

ПРОБЛЕМА ДИДАКТИЧЕСКОЙ РОЛИ ПРИЕМА АНАЛОГИИ В ПРОЯСНЕНИИ ФИЛОСОФСКИХ ИДЕЙ

И.Г. Подпорин

*Белорусский государственный аграрный технический университет, Минск, Беларусь,
podporiny@mail.ru*

Abstract. The article is about a problem of a didactic role of analogy in explanation of philosophical ideas. The author believes that the analogy sets understanding space of philosophical material, he distinguishes simplifying and complicating philosophical analogies, deduces logic and didactic requirements of application of analogies.

В процессе преподавания общеобразовательного курса философии, в частности, для студентов негуманитарных специальностей, каждый преподаватель сталкивается с проблемой понимания. Особенно остро эта ситуация проявляется при заочной и дистанционной формах обучения, когда и студент, и преподаватель работают, в основном, в режиме спорадического информационного контакта с минимальными возможностями совместного использования предметно-дисциплинарного (здесь – философского) дискурсивного пространства. В такой дидактической ситуации, требующей от обучаемого предельной самостоятельной активности, студент полагается, как правило, на источник информации, позволяющий в кратчайшие сроки и с наименьшими усилиями освоить необходимый материал и успешно подготовиться к контрольным процедурам. Поэтому основным источником информации студенту обычно служит учебное пособие, которое он и пытается осилить известными ему способами. Причины трудностей в освоении философии определяются, среди прочего, способами и приемами изложения материала. Вряд ли можно не согласиться с требованием, согласно которому учебное пособие для дистанционного обучения должно быть не только строго структурированным и «логичным», но и, по возможности, *понятным*. Тем более, что речь идет об освоении философских идей, которые с «естественной» точки зрения являются, по меньшей мере, странными. Предлагаемая здесь для обсуждения проблема использования приема аналогии при разъяснении философских положений относится не только к дидактической ситуации дистанционного обучения. Она шире и связана с проблемой понимания философии вообще, философских текстов и, в частности, учебного изложения философии. Предваряя вывод, нужно заметить, что речь не идет о возможности использования аналогии. Проблема состоит в том, чтобы делать это уместно, различая, но и обнаруживая соответствия между обыденным (или философски непросвещенным) и специализированным философским мышлением.

Любой опытный исследователь, пытавшийся не раз объяснить какие-либо специфические идеи, знает: из всего, что говорят ученые, лучше всего усваиваются только образы. Ориентируясь в изложении философии на понимание аудитории (читателя), мы сталкиваемся, как минимум, с двумя проблемами: проблемой *популяризации* и проблемой *иллюстрации* знания. Проблема популяризации знания предполагает соблюдение довольно тонкой грани между доступностью изложения для понимания и сохранением специфики предлагаемого знания. С другой стороны, без иллюстраций, которые бы выводили процесс объяснения к пониманию на уровне здравого смысла, вряд ли возможно освоение такого знания как знания о «самой» реальности. Одним из способов такой иллюстрации является прием аналогии. Можно сказать, что аналогия в этом плане выступает как *способ передачи смысла*

воспроизводимого знания и как *способ убеждения* обучаемого в том, что это знание имеет отношение к реальности. Здесь нас интересуют возможности и границы применения аналогии в области преподавания философии.

Известно, что аналогия (от греч. analogia – перенос смысла, analogos – соответствие, сходство) это: 1) логическая операция переноса свойства одного предмета на другой на основании их сходства в неких других свойствах; умозаключение, при котором на основе сходства предметов в одних отношениях делается вывод об их сходствах в каких-либо других отношениях [3, с.54]. В основном умозаключения по аналогии дают вероятностное знание. Различают строгую и нестрогую аналогию. При строгой аналогии устанавливается связь переносимого признака с признаками, на основании которых сделан вывод о сходстве. Строгая аналогия может выступать в качестве доказательства, более или менее убедительного. Аналогия может выполнять объясняющую и доказательную функции; 2) прием рационального познания, на основании которого, например, выдвигаются гипотезы. Аналогия является основным приемом при применении метода моделирования, когда свойства модели переносятся на прототип. Аналогия играет существенную роль в активизации интуиции: Н. Виннер создал кибернетику, когда заметил подобие между принципами управления в нервной системе организма и автоматами. Аналогия может служить даже критерием научности: есть мнение, что научные задачи, для которых не находится аналогии являются аномальными [4, с.54-55]. Исходя из сказанного, аналогия может выступать как *особый метод передачи смысла в процессе иллюстрации* неких абстрактных отношений на примере других, конкретных.

История применения аналогии так же длительна, как история человеческой культуры. Аналогия видна в универсализации принципа пропорциональности пифагорейцев (впоследствии – принципа «золотого сечения»), в идеях о естественном происхождении религии Ксенофана и Евгемера, соответствия идеального и материального миров Платона [см.1]. В средневековье аналогия широко использовалась в объяснении догматики, например, догмата о Троице (три свечи светят, но свет от них неразделим; так и три ипостаси едины). Появился даже один из основных принципов западной теологии – принцип аналогии бытия [3, с.21-22]. В Новое время прием аналогии начинает использоваться в исследовательских методах ученых, протагонистом которых оказался Архимед, нашедший способ проверить подлинность золота царской короны, окунувшись в ванну, т.е. заметивший соответствие (analogos) между объемом золота короны и воды.

Использование аналогии в дидактической и педагогической практике, вероятно так же длительно. Здесь аналогия интересна нам как прием иллюстрирования и выработки понимания философского знания. *Аналогия объясняет, т.е. манифестирует (являет) и разворачивает знание в пространстве, пригодном для его понимания.* Кажется, с точки зрения коммуникативной направленности на популяризацию или спецификацию знания, уместно различать два рода аналогии: *упрощающую* и *усложняющую* (первая – популяризирующая, вторая – специфицирующая). Особенности *упрощающей аналогии* определяются тем, что она апеллирует к здравому смыслу и, как правило, обыденному опыту или общеизвестному другому знанию. Примерами философских упрощающих аналогий могут быть известные: аналогия «Зеркало» при объяснении роли философии в культуре, «ремесленная» аналогия в объяснении учения об идеях Платона, аналогия «Садовод» при объяснении смысла культурной деятельности [см.2, гл.8] и др. Особенности *усложняющей аналогии* определяются апелляцией к специализированному знанию. Такая аналогия может быть использована для углубления философского понимания. Примерами философских

усложняющих аналогий могут быть такие, как феноменологическое пояснение идеи Сократа о том, что разумное знание хорошего обуславливает благие поступки, аналогия с дифференциальным и интегральным исчислением применительно к монадологии Г. Лейбница и др.

Объясняющий потенциал аналогии вряд ли можно переоценить. Однако применение аналогии, по возможности должно соответствовать критериям логической и дидактической строгости, чтобы не вводить в заблуждение. Можно выделить ряд требований – логических и дидактических – к применению аналогии в пояснении философских идей. К логическим требованиям относятся:

– *изоморфизм модели и прототипа*. Очень редко наблюдается полное структурное соответствие между моделью и прототипом. Объясняя, нужно указывать на условность соответствий;

– *соблюдение логических правил умозаключения*. Бывают логически неправильные аналогии, которые «вредят» мышлению обучающихся. Например: Жители Восточной Европы – европейцы; москвичи – европейцы; следовательно, москвичи – жители Восточной Европы. (Ошибка: средний термин не распространен ни в одной из посылок, а заключение оказалось верным случайно.)

К дидактическим требованиям применения аналогии относятся:

– *обоснованность усложнения или упрощения*. Не уместно использование примитивных или слишком сложных аналогий. Первые формируют ложное представление о простоте предметной области, вторые – блокируют понимание;

– *депарадигматизация модели*. Нельзя подавать иллюстрацию по аналогии в качестве единственно возможной модели объяснения, даже если мы не знаем другой;

– *умеренность*. В условиях дефицита времени нельзя перегружать материал примерами по аналогии. Поскольку применение аналогии неизбежно связано с метафоризацией профессионального языка и имеет интенцию к вытеснению терминологии;

– *эстетическая привлекательность*. Аналогия должна быть красивой или позитивно впечатляющей (например, должна гармонировать с контекстом, реалиями или даже веселить);

– *гуманность*. Не уместно использование аналогий, которые уподобляют возвышенное низменному или вызывают негативные эмоции и ориентации.

Соблюдение логических требований первично по отношению к дидактическим правилам. Границы применения аналогии в изложении философских идей, вероятно, определяются, в первую очередь, соблюдением указанных требований. Применение аналогии, поскольку оно связано с моделированием, лежит в основе конструирования дидактических схем. Популярны аналогии связаны с использованием метафор, что представляет отдельную проблему. В целом прием аналогии выступает важным, но вспомогательным средством в объяснении философских идей.

Литература

1. Антология мировой философии. В 4-х т. – Т.1., ч.1. Философия древности и средневековья. – М.: Мысль, 1969. – 576 с.
2. Бауман З. Мыслить социологически / Пер. с англ. С.П. Баньковской, А.Ф. Филиппова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 255 с.
3. Греков Л.И. Аналогия бытия // Современная западная философия. Словарь. – М.: Изд-во политической литературы, 1991. – С. 21-22.
4. Ивлев Ю.В., Герасимова И.А. Аналогия / Ю.В. Ивлев, И.А. Герасимова // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: Канон+, 2009. – С. 54-55.