



УДК 17.023.2, 37.015, 37.017

К ПРОБЛЕМЕ БУДУЩЕГО И БУДУЩЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ФИЛОСОФИИ ИММАНУИЛА КАНТА И ЕГО ПОСЛЕДОВАТЕЛЕЙ

**ШАЧИНА
АННА
ЮРЬЕВНА**

*кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры иностранных
языков,
Мурманский государственный педагогический
университет,
Мурманск, Российская Федерация,
anna_shachina@mail.ru*

Ключевые слова:

трансцендентальная философия
педагогика
продуктивный подход в образовании
и
будущее
человечество
личность
свобода
космополитизм
отношения взаимного признания
царство целей
моральное чувство
категорический императив
чувственная подготовка к
нравственности

Аннотация:

Автор статьи предпринимает попытку осмысления цели, назначения и перспектив человечества и отдельного индивида сквозь призму философии И. Канта и его последователей. Показано, что Кант видит две взаимоисключающие возможности развития цивилизации: это царство целей в вечном мире или грубость, дикость и в конце концов – «вечный мир» на всеобщем кладбище. В этой связи Кант требует, чтобы педагогика, которую он считает сложнейшим из искусств, стала наукой. Диалектический метод используется для осмысления трактата Канта «О педагогике» (изданного Теодором Ринком на основании записей лекций самого Канта), так как из этого произведения явствует, что Кант рассматривает человека как гражданина двух миров: мира природы и мира свободы, то есть наделяет человека качествами, характерными для мыслимого нами интеллигентного мира. Тем самым автор статьи предостерегает от возможного ложного впечатления, что данное произведение – проект эмпирической педагогики Канта. Автор статьи приводит обоснования того, что педагогическую теорию Канта и его трансцендентальную философию нельзя рассматривать обособленно, ибо они находятся в отношениях взаимозависимости и взаимообусловленности. В этой связи автор разбирает некоторые сложности понимания и ошибки интерпретации философско-педагогических идей Канта учеными-педагогами без надлежащего философского образования. Канта можно по праву считать основоположником продуктивного подхода в образовании, за которым будущее педагогической науки. Его философско-педагогические взгляды развивали среди прочих Теодор Литт, а также философы-эмигранты, вернувшиеся в Европу из Америки после Второй Мировой войны, особенно Теодор Адорно, Эрих Фромм, а сегодня это успешно делают современные лидеры Франкфуртской школы.

Получена: 27 ноября 2024 года

Опубликована: 27 декабря 2024 года

Введение. Философа Иммануила Канта, чей 300-летний юбилей мы отпраздновали в 2024 году, можно по праву назвать философом будущего, потому что он обосновал цель развития для всего человечества и привел основания для оправдания легитимности этой цели. Эта цель – «царство целей», где каждый (каждая) – личность, обладающая внутренней ценностью, следовательно, каждый (каждая) достоин (достойна) счастья и в соответствии с этим пониманием относится к другим личностям. Царство целей подразумевает основанный на отношениях взаимного признания вечный мир между представителями различных культур, чему способствует торговля и взаимный обмен опытом в сферах науки и искусства благодаря гостеприимству [15]. Содействовать назначению человечества есть долг для каждого человека (а само это назначение человек, как известно, по Канту, способен достигнуть только в роде) [5: 445].

Кант предостерегает, что «самое первое начало можно искать как в диком, так и во вполне развитом состоянии. Если это последнее принимать за первобытное состояние, тогда, следовательно, человек впоследствии опять огрубел и впал в дикое состояние» [5: 445]. Можно с уверенностью утверждать, что вся философия Канта есть предостережение от того, что человечество обретет «вечный мир» на всеобщем кладбище. Выход Кант видит в воспитании и обучении, план которых должен быть составлен с космополитической точки зрения [5: 452].

Основное содержание работы. В изданном Теодором Ринком трактате «О педагогике» (1803) (на основании записок к лекциям по педагогике, которые Кант читал в Кёнигсбергском университете в 1776/77 учебном году) провозглашается педагогическое кредо мыслителя:

«Человек – единственное создание, подлежащее воспитанию... Человек может стать человеком только путем воспитания. Он – то, что делает из него воспитание... Может быть, воспитание будет постепенно улучшаться, и каждое последующее поколение будет делать шаг вперед по пути к усовершенствованию человечества... Теперь это может осуществиться. Ибо лишь теперь начинают судить правильно и давать себе ясный отчет в том, что, собственно, относится к хорошему воспитанию. Заманчиво представить себе, что благодаря воспитанию человеческая природа будет развиваться все лучше и лучше, и что ей можно придать такую форму, которая соответствовала бы идеалу человечности. Эта надежда открывает нам в перспективе будущее, более счастливое поколение людей [5: 445-448]».

Кант выступает за эксперимент в педагогике: «следует учредить экспериментальные школы» [5: 455]. Соответствующий идеалу результат остается для него открытым: «Если бы когда-нибудь за наше воспитание взялось существо высшего порядка, тогда действительно увидели бы, что может выйти из человека» [5: 447], а мы добавим: из человечества.

Таким образом, очевидно, сколь большие надежды философ возлагал на обучение и воспитание. Педагогика для него – искусство, по сложности сопоставимое разве что с политикой, которую он понимал как искусство управлять. Он требует, чтобы педагогика стала наукой, теорией такого образования, которое развивало бы все природные данные в человеке.

Здесь следует предостеречь тех, кто собирается читать трактат «О педагогике» как руководство к эмпирической теории образования: ведь речь не идет не только и не столько о физической, сколько об интеллигибельной природе человека, о причастности человека к миру свободы, где царит безусловное добро, и добрая воля не знает препятствий со стороны склонностей, характерных для человека как существа из плоти и крови. Основная задача трактата – нравственное самоопределение, а о нравственности, по Канту, судят не по поступкам (пусть даже сообразным с долгом), которые мы видим, но по принципам, которые мы не видим [6: 101]. Кант не считает поступок или поведение, к совершению которого примешались склонности, нравственными в строгом смысле этого слова. Нравственный поступок – поступок, который совершается из долга, что диктует нам категорический императив.

При этом важно понимать, что универсализация максим (даже согласно принципу принуждения лучшего аргумента) качественно отличается от возведения максим в ранг закона, категорического императива, характеристики которого – всеобщность и необходимость, причем мы к этому императиву испытываем благодаря силе воображения безусловное уважение, т. е. моральное чувство. Всеобщность (Allgemeinheit) всегда качественно превосходит интересы индивида или группы, и она пребывает вне времени (частная значимость, частное намерение, частные условия, даже если они распространяются на определенную группу людей, рассматривающих себя в качестве всех, определяют их только лишь в

качестве природных существ). Именно всеобщность как необходимость, то есть как повелевающая категорически (с необходимостью), есть атрибут нравственного закона в кантовском смысле. При этом, конечно, само собой разумеется, что всеобщность может быть не чем иным, кроме как выразителем всеобщей значимости в высшем (возвышенном) смысле этого слова (но не наоборот) [10].

Если нравственный закон предполагает автономию воли, то поступок или поведение, вытекающие не из самоопределения, а из подчинения, можно считать гетерономными (также, согласно Канту, эти поступки если и не совсем безнравственные, то не являются и нравственными).

Поскольку этика Канта – этика максим, субъективных принципов (а не правил, наставлений и примеров), то дети не могут считаться нравственными существами, так как они не умеют действовать из максим, проверяя их на правильность путем сопоставления этих максим с требованиями категорического императива. Нравственными не рождаются, а становятся, и предпосылки для этого – задатки, которыми обладают дети в силу принадлежности к человеческому роду. В этом смысле содержание рассматриваемого кантовского трактата надлежит рассматривать как «чувственную подготовку к нравственности» [17: 92]. Эта подготовка включает следующие этапы, которые соответствуют задачам воспитания: уход (попечение), дисциплинирование, культивирование (обучение), социализация, нравственное, а также религиозное воспитание, при этом религиозное должно не предшествовать, а следовать за нравственным воспитанием. Парадокс заключается в том, что автономия, согласно Канту, предполагает гетерономию в детстве: добродетель мальчика состоит в послушании, добродетель юноши – в следовании долгу [5: 487]. При этом, конечно, предполагаемая гетерономия может быть легитимной только в том случае, если ведет к автономии: «Ничего нет вреднее, как раздражающая, рабская дисциплина, которая ломает волю» [5: 469]. Все это предъявляет высокие требования к педагогам, ибо самая сложная задача воспитания, словами Канта, такова:

«...Как соединить подчинение законному принуждению со способностью пользоваться своей свободой. Принуждение есть необходимость! Как взращу я чувство свободы рядом с принуждением? Я должен приучить своего питомца переносить ограничения его свободы, и вместе с тем я должен наставлять его в том, чтобы он умел хорошо ею пользоваться. Без этого – всё пустой механизм, и освободившийся от воспитания не сумеет воспользоваться своей свободой. Он должен с ранних пор чувствовать неизбежное противодействие со стороны общества, чтобы освоиться с трудной задачей оберегать себя, уметь терпеть лишения и зарабатывать, чтобы быть независимым» [5: 459].

Если мы посмотрим на последнее предложение в этом высказывании, то может сложиться впечатление, что под свободой следует понимать способность соответствовать требованиям определенных социальных групп, способность к самопродвижению, способность побеждать в конкурентной борьбе вместо воспитания личности, вместо воспитания к демократической нравственности. Это – еще одно доказательство, что педагогику Канта нельзя понимать в отрыве от его трансцендентальной философии. Словами Эрвина Хуфнагеля, одного из ведущих кантоведов университета Майнца:

«В педагогической теории Канта, рассматриваемой систематически, присутствуют все существенные определения его трансцендентальной философии. Важно определение места педагогики в контексте основного трансцендентального учения. При этом важно определить функцию педагогики, которую она выполняет в связи с трансцендентальной теорией. Педагогика для Канта – кирпичик в трансцендентальной систематике, и если удалить этот кирпичик, то рухнет все искусно созданное трансцендентальное строение. Кант разрабатывает в строгом смысле трансцендентальную педагогику. Педагогика одновременно и предшествует пониманию трансцендентального учения, и следует за ним – следует, так как иначе ей неоткуда было бы почерпнуть понятия, и предшествует, так как без надлежащего воспитания и развитой способности суждения невозможно понять трансцендентальную теорию. Педагогическая и непедagogическая трансцендентальные теории находятся в отношениях взаимозависимости и взаимообусловленности» [14: 79-80].

В наше время все больше мыслителей понимают следующее: «педагогику без Канта можно представить себе только как карикатуру» [12: 126]. Но важно правильно понять, зачем нам нужны философские обоснования педагогики, и почему особое внимание надо сконцентрировать на педагогической системе Канта, которая неочевидна неподготовленному читателю, но позволяет специалистам в области кантоведения реконструировать себя из критической философии и других трудов великого кёнигсбержца. Если не учитывать парадоксы философии и педагогики Канта, то человеческое Я станет природным объектом, подчиненным причинно-следственным связям, а не наделенным свободой, которую по Канту надо понимать как «причинность по неизменным законам, законам нравственности» [6: 221].

Автор статьи на основании вышеизложенного выявила, что хотя специалисты в области педагогических наук проявляют интерес к творчеству И. Канта, и некоторые пытаются писать о важности его произведений для развития этой науки, но основные причины их ошибок и непонимания ими сути самой трансцендентальной философии Канта, состоят в следующем:

1. Отрывки из произведений И. Канта берутся вне контекста: эти фрагменты из работ Канта, как им кажется, наглядно подтверждают их собственные мировоззренческие установки и демонстрируют «правильность» их педагогических концепций, но они взяты в отрыве от сути его философии.

2. Анализ изданного в 1803 году Теодором Ринком трактата «О педагогике» делается без привлечения анализа всей критической философии И. Канта.

3. Анализ других произведений И. Канта совершается в отрыве от общей концепции его критической философии.

4. Имеют место бессистемные попытки ученых-педагогов привязать мысли Канта к обоснованию своих собственных теорий, что иногда идет вразрез с учением Канта.

Так, например, пишут о важности и необходимости формирования ценностей (заданных извне), основываясь на методах нравственного воспитания из кантовских работ «Критика практического разума» и «Метафизика нравов», не понимая при этом, что если мы говорим о нравственном воспитании по Канту, то нужно понимать парадокс чистого практического разума: «...Что понятие доброго и злого должно быть определено не до морального закона (в основе которого оно даже должно, как нам кажется, лежать), а только ... согласно ему и им же» [4: 439]. Это означает, что с опорой на философию Канта мы не можем говорить о формировании ценностей. Так, по мнению Теодора Адорно, выраженному в книге «Проблемы философии морали» (которая представляет собой сборник его лекции по практической философии Канта), ценности для Канта не важны, ведь «ценности являются гетерономными и поэтому необязательными» [1: 138]. И далее Адорно пишет: «Куль ценности надо понимать как реакцию на дезориентацию и деструктуризацию общества, в котором традиционные нормы уже утратили свою силу, но индивиды еще не научились определять свое поведение самостоятельно и постоянно ищут твердых ориентиров вовне» [1: 138]. Ведь, как показал Мариан Хайтгер, речь на самом деле должна идти не о ценностях (Werte), а об оценивании (Werten), что подразумевает постоянную проверку ценностей на непротиворечие с требованиями категорического императива и даже переоценку их на основе такой проверки. Утверждается, что мысль о воспитании исключает всякие попытки воспроизводства мировоззрения и ориентации на заданные извне моральные ценности [13: 143].

Педагог, который ищет опору для своей деятельности в названных произведениях, должен понимать, что для Канта человек – вещь в себе (или сама по себе), что философия Канта устанавливает педагогике и другим эмпирическим наукам границы, указывая на то, что, хотя поступки и важны, но важнее мотивы и принципы, на основе которых совершаются эти поступки, и которые не подлежат эмпирической оценке [11].

Согласно Канту, каждый человек достоин уважения как носитель категорического императива. Педагог должен помочь человеку открыть этот нравственный закон в себе, культивировать моральное чувство, но не только ради себя, но для соединения с другими в гражданское общество, которое приближало бы человечество к высшему благу, достижимому в «царстве целей». Космополит Кант пишет не о только о требованиях к воспитанию отдельной личности, но о воспитании всего человеческого рода в целом:

«Воспитания человеческого рода в целом, т. е. взятого коллективно (universum), а не всех в отдельности (singulum), когда толпа составляет не систему, а только собранный в кучу агрегат; воспитания, которое имеет в виду стремление к гражданскому устройству, основывающемуся на принципе свободы, но вместе с тем и на принципе законосообразного принуждения, – такого воспитания человек ожидает только от Провидения, т. е. от мудрости, которая есть не его мудрость, но все же бессильная (по его собственной вине) идея его собственного разума...» [3: 471].

Следовательно, философ обвиняет человечество в том, что оно не в состоянии понять и реализовать идею своего собственного разума: идею царства целей, от которого мы остаемся далекими, и которая требует не только воспитания гражданина государства, но воспитания гражданина мира. Это особенно актуально сегодня, когда прогрессивная молодежь понимает, что с высокой долей вероятности возможна катастрофа.

Цель и принцип такого образования – Просвещение как выход человека из состояния несовершеннолетия, т. е. обретение мужества пользоваться собственным умом, что предполагает нравственный характер, добрую волю. Это – условие человеческого прогресса, и не только в сфере

нравственности, но и в сфере точных естественных наук, где не так давно думали, что Солнце и планеты вращаются вокруг Земли. Нужно порой героическое мужество, чтобы доказать научную истину, чтобы ученому поверили: мужество вступить в диалог, мужество признать ошибку, мужество простить. Кант критикует леность и трусость и говорит о воспитании характера.

Мужество необходимо для нравственного самоопределения, самостоятельного мышления, конструктивной критики, сомнения, признания собственных ошибок и умения обходиться с собственными ошибками. В одной из записанных кёнигсбергскими студентами лекций Канта читаем: «...Даже при рассмотрении спекулятивного познания мужество относится к следующему: прорваться через все сомнения и разогнать старые заблуждения [цит. по: 8: 117]». Итак, мужество необходимо для применения как теоретического, так и практического разума, тогда как несовершеннолетние довольствуются предрассудками. Кант требует: «Нет предрассудкам – старым и новым!»

Следовательно, говоря о мужестве пользоваться собственным умом, Кант имел в виду понятия: добрая воля, категорический императив, характер, добавим: самосовершенствование и добродетель, о чем идет речь в других произведениях И. Канта. И все это заключено в характеристике нравственно доброго человека, который, согласно Канту, очень отличается от человека добрых нравов, но слабых сил, или от человека с «пряничной душой» [7].

Важно, что Кант ограничивает правомочия воспитателя 16-ю годами воспитанников, а далее воспитанник должен считаться способным перенимать ответственность, в том числе к самоопределению и самовоспитанию.

Трансцендентальная философия Канта имела и имеет большое значение не только для формирования нового взгляда на вопросы нравственного воспитания. Также и в сфере методик обучения различным теоретическим дисциплинам Кант может по достоинству считаться основоположником продуктивного подхода в образовании.

Оправданно ли в свете вышеизложенного говорить о картине человека и человечества в будущем сквозь призму философии Канта? В этом вопросе необходима определенная диалектика: однозначно, об этом правильно написали философы, вернувшиеся из эмиграции в Германию после Второй Мировой войны (так, например лейтмотивом Адорно была мысль: «Чтобы не повторился Освенцим» и «В неправильной жизни не может быть жизни правильной»). Теодор Литт утверждал, например, что иметь перед глазами конкретную картину человека и человечества означало бы совершать насилие над человеческим родом; но и пускать на самотек воспитание нельзя; следовательно, необходимо при отборе содержания образования уметь найти вечное во временном, и задача педагога – ввести молодое поколение в мир культуры [16]. Обретает популярность продуктивный подход в образовании [2], большую роль в обосновании которого сыграли представители школы Альфреда Петцельта: это направление скептической трансцендентально-критической педагогики в послевоенной Германии. Также, наряду с Адорно, философию Канта использовали для обоснования своих исследований другие представители Франкфуртской школы, например, Аксель Хоннет – в педагогике признания и воспитании демократической нравственности.

Заключение. Сегодня важно помнить, что, несмотря на важность эмпирического для педагогики, нельзя забывать о человеческой личности, для которой свойственно трансцендентальное. Постигание человечеством своей сопринадлежности, сопричастности к интеллигибельному миру, со всеми вытекающими из этого требованиями активности и продуктивности, – лучшее, что могло бы с ним случиться. Это означает, что вера, надежда и любовь должны стать педагогическими категориями, потому что они оставляют простор для творческой свободы и обретения в результате поиска самостоятельных решений, претендующих на значимость. Без них уже через несколько лет эффективность подменит продуктивность; люди будут объективировать друг друга, недоумевая, почему объективируют и инструментализируют их самих; и они вряд ли смогут выдержать в конкурентной борьбе с новой возможной формой жизни (ИИ), которая уже обретает черты вещи в себе и становится все более независимой от человека. Сможет ли человек и человечество сохранить свою подлинность или уступит сцену подделке?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Адорно Теодор В. Проблемы философии морали / Пер. с нем. М.Л. Хорькова. – М.: Республика, 2000. – 239 с.
2. Йенеи Т., Киш Л.А., Шачина А.Ю. К вопросу о пути выхода из кризиса в образовании: назад к Канту! // Kant. 2021. № 4 (41). С. 151 – 160.

3. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. – СПб.: Наука, 2002. – 472 с.
4. Кант И. Критика практического разума. // Кант И. Сочинения в 4-х томах на немецком и русском языках. – Т. 3. – М.: Московский философский фонд, 1997. – С. 277 – 733.
5. Кант И. Трактат о педагогике. // Кант И. Трактаты и письма. – М.: Наука, 1980. – С. 445 – 504.
6. Кант И. Основоположения к метафизике нравов. // Кант И. Сочинения в 4-х томах на немецком и русском языках. – Т. 3. – М.: Московский философский фонд, 1997. – С. 39 – 276.
7. Кант И. Ответ на вопрос: “Что такое просвещение”? // Кант И. Сочинения в 4-х томах на немецком и русском языках. – Т. 1. – М.: Издательская фирма АО «Ками», 1993. – С. 125 – 147.
8. Шачина А. Ю. Мужество пользоваться собственным умом как цель образования. // *Respublica Literaria*. – Новосибирск, 2024. Т. 5. № 2. – С.110 – 123.
9. Шачина А.Ю., Йенеи Т., Киш Л.А. Философский взгляд на проблему авторитета в педагогике – Иммануил Кант и Эрих Фромм. // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2023. Т. 99. № 4. – С. 68 – 76.
10. Brandt, Reinhard: Der kategorische Imperativ – gültig überall und immer? // Brandt, Reinhard: Immanuel Kant: Was bleibt? – Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2010. – S. 87 – 126.
11. Engel, Renate: Kants Vorlesung über Pädagogik: Die Autonomie des pädagogischen Gedankens auf der Grundlage der transzendentalen Lehre vom Ding an sich. // Engel, Renate: Kants Lehre vom Ding an sich und ihre Erziehungs- und Bildungstheoretische Bedeutung. – Frankfurt am Main/Berlin/Bern/ New York/Paris/Wien/Lang, 1996. – S. 150 – 161.
12. Fischer, Wolfgang: Immanuel Kant. // *Philosophen als Pädagogen: Wichtige Entwürfe klassischer Denker*. / Hrsg. von Wolfgang Fischer und Dieter-Jürgen Löwisch. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998. – S. 125 – 139.
13. Heitger, Marian: Systematische Pädagogik – Wozu? Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2003. – 163 S.
14. Hufnagel, Erwin: Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik: Studien zur pädagogischen Grundlehre von Kant, Natorp und Hönigswald. – Würzburg: Königshausen & Neumann Verlag, 1990. – 412 S.
15. Hufnagel, Erwin. Globalisierung: Zu ihrer Geschichte und rechtsphilosophischen Systematik. // *Globalisierung: Probleme der Postmoderne* // Hrsg. von Erwin Hufnagel und Jure Zovko. – Berlin: Parerga-Verlag, 2006. – S. 17 – 68.
16. Litt, Theodor: Führen oder Wachsen lassen. – Stuttgart, Klett Verlag, 1965. – 136 S.
17. Niethammer, Arnolf: Kants Vorlesung über Pädagogik: Freiheit und Notwendigkeit in Erziehung und Entwicklung. – Frankfurt a.M.: Peter D. Lang Verlag, 1980. – 280 S.

REFERENCES:

1. Adorno Theodor V. Problems of moral philosophy. / Translated from German into Russian by M.L. Khorkova. – Moscow: Republic, 2000. – 239 p. (In Russian.)
2. Yenei T., Kish L.A., Shachina A.Y. On the way out of the crisis in education: back to Kant! // *Kant*. 2021. No. 4 (41). Pp. 151 – 160. (In Russian.)
3. Kant I. Anthropology from a pragmatic point of view. / Translated from German into Russian – St. Petersburg: Nauka, 2002. – 472 p. (In Russian.)
4. Kant I. Criticism of practical reason. // Kant I. Works in 4 volumes in German and Russian. – Vol. 3. – Moscow: Moscow Philosophical Foundation, 1997. – Pp. 277 – 733. (In Russian.)
5. Kant I. A treatise on pedagogy. // Kant I. Treatises and letters. / Translated from German into Russian. – Moscow: Nauka, 1980. – Pp. 445 – 504. (In Russian.)
6. Kant I. Fundamentals of the metaphysics of morals. // Kant I. Works in 4 volumes in German and Russian. – Vol. 3. – Moscow: Moscow Philosophical Foundation, 1997. – Pp. 39 – 276. (In Russian.)
7. Kant I. The answer to the question: “What is enlightenment?” // Kant I. Works in 4 volumes in German and Russian. – Vol. 1. – Moscow: Publishing company JSC “Kami”, 1993. – Pp. 125 – 147. (In Russian.)
8. Shachina A. Yu. Courage to use one’s own mind as the goal of education. // *Respublica Literaria*. – Novosibirsk, 2024. Vol. 5. No. 2. – Pp. 110 – 123. (In Russian.)
9. Shachina A. Yu., Yenei T., Kish L.A. A philosophical view on the problem of authority in pedagogy – Immanuel Kant and Erich Fromm. // *Humanities and Social Sciences*. – 2023. Vol. 99. No. 4. – Pp. 68 – 76. (In Russian.)
10. Brandt, Reinhard: Der kategorische Imperativ – gültig überall und immer? // Brandt, Reinhard: Immanuel Kant: Was bleibt? – Hamburg: Felix Meiners’ Verlag, 2010. – S. 87 – 126. (In German.)
11. Engel, Renate: Kants Vorlesung über Pädagogik: Die Autonomie des pädagogischen Gedankens auf der Grundlage der transzendentalen Lehre vom Ding an sich. // Engel, Renate: Kants Lehre vom Ding an sich

und ihre Erziehungs- und Bildungstheoretische Bedeutung. – Frankfurt am Main/Berlin/Bern/ New York/Paris/Wien/Lang, 1996. – S. 150 – 161. (In German.)

12. Fischer, Wolfgang: Immanuel Kant. // *Philosophen als Pädagogen: Wichtige Entwürfe klassischer Denker.* / Hrsg. von Wolfgang Fischer und Dieter-Jürgen Löwisch. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998. – S. 125 – 139. (In German.)

13. Heitger, Marian: *Systematische Pädagogik – Wozu?* Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2003. – 163 S. (In German.)

14. Hufnagel, Erwin: *Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik: Studien zur pädagogischen Grundlehre von Kant, Natorp und Hönigswald.* – Würzburg: Königshausen & Neumann Verlag, 1990. – 412 S. (In German.)

15. Hufnagel, Erwin. *Globalisierung: Zu ihrer Geschichte und rechtsphilosophischen Systematik.* // *Globalisierung: Probleme der Postmoderne* // Hrsg. von Erwin Hufnagel und Jure Zovko. – Berlin: Parerga-Verlag, 2006. – S. 17 – 68. (In German.)

16. Litt, Theodor: *Führen oder Wachsen lassen.* – Stuttgart, Klett Verlag, 1965. – 136 S. (In German.)

17. Niethammer, Arnolf: *Kants Vorlesung über Pädagogik: Freiheit und Notwendigkeit in Erziehung und Entwicklung.* – Frankfurt a.M.: Peter D. Lang Verlag, 1980. – 280 S. (In German.)

REVISITING THE PROBLEM OF THE FUTURE AND THE FUTURE OF PEDAGOGICAL SCIENCE THROUGH THE PRISM OF THE PHILOSOPHY OF IMMANUEL KANT AND HIS FOLLOWERS

**SHANINA
Anna**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
Murmansk State Pedagogical University,
Murmansk, Russian Federation, anna_shachina@mail.ru*

Keywords:

transcendental philosophy
pedagogy
productive approach in education
the future
humanity
personality
freedom
cosmopolitanism
mutual recognition relations
kingdom of goals
moral sense
categorical imperative
sensual preparation for morality

Summary:

The author of the article attempts to comprehend the purpose and prospects of humanity and an individual through the prism of the philosophy of Immanuel Kant and his followers. It is shown that Kant sees two mutually exclusive possibilities for the development of civilization: the realm of goals in the eternal world, or callousness, savagery and, in the end, “eternal peace” in the universal cemetery. In this regard, Kant demands that pedagogy, which he considers the most difficult of arts, become a science. The dialectical method is used to comprehend Kant’s treatise “About the Pedagogy” published by Theodor Rink on the basis of Kant’s recorded lectures, since it is clear from this work that Kant sees a person as a citizen of two worlds: the world of nature and the world of freedom, that is, he endows a person with the qualities characteristic of the intelligible world we conceive. Thus, the author of the article warns against the possible false impression that this work is a project of Kant’s empirical pedagogy. The author of the article provides justification for the fact that Kant’s pedagogical theory and his transcendental philosophy cannot be considered separately, because they are interdependent and interdetermined. In this regard, the author examines some of the difficulties of understanding and mistakes in the interpretation of Kant’s philosophical and pedagogical ideas by scientists and teachers without proper philosophical education. Kant can rightfully be considered the founder of a productive approach in education, which holds the future of pedagogical science. His philosophical and pedagogical views were developed, among others, by Theodor Litt, as well as emigrant philosophers who returned from America after World War II, especially Theodor Adorno, Erich Fromm, and are currently successfully developed by the contemporary leaders of the Frankfurt School.