**ХАРЬКОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ**

**УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Г.С. СКОВОРОДЫ**

**На правах рукописи**

**Дольская Ольга Алексеевна**

**УДК 141. 132 : 37**

**ТРАНСФОРМАЦИИ РАЦИОНАЛЬНОСТИ**

**В ПОЛЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Специальность 09.00.10 - философия образования**

**Диссертация на соискание ученой степени**

**доктора философских наук**

**Научный консультант: Култаева Мария Дмитриевна, доктор философских наук, профессор**

**Харьков - 2010**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ 5**

**Раздел 1. Рациональность в образовании: определение и специфические особенности 21**

**1. 1. Концептуализация рациональности: плюрализм мировоззренческих предложений 23**

**1. 2. Уровни рациональности: формальная и содержательная составляющая 34**

**1. 3. Специфические особенности репрезентации рациональности в образовании 44**

**Выводы к 1 разделу 59**

**Раздел 2. Теоретические основы экспликаций рациональности в опыте образования 63**

**2. 1. Предметно-интеллектуальная рациональность софистической культуры и зарождение логико-риторической рациональности 63**

**2. 2. Формирование рассудочно-схоластического типа мышления и его образовательные импликации 80**

**2. 3. Становление классической модели рациональности: конститутивное «монологического» разума в образовании**

**эпохи Модерна 101**

**Выводы ко 2 разделу 131**

**Раздел 3. Философское обоснование значения содержательной**

**компоненты педагогического знания как центральной проблемы дидактики 135**

**3. 1. Философия преподавания: социокультурная обусловленность 135**

**3. 2. Научная рациональность и проблема преобразования научного знания в предметное знание 147**

**3. 3. Формирование культурных техник и проблема использования понятий в**

**педагогических практиках 155**

**3. 3. 1. Коммуникативный потенциал внутренней речи 163**

**3. 4. Трансформации коммуникативной рациональности**

**и ее влияние на конструирование педагогической действительности 173**

**3. 4. 1. Теория В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина: философское обоснование идеи**

**деятельностно-организованного мышления 175**

**3. 4. 2. Школа диалога культур: формирование нового типа мышления 183**

**Выводы к 3 разделу 192**

**Раздел 4. Проектная и интерпретационная рациональность: значение и роль в педагогических практиках 198**

**4. 1. Переход от рефлексии как отношения представлений в формировании понятий к рефлексии мыследеятельности 198**

**4. 2. Переход от методологического солипсизма в сторону коммуникативного сообщества: коммуникативный характер феномена события 215**

**4. 3. Проблема культурно-педагогического выбора и роль интерпретационной рациональности в формировании**

**содержательной компоненты педагогического знания 227**

**4. 3. 1. Роль рефлексии в герменевтической практике урока-события 232**

**4. 3. 2. Роль рефлексии в преодолении парадокса герменевтического круга 240**

**Выводы к 4 разделу 246**

**Раздел 5. Тенденции формирования нелинейной техники мышления 251**

**5. 1. Трансформационные процессы в современном образовании 251**

**6. 2. Конструирование культурных смыслов реальности и образовательные практики 265**

**7. 3. Внерациональные формы опыта и мышление 289**

**5. 3. 1. Антиномия знания: рациональное - интуитивное 391**

**5. 3. 2. Оппозиция «рациональное - мистическое»: к возможности использования в педагогических практиках 301**

**5. 4. Методологическая рациональность: характеристика и возможности в современной педагогике 314**

**Выводы к 5 разделу 325**

**Раздел 6. Ролевая реальность современного Учителя в контексте методологического типа рациональности 332**

**6. 1. Кардоцентрическая традиция: «сердце отдаю детям», или о смысле дара Учителя 334**

**6. 2. Методологическая установка Аристотеля: «путь к себе»**

**как самоосуществление «фюсис» и ее реализация в образовании 340**

**6. 3. Рациональность в тематическом поле духовности и роль педагога в нем 346**

**6.3.1. Трансформации социокультурного понимания ученика и ученичества 361**

**Выводы к 6 разделу 367**

**ОБЩИЕ ВЫВОДЫ 372**

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 383**

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

- На основе широких парадигмальных контекстов развития образования установлена и рассмотрена особая форма репрезентации рациональности - рациональность в образовании, были раскрыты ее специфические особенности, сделан историко-философский анализ динамики нелинейной трансформации рациональности в поле образования и разработана концепция многуровневой модели рациональности в образовании.

- Динамические процессы трансформации рациональности необходимо рассматривать как действенную силу в культурно-интеллектуальных преобразованиях общества. С помощью конструкта «поле образования» этот процесс прослеживается более углубленно. Данный конструкт служит для определения сферы институционной организации духовно-культурной жизни человека, которая структурируется под влиянием разных типов

рациональности. Обращение к мышлению в поле образования позволяет рациональность рассматривать как интеллектуальный капитал, а в общекультурном развитии человечества подтверждается тезис о

принципиальной связи рациональности с интеллектуальными революциями.

- Установлено, что постоянные и многоуровневые трансформации рациональности в поле образования требуют внимания и реагирования со стороны преподавателей к изменениям рационального характера, а концепция динамической нелинейной трансформации рациональности должна стать теоретико-конструктивным началом в философии образования, на основе которого необходимо рассматривать весь ход развития образования, его стратегические и тактические ориентиры. Именно трансформации рациональности определяют логику и тенденции развития современного образования, а педагогический разум в образовании рассматривается как гетерогенный, трансверсальный, т.е. такой, который допускает соединение и использование разных типов рациональности.

- На основе экспликаций рациональности предложено авторское определение понятия «рациональность в образовании», которое в силу своей сложности имеет три взаимосвязанных значения. Во-первых, рациональность в образовании предстает как человеко-творческий принцип. Во-вторых, рациональность в образовании рассматривается как движение мысли, связанное с нормами, правилами, которые задают стандарты мышления в виде объективированного человеческого опыта. В-третьих, рациональность - это способ употребления разума, руководство к действиям, которое дает определенный теоретический аппарат для продуктивной и эффективной реализации задуманного процесса, действия.

Структура рациональности репрезентируется двумя уровнями: формальным и содержательным. Первый репрезентируется технической стороной мышления, второй - связан с ценностной, мотивационной его стороной и представлен стилем мышления. Обоснование двух уровней - формального и содержательного - опирается на концепцию объективного и субъективного разума. Субъективный разум может лишиться ценностно-смыслового содержания объективного разума и «превратиться» в инструментальный, формализованный разум. Однако субъективный разум, лишенный открытости к объективным смыслам разума, лишается любой объективной силы.

Установлено, что проявления рациональности в образовании дифференцируется соответственно трем институционным плоскостям. Каждая может быть подчинена соответствующим социально-образовательным функциям. Первая плоскость связана с взаимообусловленностью общественно¬социального состояния образования и социума. Вторая плоскость связана с функционированием образования как системы, имеющей свой собственный смысл развития. Система образования вносит свой вклад в общественную жизнь, который определяет направление развития общества и качество которого возможно улучшить за счет повышения уровня образования и расширения сферы знания. Третья плоскость очерчивается рамками персонального действия. Рациональность в образовании этой плоскости - это реализация и в научной теории, и в практической деятельности личностных позиций педагогов.

- Определены и проанализированы теоретические основы формирования рациональности в образовании, выявлены ее изменения, сделан аналитический обзор типов рациональности. Установлена многоуровневая модель ее трансформаций, в которой репрезентированы такие ее типы: наивно-аффективный, предметно-интеллектуальный, логико-риторический,

рассудочно-схоластический, эмпирико-сенсуалистический, рассудочно-эмпирический, атомистическо-механистический, чувственно-практический,

коммуникативный, диалогический, рассудочно-теоретический,

интерпретационный, проектный, креативный, управленческий и методологический.

Предложенная модель типов рациональности остается принципиально открытой для всех ее последующих трансформаций.

- Анализ теоретических и практических педагогических методик в сочетании с теоретико-организующей концепцией многоуровневой модели рациональности позволил отметить наличие трансформационных процессов в коммуникативной рациональности как наиболее употребительной в современных педагогических теориях и практиках. Доказано, что без учета трансформационного характера коммуникативной рациональности, которая имеет различные инварианты своего проявления, рациональность может иметь деструктивный характер, а деятельность школ может быть обречена на провал, так же как и несвоевременное появление новой школы может не получить должного развития в педагогических практиках.

Философско-компаративистский анализ отдельных направлений в педагогике, которые в своих методиках организации учебного процесса опирались на коммуникативную рациональность при решении проблемы формирования мышления, позволил сделать вывод о том, что коммуникативная рациональность методически используется по-разному в различных педагогических практиках. Она может выступать как форма общения при поиске ответов на поставленные проблемы, как основание для формирования самих проблем на основе столкновения различных культур, логик, на основе парадоксальных ситуаций, может способствовать формированию культурных смыслов.

Сравнительный анализ деятельности отдельно выбранных школ позволил сделать вывод о конструктивном и деструктивном характере проявлений рациональности. Рациональность имеет конструктивный характер проявления, если ее функциональный тип отвечает идее педагогического разума определенной эпохи. Если это не так, то рациональность выполняет деструктивную роль по отношению к педагогической практике. Деструктивным ее эффект будет и тогда, когда новая техника мышления будет предложена для старого типа общества. Рациональность в таком случае не будет отвечать требованию времени. Различение конструктивного и деструктивного характера проявления рациональности позволил совершить десакрализацию тезиса о предназначении педагогической теории опережать педагогическую практику. В этом случае эффективность рациональности смещается в плоскость ее персональной сферы: задание педагога сводится к выбору и остановке на более продуктивном виде рациональности для данного времени и данного контингента учащихся. Педагогическая теория приобретает право на жизнь, но ответственна теория или ответственна практика - покажет время.

- В результате многопланового исследования рациональности в образовании установлено, что система образования коэволюционирует. С одной стороны, развиваясь параллельно с развитием социума, оставаясь при этом достаточно консервативной системой, изменения в которой могут отставать от требований и изменений в социуме. С другой стороны, вектор развития образования направлен на опережение, что вызывает необходимость постоянных нововведений в систему образования. Отсюда появление разнообразных школ, тенденций их развития, которые способствуют развитию образования в когерентном режиме с обществом. Но общая тенденция остается такой, что образование отображает уже существующие традиции, что и определяет сложность процессов в образовании.

- Осуществленный анализ педагогических практик позволил установить, что такие культурные техники как развитие языка, формирование мышления, формы кодификации знания, развитие внутренней речи, формирование письма находятся под влиянием рациональности, которая является не только результатом процесса взросления. Существенное влияние на их формирование оказывают конкретне образовательные стратеги, что становится оправданням в ситуации перехода общества в новую фазу развития, а именно: обращение к теоретическому знанию как доминирующему в информационном обществе, что и ставит задачу обучения работать с абстракциями. Рациональность в этом случае необходимо рассматривать как действенную силу в культурно¬интеллектуальных преобразованиях общества.