

### Сущность категорий «форма» и «содержание» в контексте образовательной деятельности

В статье проанализированы категории «форма» и «содержание», подчеркнута ведущая роль категории «содержание», предлагается такое понимание процесса образования, которое преодолевает устоявшиеся стереотипы. Вхождение в образ человека осуществляется сквозь опыт вхождения в культуру как *содержание*, что предполагает имманентные *формы* своего движения в субъективность человека. Приобретение такого опыта – главная задача образовательного процесса.

**Ключевые слова:** образование, опыт, культура, категории, содержание, форма, деятельность, общение.

**Постановка научной проблемы и ее значение.** Современную педагогическую теорию и педагогические практики сложно заподозрить в повышенном внимании к *категориальному составу* образовательной деятельности. Равным образом – и философско-образовательный дискурс, за исключением работ Г. В. Лобастова, Н. В. Гусевой, В. И. Слободчикова.

Категории «суть объективные пределы бытия. Но категории не только объективно-предельные формы действительности, но и деятельные формы человека, логические категории» [2, с. 339]. Поэтому «вне идеального удержания полноты предметного содержания в формах мысли – категориях, которые суть одновременно всеобщие формы бытия, выявленные и представленные в формах общественно-исторической практической деятельности, – вне этого удержания нет понятия, понимания предмета [2, с. 195]. Вопрос о категориальности педагогического мышления философско-педагогический дискурс должен постоянно держать под теоретическим контролем. Обычно логические категории педагогическое мышление в своей повседневной работе берет *из представления*, не доводя их до понятийной содержательности, и пользуется ими нерелексивно. Поэтому педагогика остается в сетях рассудочных форм, работая в пределах чисто *объектного* мышления, хотя при этом имеет дело с *субъектной* реальностью, живой, одушевленной и одухотворенной. Обычная педагогика не может не *редуцировать* эту субъектную реальность, реальность становления человеческой субъективности к чисто *объектным формам*, поэтому и осуществляется в привычной парадигме «субъект-объект».

Образовательная деятельность по своему существу являет собой *высший* из возможных процессов действительности вообще, поскольку сущностью образования есть непрерывное становление человеческой субъективности, возведение индивида во образ собственно человека.

Категориям «форма» и «содержание» в этом процессе принадлежит особая роль, поскольку образование есть *формирующая* активность.

При этом категории группы «форма» в педагогической литературе представлены весьма своеобразно. Не счесть публикаций, где рассматриваются различные формы организации учения и воспитания, под *содержанием* образования подразумевается *состав* учебных дисциплин, подлежащих изучению, и весь процесс, разумеется, представлен как целенаправленное *формирование* индивида. О засилье *формализма* в сфере образования наговорено тоже достаточно. И весьма редко сами названные категории берутся на должном уровне, – они не доводятся *до понятия*, до диалектической культуры мышления с ориентацией на опыт классической философии.

**Изложение основного материала.** Широкое распространение – особенно во всевозможных учебных пособиях – получило представление о форме как структуре и о содержании как элементах при неременном подчеркивании ведущей роли категории «содержание» в этом соотношении. Однако такой подход далеко не исчерпывает богатейшего содержания этих категорий, имеющих солидную историко-философскую традицию осмысливания (Платон, Аристотель, Фома Аквинский, Ф. Бэкон, И. Кант, Фихте, Гегель, Маркс). Опыт теоретической рефлексии над категориями «форма» и «содержание» еще недостаточно распределен.

Наиболее целостно разработаны и осмыслены категории группы «форма» в «Науке логики» Гегеля. Немецкий мыслитель рассматривает три группы категорий «*форма – сущность*», «*форма*

– *материя*», «форма – содержание». Попробуем в этом категориальном составе выделить собственно мироотношенческий (общественно-практический) смысл.

Мировоззренческий смысл категорий «форма и сущность» заключается в том, что они выступают формами созерцания общественного человека. В своем рефлексивном единстве «форма» и «сущность» ориентируют созерцание на восприятие предметного мира как человечески организованного бытия, на узнавание человеческой сущности во внешнем, на видение смысла и осмысление видимого. Мир в таком *эйдетическом созерцании* предстает в качестве чего-то основательного, субстанциального, обладающего в себе абсолютным смыслом и не позволяющего субъекту относиться к себе сугубо с позиций обладания.

Если в вышеупомянутой категориальной паре форма и сущность находятся на стороне объекта, то в соотношении «форма – материя» они всецело принадлежат субъекту. Тем самым категориальные определения «форма» и «материя» выступают определениями деятельности, но деятельности по-своему односторонне-абстрактной, несущей в самой себе и форму, и сущность, и цель для воплощения их в пассивном субстрате – материи. В логическом плане эти категории выступают определениями простого труда, а в мировоззренческом – определениями волюнтаристически-разрушительной вещной активности, *активизма* собственно, который полагает предметное бытие как в-себе ничтожное и несущественное. Универсализация такого отношения в качестве способа деятельного преобразования как природы, так и общества, приводит к катастрофическим последствиям, а в сфере образования – к редукции формирования, к формовке, к принуждению и насилию.

Мировоззренческий смысл категорий «форма» и «содержание» сосредоточен в проблеме содержательности человеческой активности. В этом соотношении сущность и форма обнаруживаются как на стороне субъекта, так и на стороне объекта, а посему существенны не только определения субъекта и объекта, но и само их *отношение*. Существенным является удержание самой содержательности взаимосвязи субъекта и объекта. Категории «форма» и «содержание», взятые в их глубинной диалектике, являются регулятивами сознательно осуществляемой человеческой жизнедеятельности, т. е. такой активности, которая удерживает в себе единство практического и теоретического отношений к миру, деятельностный и созерцательный аспекты человеческого мироотношения. Такая деятельность ориентирована не только и не столько на потребностно-полезностное преобразование мира объектов, сколько на выявление внутренней меры и сущности преобразуемой действительности и адекватное именно этой мере и сущности преобразование. Таким образом – она открыта в миры других субъектов. Адекватное человеческое отношение к миру предполагает *сознательное отношение к форме*, учитывающее ее имманентное раздвоение на содержательную и формальную форму, а тем самым – удержание внутренней противоречивости содержательного и формального в деятельности.

В плане преодоления деформаций образовательного процесса необходимо решительное ограничение внешне-формирующей активности и отыскание адекватных форм построения взаимоотношений участников педагогического общения.

Ф. Т. Михайлов пишет: «**Форма** есть не что иное, как достигнутая к определенному времени пространственная организация длящего себя содержания» [3, с. 522]. А истинным **содержанием** учебной деятельности является то, чем реально создаётся единое пространство общения учащихся и учащихся. Следовательно, необходимо определить понятия *образовательного пространства*.

При этом надо распрощаться с «привычным представлением о пространстве как о пустом вместилище происходящего, напомним: пространство – это форма внутренней организации материала того или иного процесса. То есть, нечто принципиально неотделимое от самого его материала. Это сам его, процесса, материал, в данный момент определенным образом простершийся в простирающем себя бытии Вселенной. Поэтому пространство общения – это не нечто подобное лужайке, на которой можно и в футбол поиграть, и костер развести для веселой компании. Это – обусловленная правилами игры в футбол организация взаимозависимости игроков, ритуал игры в ее динамике (естественно, включающий в себя и наличие поля определенной формы, наличие и роль мяча и т. п.). Это – сам футбол как форма игрового взаимодействия игроков. Ну, а о ритуалах веселых компаний, располагающих себя (простирающих свою общность) на лужайках (да хоть и на футбольном поле!), напоминать вам не буду. Эти ритуалы, – замечает Ф. Т. Михайлов, – вы и сами знаете» [3, с. 348]. А вот размышления этого же автора относительно образовательного пространства: «Если любая социально оформленная форма общности людей образует реально-идеальное пространство своей культуры – главное условие человеческого типа их жизни, то и форма общности представителей разных возрастных

коhort и поколений (или разных профессиональных форм деятельности одной или близких возрастных коhort) так же образует пространство реально-идеальной культуры; в данном случае – **образовательное пространство**. Это пространство, как и любая форма общности, объединяет всех субъектов общения совместным осуществлением дела, обеспечивающего существование данной общности. Дело, объединяющее людей в образовательной форме общности, имеет объективно полагаемой целью сохранение, трансляцию в пространстве-времени и совершенствование культуры своего народа, а тем самым – и общечеловеческой культуры. Образовательное пространство есть intersубъективное поле духовного и духовно-практического общения вступающих в жизнь (или в новую профессиональную деятельность) с представителями социально и культурно активных возрастных коhort, поколений и профессий при совершенствовании последними своей духовной, духовно-практической и профессиональной культуры» [4, с. 234–235].

Итак, содержанием образовательной деятельности создается образовательное пространство. Значит, *содержание* образования – это не просто корпус знания «основ наук», некий «материал», который надо – нет, не «освоить», а, как принято говорить, «пройти». Как полагает известный русский психолог В. И. Слободчиков, образование – это *форма*, а развитие (человеческих сущностных сил) – *содержание*: «Форма полагает и определяет (полагает пределы) содержание; в свою очередь содержание буквально нащупывает, ищет своей адекватной формы» [5]. При этом В. И. Слободчиков вводит понятие «*со-бытийная образовательная общность*», которая необходимо должна стать *формой* такого образования (как тождества вос-питания и учения), которое совпадает со своим «понятием». Именно такая форма способна становиться содержательной формой, удерживать процесс в его истинных измерениях как развитие человеческой субъективности.

В свою очередь, **содержание образования** – это *то, что вводится* в состав субъективности, а почему оно никак не тождественно корпусу тех наук, которые-де обязан освоить ученик, «вводятся» формы общения, формы обращений субъектов к миру, друг к другу и тем самым – к самим себе. Правда, содержание – это то, что **со-держит, у-держивает** образовательный процесс, значит – сразу же и форма, *содержательная форма*. Становление человеческого Я – *сущность* образовательного процесса, а **содержание** его – то из состава культуры (в первую очередь – формы общения, способы обращений друг к другу), **что** вводится в состав субъективности. **Как** вводится (=осваивается) – это вопрос *формы* образовательного процесса. Но **что** и **как** – различаются внутри единого процесса, непременно переходя друг в друга. Главное во всем этом: содержание образования – это отнюдь не учебные дисциплины, как все пишут бездумно, а способ *у-держания* процесса общения между участниками педагогического общения, а тогда это сразу – форма.

Если содержание (образования) есть специфическое единство материи и формы, то специфической материей образовательного процесса является *душа* человека. Подобное утверждение может вызвать недоумение, однако мы никоим образом не собираемся утверждать, что душа якобы «материальна». Нет, душа – сугубо *идеальна* (в ильенковском понимании категории «идеальное»). Но в данном (образовательном) *соотношении* именно человеческая душа предстаёт материей (имеющей, конечно же, и *свои формы* – вспомним Аристотеля). А вот *формой* здесь выступает культура. И следует позаботиться, чтобы именно она – высокая культура – формировала душевное пространство учащихся.

Итак, душа человеческая образуема культурой. Культурой как *духом*. Единство души и духа, взятое процессионно, в движении, в развертывании – есть **содержание образования**, это есть то, что держит, со-держит, удерживает образовательный процесс именно в его существе. Вот это-то со-держание как со-держивание и выступает искомой **содержательной формой** образовательного процесса. Отличие содержательной формы от формальной состоит в том, что ее изменение неминуемо влечёт изменение самого содержания как именно *этого* содержания, как со-держания развёртывания своей сущности, в то время как изменение внешней (формальной) формы безразлично к самому содержанию. Прекращение *питания души духом*, разрыв этой связи – есть прекращение образования как образовывания человека, прекращение учения и воспитания. Ведь по сути своей вос-питание и есть питание живой души человеческой духом. Вот почему *образовывание души духом* составляет *содержательную форму* образования. Причем это «питание» души-материи духом-формой касается всех участников педагогического процесса. И в этом суть. Если же представить дело так, что воспитатель питает собой душу воспитанника, формируя ее (и только), то мы имеем пред собой связь «форма – материя», и о содержательности

процесса речи быть не может. Дело в том, что *воспитатель сам воспитывается – именно духом (культурой) в процессе образования*, в процессе своих обращений в субъективности учащихся (и к своей собственной), находясь в «силовом поле» обращений своих учеников к миру (культуры) и к самому себе как к воспитателю, представителю мира взрослых. Вот почему образование по истине своей есть *со-образование*, совместное образовывание себя в человека.

Именно в *образовательной* деятельности как высшей форме осуществления как человеческой жизнедеятельности, так и всеобщего мирового процесса развития субстанции через субъект и сквозь субъект становятся понятными слова Гегеля об абсолютном отношении между формой и содержанием, а именно: «переход их друг в друга, так что *содержание* есть не что иное, как *переход формы* в содержание, а *форма – переход содержания* в форму. Этот переход есть одно из важнейших определений. Но он *полагается* впервые в *абсолютном отношении*» [1, с. 298]. Дух как форма становится содержанием души, содержание духа (культура) становится внутренней формой самодвижения человеческой души.

**Выводы.** Вхождение в опыт, обретение *опыта* при-общения к культуре (как приобщения к субъективности и субъектности других) является неустранимой, главной задачей образовательного процесса, имеющей трансцендентальный (как сказал бы Кант) характер. Именно *формы* такого опыта, содержащие способы вхождения культуры как *содержания* в состав субъективности человека, и должны быть в первую очередь предметом неустанных и умных *забот педагога*. А теоретическая педагогика должна не «социальный заказ» исполнять, работать не на «потребу дня», а *анализировать подобные формы* во всей их содержательности, не нарушая логики совместно-разделенной деятельности и ни на мгновение не забывая, что формы такого опыта непосредственно связаны с интеллектуальной культурой (культурой мышления), нравственной культурой и с художественно-эстетической культурой. Иными словами, с культурой *мысли, воли и чувства*. Об ее *развитости* и стоит позаботиться.

Вне и помимо *высокой диалектики* противоречия, накопившиеся в сфере образования, не разрешить. Без нее и *осмыслить* их природу невозможно. Без понимания сложной диалектики формы и содержания в образовательной деятельности последняя обречена на воспроизведение своего наличного существования, погрязшего в превращенных формах. При этом следует помнить, что форма, это отнюдь не просто «структура», не просто некая «технология». Как умно утверждал П. А. Флоренский: «Форма – глубочайшее выражение содержания реальности и мысли» [6, с. 99].

#### **Источники и литература**

1. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. В 3 т. Т. 1 / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1974. – 452 с.
2. Лобастов Г. Ф. Диалектика разумной формы и феноменология безумия / Г. Ф. Лобастов. – М. : Русская панорама, 2012. – 560 с.
3. Михайлов Ф. Т. Содержание образования и его идеальные формы / Ф. Т. Михайлов // Михайлов Ф. Т. Избранное. – М. : Индрик, 2001. – С. 513–527.
4. Михайлов Ф. Т. Самоопределение культуры. Философский поиск / Ф. Т. Михайлов. – М. : Индрик, 2003. – 272 с.
5. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования [Электронный ресурс] / В. И. Слободчиков. – Режим доступа : [http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/slobodchikov\\_co\\_existence.pdf](http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/slobodchikov_co_existence.pdf)
6. Флоренский П. А. Диалектический метод. Из лекций 1918 г. / П. А. Флоренский // Философские науки. – 2009. – № 6. – С. 99–100.

**Возняк Сергій.** Суттєвість категорій «форма» та «зміст» у контексті освітньої діяльності. Запропоновано розуміння процесу освітньої діяльності, котре долає усталені стереотипи. Піднесення до образу людини здійснюється через досвід входження в культуру як *зміст*, що передбачає іманентні *форми* свого руху в суб'єктивність людини. Вироблення такого досвіду – головне завдання освітнього процесу.

**Ключові слова:** освіта, досвід, культура, категорії, зміст, форма, діяльність, спілкування.

**Vozniak Sergiy.** The Significance of the Categories of «Form» and «Content» in the Context of Educational Activities. It is suggested that understanding of the process of formation, which overcomes stereotypes. Entering the image of the person is carried out through the experience of entering in the culture as *content* that involves the immanent *forms* of its movement in human subjectivity. The acquisition of such experience – is the main task of the educational process.

**Key words:** education, experience, culture, content, form, work, communication.

Статья поступила в редколлегию  
14.01.2016 г.