В заданном контексте в смысловом соответствии с выбранной методологией под ней понимается поэтапная история развития культуры.

Таким образом, при изучении феномена свободы в педагогике цивилизационный подход может быть использован для рассмотрения интересующих исследователя макродинамических историко-культурных процессов. Он даёт возможность выявить, показать и проследить в непрерывном культурном развитии взаимообусловленность, схожесть и различия в понимании общенаучной сущности свободы и её трансформации как педагогического феномена в различных временных и территориальных границах.

Важные методологические функции в заданном исследовательском ракурсе выполняет также и аксиологический подход. Центральное место в нём занимает многоаспектное, а потому неоднозначно определяемое понятие «ценность». В общем виде под ним обычно понимают положительную или отрицательную значимость того или иного продукта материальной или духовной культуры, феномена или процесса для человека (культуры в целом или её отдельных сфер и структурных компонентов, включая образование), возникшей в результате специфических оценочных отношений на субъект-объектном уровне.

Находясь в общей системе координат с культурологическим и цивилизационным подходами, аксиологический подход позволяет увидеть и объяснить специфику различных проявлений свободы через принятие (аккультурация) или неприятие (декультурация) соответствующими субъектами ценностей той или иной культуры на макро- (к примеру, Россия – Западная Европа) и микро- (человек – поликультурное пространство) уровнях.

В роли основного аксиологического ориентира и одним из главных условий развития культуры и её феноменов выступает традиция. В ходе изучения феномена свободы в педагогике в качестве такого ориентира рассматривается гуманистическая традиция образования в её генезисе. При этом особый акцент делается на выявлении, анализе условий формирования и значении наиболее устойчивых характеристик исследуемого феномена в гуманистической педагогике, что в итоге позволяет показать постоянные составляющие его ценностного ядра.

Однако кроме традиций, огромное влияние на развитие культуры и её феноменов оказывают новации, меняющие и дополняющие аксиологические приоритеты на том или ином этапе эволюции конкретной цивилизации. Анализ таких новаций в предметной фокусе исследуемой проблемы и в русле обозначенных выше подходов позволяет показать динамику и разнообразие проявлений и характеристик, отражающих как постоянные, так и переменные составляющие ценностного ядра свободы.

Специфика изучения сложного и многозначного феномена свободы побуждает в качестве дополнительного использовать ещё и фрактальный подход, который, завоевывая всё более и более прочные позиции в современной науке, пока ещё мало применяется в педагогике.

Основные методологические идеи, на которых базируется фрактальный подход принадлежат известным математикам и мыслителям Г.В.Лейбницу и Б.Мандельброту. Взгляды Г.В.Лейбница в течение

его жизни не раз претерпевали изменения, но всегда были направлены на создание законченной системы, примиряющей противоречия, стремящейся учесть все детали действительности, – как наглядной, так и абстрактной. Следуя этому и опираясь на постулат о гармоничности Вселенной в целом и индивидуальном при её бесконечном количественном и качественном многообразии и динамичности, Г.В. Лейбниц в работе «Монадология» обосновывает «идею самоподобия всего сущего во Вселенной» [3] и, в соответствии с этим, выстраивает свою метафизику, в которой любая монада есть не что иное, как некий микрокосм. В свою очередь, Б. Мандельброт, также рассматривая проблему самоподобия, акцентирует главное внимание на таком его свойстве, как нелинейность. Для её характеристики он и вводит понятие «фрактал» (в пер. с лат. «сломанный»), означающее «нелинейную структуру, сохраняющую самоподобие при неограниченном изменении масштаба» [4].

Таким образом, ключевыми методологическими идеями, лежащими в основе фрактального подхода, стали идеи самоподобия и нелинейности, которые, проецируясь на гуманитарные области научного знания, включая педагогику, позволяют рассмотреть во взаимосвязи сложные и не всегда похожие предметы, явления и процессы.

В заданном исследовательском ракурсе фрактальный подход позволяет представить и рассмотреть феномен свободы в педагогике как своеобразное подобие общенаучного (главным образом, философского) понимания свободы, которое является далеко не однозначным и имеет нелинейные проекции в различных областях знания и сферах культурной жизни. С его помощью можно показать и объяснить многообразие подходов к пониманию и реализации феномена свободы в педагогической теории и практике и объединить порой внешне непохожие образовательные модели и течения в рамках одного педагогического направления.

Итак, как видно из вышеизложенного культурологический и интегрированные на его основе цивилизационный, аксиологический и фрактальный подходы дают возможность теоретически осмыслить и выявить основные характеристики свободы как педагогического феномена и рассмотреть его генетическую и содержательную специфику в контексте эволюции историко-культурного процесса конкретных цивилизаций с последующей актуализацией в сегодняшний день и раскрытием прогностического значения полученных результатов. Изучение исторического аспекта проблемы, осуществляемое на обозначенном методологическом фундаменте, позволяет показать феномен свободы в педагогике как некую диалектическую целостность. Осуществляемое под заданным исследовательским углом сопоставление макродинамических историко-культурных процессов с микродинамикой культурных изменений, анализ связи различных теорий и субъектов образования с конкретными историческими, социальными условиями и научными представлениями обеспечивают установление взаимосвязей исторического и логического, общего, особенного и единичного.

Общее – это то, что присуще всем без исключения педагогическим направлениям и течениям, в русле которых существовал и развивался феномен свободы. Синтезирующей основой здесь выступают общие культурные истоки, гуманистические традиции, научные и педагогические знания и опыт, а также глобальные исторические и социальные изменения, присущие различным этапам конкретных цивилизаций в заданных хронологических рамках.

Особенное – отражает нечто характерное для ряда субъектов, то есть показывает специфику различных проявлений феномена свободы в педагогике, что обусловлено доминирующим влиянием особых культурных пластов, научно-философских и педагогических учений, определенных социальных и жизненных обстоятельств.

Уровень единичного представляется как неповторимо-индивидуальное, присущее только данному конкретному субъекту. В нем находят свое выражение авторские идеи деятелей образования по поводу роли и места феномена свободы в учебно-воспитательном процессе, детерминированные, с одной стороны, субъективными реакциями на получаемые извне социально-культурные и научно-педагогические импульсы, а с другой стороны, личностными характеристиками и собственным креативным потенциалом педагогов.

Таким образом, единичное является основой общего, особенное – промежуточным и связующим звеном между ними, а общее включает в себя все богатство и многообразие особенного и единичного. Именно в указанной взаимосвязи и заключается диалектическая целостность такого многомерного и неоднозначного педагогического феномена, как свобода.

Таким образом, всё вышеизложенное в статье обосновывает и позволяет реализовать следующую логику исследования феномена свободы в педагогике:

— теоретическое осмысление и общее определение понятия «свобода» путём его рассмотрения как исторически сложившегося многозначного культурного и научного феномена, с выявлением и анализом разнообразных подходов к пониманию содержания в логике наук, имеющих с педагогикой прочные междисциплинарные связи;

— теоретическое обоснование свободы как педагогического феномена с указанием основных уров-

ней и характеристик, осуществляемое в контексте с её общим определением, структурой и содержанием, а также с учётом взглядов российских и зарубежных учёных-педагогов и практиков гуманистического образования;

— проведение в русле выявленных общих и педагогических характеристик свободы анализа динамики и диалога рассматриваемых историко-культурных процессов, как объективных предпосылок генезиса феномена свободы в педагогике во взаимосвязи с эволюцией гуманистических педагогических традиций, и как источника субъективных мировоззренческих позиций теоретиков и практиков гуманистического образования;

— рассмотрение свободного воспитания как наиболее радикального и многомерного проявления феномена свободы в педагогике в конце XIX – начале XX веков с анализом специфики различных течений и определением общих характеристик, позволяющих объединить их в рамках одного педагогического направления;

— определение роли и места феномена свободы в контексте современной культуры и образования и в перспективе с установлением общих и конкретных связей с гуманистическим педагогическим опытом прошлого и обоснованием возможностей его линейного и нелинейного проецирования в наши дни.

1. Иванов Е.В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России: монография. В.Новгород: НовГУ, 2013. С. 13-14.
2. Корнетов Г.Б. Всемирная история педагогики: цивилизационный подход // Педагогика. 1995. № 3. С. 25.
3. Краткая философская энциклопедия / Ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблев, В.А. Лутченко. М.: Прогресс-Энциклопедия. 1994. С. 238-239.
4. Волков Ю.Г. Личность и гуманизм (Социологический аспект). Челябинск: Книга, 1995. С. 86.

Bibliography (Transliterated)

1. Ivanov E.V. Fenomen svobody v pedagogike Zapadnoj Evropy i Rossii: monografija. Velikij Novgorod: NovGU, 2013. S. 13-14.
2. Kornetov G.B. Vsemirnaja istorija pedagogiki: civilizacionnyj podhod // Pedagogika. 1995. № 3. С. 25.
3. Kratkaja filosofskaja jenciklopedija / Red.-sost. E.F. Gubskij, G.V. Korablev, V.A. Lutchenko. M.: Progress-Jenciklopedija. 1994. S. 238-239.
4. Volkov Ju.G. Lichnost' i gumanizm (Sociologicheskij aspekt). Cheljabinsk: Kniga, 1995. S. 86