

# РАЗДЕЛ I. СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

---

УДК: 140.8

**Груздева О.С.**

*Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования*

## ОПЫТ В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЬЮИ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу важной составляющей философии образования Д. Дьюи – педагогической теории опыта. Согласно этой теории, опыт должен способствовать формированию в ребёнке личности, максимально использующей возможности настоящего и «динамику изменяющегося мира». Теория подготовила основу для непрерывного образования каждого человека, так как она была построена на принципах непрерывности опыта и взаимодействия объективного и субъективного факторов, соединение которых определило ценность и образовательное значение опыта.

*Ключевые слова:* опыт, метод, свобода, индивидуум, язык.

**O. Gruzdeva**

*St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education*

## EXPERIENCE IN DEWEY'S PHILOSOPHY OF EDUCATION

*Abstract.* The article examines an important component of the Philosophy of Education by D. Dewey – pedagogical theory of experience. In terms of this theory experience should promote the formation of child's personality capable of using both present possibilities and «dynamics of the changing world» at its most. The theory made a basis for continuous education of each person since it was constructed on the principles of continuity of experience and interaction of objective and subjective factors the combination of which determined the value and educational potential of experience.

*Key words:* experience, method, freedom, individual, language.

*Опыт* – фундаментальное понятие в философии, которое меняло своё содержание в зависимости от того, как то или иное философское учение или направление решало проблему обоснования знания. В классическом эмпиризме опыт понимался как источник знания, основанного на непосредственном чувственном восприятии реальности в процессе её познания. Накопление опытных дан-

© Груздева О. С., 2014.

ных и их обобщение с помощью экспериментально-дедуктивного метода, считали сторонники эмпиризма, вооружали знаниями, которые приближали человека к господству над природой и обществом. Поэтому наука, образование, просвещение рассматривались как важнейшие средства преобразования мира и человека. Представители педагогической мысли Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, чьи взгляды базировались на философии эмпиризма, указывали на опыт как на основу воспитания ребёнка, считая, что дети не должны получать знания в книжной форме. Их надо готовить к самостоятельному добыванию знаний, которые складываются из самостоятельно накопленного и осмысленного жизненного опыта. Следовательно, ведущие представители педагогической мысли указывали, что ребёнок должен опираться на личный опыт при получении им образования. Однако это несколько не умаляло роль разума, который, в конечном счёте, выводил на путь истины объективной и всеобщей. Именно поэтому можно считать классическую философию наукой о целостном человеке: «человек познающий не отрывался от человека чувствующего, переживающего, действующего и общающегося» [6, с. 9]. Он был активным субъектом познавательного процесса, но в то же время воспринимал себя частью целого – природы, мира, общества, и поэтому подчинялся этому целому, отбрасывая всё субъективное как препятствующее постижению объективной истины. Идеалом классической рациональности была наука, как особый вид познавательной деятельности, нацеленный на выработку объективных и обоснованных знаний

о мире, истинность которых определялась степенью соответствия реальности.

На рубеже XIX–XX вв. на фоне углубляющегося кризиса классической парадигмы, начал складываться неклассический тип рациональности, основные принципы которого радикально отличались от принципов классической рациональности. Неклассическая философия ориентировалась на познание многообразных феноменов, данных человеку в его опыте. Ставилась задача изучения отдельных фрагментов действительности в соответствии с целями, ценностями или интересами отдельного человека, который был теперь не объективным наблюдателем, а помещался внутрь реальности. Реальность же больше не являлась единой, она распалась на множество «миров», каждый из которых обретал самостоятельность, поскольку выражал интересы разных социальных субъектов. «Инструментальный» характер познания предполагал не только относительный характер истины, но и признание множества истин, подходящих для определённого класса объектов. Если в классической философии господствовала корреспондентная теория истины, в неклассической философии, и, в частности, философии прагматизма, рассматривающей человека как активного преобразователя мира, сложилось её кумулятивное понимание. Прагматисты полагали, что в процессе накопления опыта и присоединения его к уже имеющемуся, меняется взгляд на изучаемые объекты и процессы. Кроме того, взгляды человека меняются и в процессе коммуникативного взаимодействия с другими людьми. Таким

образом, истина всегда относительна, контекстуальна, она рассматривается как результат решения определённой проблемы и представляет не свойство реальности, а результат человеческой деятельности.

В отличие от классической рациональности, в основе которой лежало представление о способности человеческого разума проникнуть в сущность вещей и построить объективную, целостную картину мира, исключая влияние человеческой субъективности на результаты и процедуры познавательной деятельности, прагматисты настаивали на инструментальном характере разума, который находит своё выражение в стремлении человека осмыслить окружающий мир для достижения своих собственных целей. В прагматической теории Д. Дьюи объектом исследования стало познание, мышление как часть известного целого, *опыта* в широком смысле этого слова. Он считал, что вся философия есть теория познания (в широком понимании) или логика опыта. Следовательно, задача философии – установление взаимной связи различных типических функций опыта в их взаимно-определяющих отношениях. В этом случае философия не претендует на то, чтобы дать картину замкнутого и законченного мира-вселенной. Сами истоки мышления обязывают логику служить методом разумного руководства опытом. Мышление берёт начало в особых конфликтных моментах опыта; именно ситуация выбора вызывает к жизни мышление, для того чтобы найти путь решения проблемы. Понятие опыта в философии Дьюи имеет фундаментальное значение. По мнению Н.С. Юлиной, для Дьюи «опыт – это

«весь человек», его жизненный мир во взаимодействии с тем, что создано эволюцией природы, и с тем, что он вносит в него собственной субъективностью, культурой и историей» [7, с. 168]. Опыт текуч, изменчив, эстетически уникален и в то же время целостен. Большое значение в восприятии и оформлении опыта играют язык и символические средства культуры. Ощущения человека служат источником, началом знания, в том смысле, что побуждают к акту действия; они – стимулы к рефлексии и умозаключению, мотивы к исследованию и сопоставлению, которые в итоге рождают знание. В прагматизме главной функцией философии является рационализация опыта, прежде всего – коллективного человеческого опыта. Поэтому отстаивая в прагматистской методологии познания «неразрывность познания и деятельности, которая преднамеренно изменяет окружающую среду» [4, с. 310], Дьюи важной составляющей своей философии образования сделал опыт.

В философии образования Дьюи обосновал невозможность осуществления своего проекта «демократического сообщества» без реформирования образования. В образовании Дьюи назвал главными «критериями ценности опыта» принцип континуальности опыта, позволяющий, используя опыт прошлого, решать проблемы будущего и принцип взаимодействия субъективных и объективных факторов, формирующий стремление к активному и равноправному взаимодействию с миром. Обозначенные им принципы должны были связать «приобретённые в школах знания с деятельностью, протекающей в среде повседневной совместной жизни» [4, с. 311].

Анализируя первый критерий опыта – его *континуальность*, Дьюи в своей философии образования возвратился к уточнению природы *метода*. Если в классической философии метод универсален, неклассическая философия провозгласила плюрализм методов. Представитель прагматизма У. Джеймс, объясняя принцип плюрализма, отмечал, что мир – единое, так как части его соединены между собой какой-нибудь формой связи; мир – многое, потому что существуют различные формы связи, но он становится всё более объединённым благодаря тем системам связей, которые создаёт человеческая энергия. В этом мире наши основные методы мышления о вещах – открытия, сделанные предками и сумевшие сохраниться в последующие времена. Различные типы мышления не могут обосновать свои притязания на абсолютную истинность, они подходят для определённых целей. Следовательно, для прагматизма характерны поиски метода соответственно видам человеческой деятельности. Так, например, Пирс выделял метод упорства, метод авторитета, априорный метод, метод науки. Он отмечал, что каждый из этих методов хорош по-своему. Но только метод науки позволяет ясно различать верные и неверные пути исследования, только при научном методе, когда от правные точки зрения могут противоречить, исследование заставляет учёных выходить за свои пределы и стягивать все получаемые результаты к одному заключению. Разбирая разные методы, прагматизм указывал их практическую значимость, т. е. что станет полезным для человека в его повседневной деятельности, заставит

работать в потоке опыта. Д. Дьюи под *научным методом* «мыслил систему взаимосвязанных социальных практик, имеющих собственные, оправдавшие себя достоинства, такие как открытость для новизны, свобода выражения, критика посылок и результатов на основе интерсубъективной проверяемости» [7, с. 180]. В системе социальных практик на первое место Дьюи вывел ценности, ценностный мир, которые становятся предметом философской рефлексии во второй половине XIX в. Соглашаясь с Ч. Пирсом, называвшим ценностью то, что удовлетворяет потребность человека, он выделял в своих работах *ценностные отношения, ценности, желания и побуждения, ценностные суждения*. Любое событие в жизни человека с точки зрения Дьюи – ценность, поскольку, сравнивая его с похожими событиями, уже происходившими ранее, он выбирает для себя лучший образец поведения. Таким образом, Дьюи считал, что между научным и моральным исследованием нет принципиального различия, так как метод исследования в обоих случаях занимается экспериментальной оценкой последствий человеческой деятельности. Значит, научный метод применим не только к миру природы, но и к сфере морали; его использование оказывает важное воздействие на повседневную жизнь людей.

В образовании для Дьюи метод – «установление пути», организация содержания обучения, которая делает его наиболее эффективным. Этот эффект достигается при условии, что методика не отделяется от предметного содержания, учитываются конкретные опытные ситуации. Конечно,

даже одинаковые методы не приведут к одинаковым результатам в обучении, следовательно, необходимо «сделать методы адекватными разнообразию и особенностям каждой личности», резюмировал Дьюи [5, с. 132]. В будущем это должно привести к замене метода прямого воздействия на ребёнка на метод «косвенного воздействия», который постоянно будет поддерживать ребёнка в состоянии деятельности. В классической школе, по мнению Дьюи, где при помощи различных «методических ухищрений» пытаются возбудить интерес у ребёнка к учёбе, во главу угла ставится количество, а не качество знания, «видимые» итоги, а не умение решать проблемы. «Предметы преподавания лишаются своей логической ценности и даются только как материал «для памяти» [3, с. 17]. В прогрессивном образовании, пояснял Дьюи, центр группировки школьных предметов и расположение учебного материала определяет «собственная общественная деятельность ребёнка» [2, с. 8], его природа, а также социальный источник учебной дисциплины. Если же воспитание есть сама жизнь, продолжал Дьюи, то и «последовательной смены предметов» в школьной программе не должно быть; в ней должны быть представлены сразу все области человеческой жизни. Таким образом, именно интеграция школьных предметов по принципу природосообразности создаст простор для развития воображения и интеллектуальной деятельности ребёнка. Учебная программа будет учитывать потребности и интересы ребёнка подробнее и яснее; она не останется неизменной, а будет постоянно улучшаться и изменяться. Кроме того, не должно быть

мнимого «общего образования» и минимума знаний, обязательного для всех, а должен быть максимум знаний, для каждого индивидуальный.

Обращаясь ко второму критерию опыта – *принципу взаимодействия субъективных и объективных факторов*, Дьюи не мог оставить без внимания взаимоотношения индивидуума и окружающего мира, отмечая, что «индивидуализм возникает тогда, когда ослабляется власть обычаев и традиций как образцов веры» [4, с. 276]. В работе «Индивидуализм: старый и новый» он критиковал так называемый «старый индивидуализм», в основе которого – исключительно частная экономическая выгода. В современном мозаичном мире на смену ему пришёл новый индивидуализм самовыражения, основанный на творчестве и самореализации. Такой индивидуализм Дьюи сравнивал с собственным садом без забора, а в целом сады – с нашим миром, где каждый человек участвует в его бытии. Люди взаимодействуют друг с другом, объединяются в сообщества для обмена опытом и реализации идей, используя достижения человечества не только для материальной выгоды, но и для возможности действовать свободно и заинтересованно.

Понимание свободы в прагматизме означает свободу выбора, обеспечивающую свободу в развитии человека. Дьюи называл свободу одним из основных принципов демократии, создающим условия для развития всех сторон жизни человека. В связи с этим он обращал внимание на необходимость в школе свободы, воспитывающей в детях независимость и деловитость. Чувство свободы открывает простор для творчества, позволяя ребёнку соз-

давать свой особый путь выхода из любой ситуации, не выбирая между уже существующими; формировать свою устойчивую линию поведения в течение жизни. Соответственно, свобода позволит ребёнку управлять своими импульсами, научит самообладанию, полному и свободному использованию своих способностей в жизни. Но в учениках надо развивать разумную свободу, не угрожающую свободе окружающих, поэтому они должны получать свободу, которая укрепляет волю и развивает чувство ответственности. В противном случае обязательный план занятий и постоянный контроль со стороны взрослых освободят их от желания поиска своего пути и приучат перекладывать ответственность за всё на других. Следовательно, индивид накапливает свой опыт как в процессе самовоспитания, так и в процессе взаимодействия с другими людьми и объектами, что происходит через диалог как средство коммуникации, являющееся основой для любого человеческого общества, поскольку свобода невозможна без коммуникации.

В образовании развитию коммуникации способствуют, с точки зрения Дьюи, активные формы обучения, среди которых он выделял игру и труд, построенные на диалоге и развитии творческих способностей ребёнка. Когда на уроках вводится личное экспериментирование, ребёнок начинает интересоваться «не предметом как таковым, а предметом как определённым фактом в полном и развивающемся опыте» [3, с. 15–16]. Использование игры, являющейся важной функцией человеческой жизни, которая сочетается у ребёнка с самообразованием и участием в жизни взрослых,

приведёт к тому, что обучение будет способствовать возбуждению разностороннего и продолжительного интереса ребёнка к изучаемым фактам, которые станут конкретнее и понятнее, его стремлению самому открыть какое-либо правило или положение, проверить его в процессе дальнейшей практики. Способности ребёнка при такой организации обучения развиваются, он воспитывается для действия. Опираясь на совместную деятельность учащихся, школы будут работать более эффективно, а ученики смогут понять социальный смысл собственных способностей и приобретут навыки эффективного разрешения конфликтов.

Таким образом, центральное значение в философии Дьюи принадлежит понятию опыта, отождествляемому со всем жизненным миром человека. Человеческий опыт для него – это экзистенциальный опыт, или опыт жизни. Вот почему важной составляющей философии образования Д. Дьюи стала педагогическая теория опыта, построенная на принципах континуальности опыта и взаимодействия объективного и субъективного факторов. Она подготовила основу для непрерывного образования каждого человека. Использование принципа континуальности опыта влечёт за собой пластичность учебной программы, интеграцию школьных предметов, отбор наиболее эффективных для обучения образовательных методов, учитывающих интересы каждого ученика, что позволяет любому из них получить свой максимум знаний. Принцип взаимодействия субъективных и объективных факторов, реализуемый через предоставление ребёнку разумной свободы и организацию активных форм обучения,



способствует развитию у учащихся потребности в коммуникации, которую Дьюи считал важнейшим условием осуществления идеи «демократического сообщества». Благодаря ученикам и последователям У.Х. Килпатрику, Е. Коллингс идеи Дьюи нашли воплощение в «методе проектов» и так называемых комплексных программах, получивших распространение в США, многих странах Европы, в Японии и России [1].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Диденко К.В. Общие тенденции развития философии образования в отечественном философском поиске // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2010. №1. С. 62–67.
2. Дьюи Д. Моя педагогическая вера // Свободное воспитание. 1913–1914. №12. С. 1–16.
3. Дьюи Д. Дитя и программа // Школа и ребёнок. М., 1922. 61 с.
4. Дьюи Д. Демократия и образование. М., 2000. 383 с.
5. Дьюи Д. Индивидуальная психология и воспитание // Общественно-активные школы: Образование ребёнка как субъекта демократии: хрестоматия / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов. М., 2007. С. 130–134.
6. Мареев С.Н. Классическая философия и «философия науки». М., 2009. 321 с.
7. Юлина Н.С. Философская мысль в США. XX век. М., 2010. 600 с.