

УДК 37.013.73"16":37.013.73."20"

**Шоган В.В.,
Сторожакова Е.В.,
Кужелев И.А.**

ФИЛОСОФСКИЙ ВЗГЛЯД НА ОБРАЗОВАНИЕ XVII И XXI ВЕКОВ. АНАЛОГИИ И ПАРАЛЛЕЛИ

Ключевые слова: эмпиризм, рационализм, ментальность, трансцендентность, глубинный диалог.

Мы рассматриваем человечество как единый субъект, обладающий некоторым единым сознанием и самосознанием и в этом смысле представляющий единое, непрерывное, перетекающее из этапа в этап образовательное пространство. «Со вступлением человечества в условия информационной цивилизации изменилось отношение и взгляд на пространство. Исчезает его материальная локальность, люди измененных взглядов выходят из замкнутых пространств сел, городов, регионов, стран и континентов. Мир с каждым днем все более един...» (Шоган, 2013, с. 122). Здесь можно указать на его условный исток, подразумеваемая под этим Древний Восток, а точнее – Древний Египет. Именно здесь в синкретизме телесного и духовного, мифологического и реального возникает пульсирующая под философским влиянием образовательная система и достаточно рельефная древнеегипетская школа. «Данные археологии свидетельствуют о том, что первые школы возникли в 3 тысячелетии до н.э. в Египте» (История образования..., 2001, с. 24). В этой школе, с одной стороны, люди учатся ремеслу как способу жизни, а с другой – начинают день с молитвы и также его завершают, одухотворяя свои учебные познания эмпатией с богом. Естественно, как всякое начало, египетская философия и школа синкретичны и представляют собой некоторую неразвитость телесного и духовного, причем это состояние виртуально отражено в человеке того времени: от этапа к этапу в нем пульсирует, доминирует одна из сторон – дух или тело. Так всегда происходит в любом синкретичном начале.

Совершенно по-иному люди обращены к философии в античные времена. И здесь, конечно, нужно говорить о Древней Греции, о ее телесной фило-

софии, о ее крайнем рационализме, о крайностях ее земного материализма и неба, воспетого Платоном и несколько приземленного Аристотелем. Но что бы мы не говорили об Античности, мы знаем, что дорическая колонна как ее прасимвол в своей феноменальности конечна и ограничена жизнью здесь и сейчас. И если греки в платоновском вдохновении смотрели на небо и в словах великого мужа изредка мелькало слово «бог», то это, без сомнения был взгляд снизу, от реальной жизни, хотя категория трансцендентности была впервые осмыслена именно в Античной Греции. «Архетип раскрывается скорее внутреннему восприятию, чем внешнему» (Тарнас, 1995, с. 12). Для философов такие рассуждения, конечно, банальны, мы лишь хотим показать, что все это философское видение отразилось в греческом образовании, в древнегреческой школе. Здесь огромное внимание уделялось телу человека и возникающему из этой телесности желанию осваивать трансцендентные философские идеи. Школа эта делала на начальном этапе главный упор на физическое воспитание тела, плавно переходя к осознанию этого тела в понятиях и восхождению на высшем ее этапе – в академии – к изучению философии.

В противоположность греческому материалистическому рационализму возникла средневековая философия, идеи которой были вдохновлены Богом, увидевшим человечество как единое сознание. Здесь можно привести замечание А.И. Герцена: «Человечество есть падший ангел... (отсюда) в нас два противоположных течения... эгоизм... мрак – прямое наследие Люцифера, и любовь, свет, расширение – прямое наследие Бога» (цит. по: (Зеньковский, 2001, с. 274)). Мы имеем в виду, естественно, Европу, однако учитываем,

что весь мир в период Средневековья заговорил языком монотеизма. Схоластическая философия, исповедующая трансцендентные понятия, созерцала мир и человека с позиции этого божественного единства. Блаженный Августин, Фома Аквинский в том или ином контексте говорили о едином божественном разуме, о его открытии в человеческом сознании и самосознании, о необходимости созерцания этой божественной философской явленности. «И сегодня принято считать, что средневековые отмечено кульминацией роста философской мысли» (Вульф, 2014, с. 57).

Как и в Античности, средневековая школа возникла в качестве зеркала своей философии, все в ней, от рыцарского воспитания до религиозных монашеских учебных заведений, было пронизано верой в единого Бога – Христа. Запоминались и осмысливались догматы Евангелия, образование пыталось связать вечность и бессмертие с реальной жизнью. Мир Средневековья был пронизан глубинным чувством, абсолютно индивидуальным подходом к каждому ученику, тем самым создавались условия для его молитвенного разговора с Богом. Искусство и теургия становились главными предметами первых средневековых университетов.

Итак, если в античной школе доминировали телесность и рационализм, то в средневековой – чувства и созерцательность. Между тем главной тотальностью земли, из которой вышла индустриальная цивилизация (мы ее называем цивилизацией мыслящего разума) и наша информационная цивилизация (названная цивилизацией чувствующего разума), явилась эпоха Возрождения. И хотя ученые, философы и педагоги соотносят индустриальную цивилизацию XVII–XX вв. в большей степени с Античностью, а нашу новую

цивилизацию **XI–XIV** вв. – с чувственным Средневековьем, называя ее вместе с Бердяевым «новым средневековьем» (Бердяев, 1990, с. 124), они, по нашему мнению, недооценивают Возрождение.

Возрождение есть конвергенция и очень органичное сближение двух истоков – Античности и Средневековья, но именно в этом конвергентном взрыве возникло то, с чем связана предыдущая цивилизация и наша, в которую мы вступили. Вся тайна Возрождения – в секулярности. Именно Возрождение, если максимизировать эту точку зрения, открыло секулярное видение мира: «Из этих отличительных черт наиболее важны две: падение авторитета церкви и рост авторитета науки» (Рассел, 2008, с. 595), заменив языческие фантазии Демокрита, Эпикура, Платона, Аристотеля на философский эмпиризм и научный рационализм. Именно в Возрождении возникла другая тенденция, которая питает новую цивилизацию **XI–XIV** вв., именуемая реальным чувством жизни. Не вера, а чувство единого человечества, не поиск Бога каждым, а поиск смысла жизни, ее ментальности, ее оптимизма, не божественная предопределенность, а трансцендентное чувство любви, истины, добра, красоты, творчества в созерцании вечности и бессмертия. Это двуединое тотальное начало отразилось в эмпирических рассуждениях философов и чувственно-созерцательной философии Николая Кузанского, в мощи картин художников эпохи Возрождения, облекших обычное человеческое тело в божественную мудрость, в земное откровение, в эстетизм и этизм человеческих переживаний. Все titаны Возрождения явили собой приобщенность к ремеслу и в то же время к философии и великому художественному творчеству. Они были

эмпириками, созерцавшими космос, по существу, отказавшимися от богов Античности и Бога Средневековья, отдав все в руки человека. Влияние этого революционного события было столь велико, что растянулось на три столетия своим эмпиризмом, рационализмом и чувством жизни, ее ментальностью и трансцендентностью человечества, открывающимися человеку сегодня.

Рационалистический эмпиризм и чувственная трансцендентность Возрождения в полной мере отразились в образовании и деятельности школ. Как по мановению волшебной палочки, в итальянских, французских, немецких, английских городах появились школы, готовые к непосредственной реальной жизни, развивающие тело и связывающие это здоровое тело с его духовным разумом. Таким явлением была школа Витторино да Фельтре: «...состояние братства, абсолютной искренности в общении с детьми открывало возможности того, что в XX в. назовут глубинным диалогом, то есть откровением, часто доходящим до “святости”», но в то же время граничащим с актуальными задачами непосредственной жизни, – духовным диалогом, помогающим жить» (Сторожакова, 2014, с. 71). Параллельно с такого рода школами в еще не оформленной образовательной системе Возрождения возникли схоластические иезуитские школы, обращенные к высоким идеям и понятиям трансцендентного толка, создающие условия для рождения высокого чувства, созерцательной практики целого.

Столь пространный экскурс в прошлое философии и образования мы сделали для того, чтобы представить понимание XVII в.: этот век, с нашей точки зрения, есть мировоззренческое начало всей индустриальной цивилизации, он – ее первоначальный об-

раз, а точнее, именно в XVII в. возник, сформировался, состоялся образ человека индустриальной цивилизации как мыслящего, познающего разума. Как всякое начало, XVII век синкретичен в перетекающем из одного в другое двуединстве эмпиризма и рационализма. Так как это начало цивилизации познающего, мыслящего разума, то, естественно, это главная тенденция, заимствованная из Возрождения, и суть ее именно в эмпиризме и рационализме – ничего другого XVII век не породил. И в XVIII, и в XIX, и в XX в. шел, на наш взгляд, процесс углубления, совершенствования, аспектизации эмпиризма и рационализма в различных субъективных и объективных его интерпретациях, которые, как мы знаем, в XX в. пришли к позитивизму, а затем к социалистическому позитивизму. Нам кажется, что этим процессом был охвачен весь мир – разнятся лишь временные рамки.

Но вернемся в XVII в.: развитие секулярной философской мысли абсолютно спонтанно и объяснимо только для начала, открылось в крайнем эмпиризме Бэкона и в попытке оторвать тело от духа, «мыслительность от протяженности» в декартовском учении. Далее знамя эмпиризма было подхвачено Гоббсом и абсолютно усугублено Локком. Рационализм, идущий как бы на разрыв с эмпиризмом, был представлен в манадологии Лейбница и в геометрическом построении философии Спинозы – в его этике, где понятия Бога, истины, добра, красоты были представлены как математические доказательства. Казалось бы, с одной стороны, крайний эмпиризм, в котором человек индуктивно восходит к понятиям, с другой – противоборствующий с ним рационализм, где понятия существуют как априорные, где апостериорные видения мира почти не учитывают-

ся, сознание и самосознание человека идут к разрыву, к самоуничтожению. Однако именно крайняя альтернатива эмпиризма и рационализма, оставляя человека в одиночестве, приводит его к синтезу этих двух начал в себе самом. Разрыв создал образ человека, познающего мир, использующего для этого свои ощущения и видящего земной космос как некоторую предустановленную гармонию.

Буквально по пятам за философским крайностями идет и образование. В эмпиризме эти солнечным зеркалом явилась «Великая дидактика» Я.А. Коменского: человек в его работах – созидатель собственной жизни, отражающий природу в своем знании («природосообразность»), ощущающий внешний мир, воспринимающий его ради этого же мира (принцип наглядности, сознательности и последовательности в обучении и воспитании). Но вместе с тем в эмпирической школе в обучение и воспитание проникли идеи Джона Локка, который, как известно, в своей книге «Воспитание джентльмена» вывел знаменитую формулу «В здоровом теле – здоровый дух» и предполагал переходить в учебном познании от ощущений к априори данным человеку понятиям. Таким образом, эмпиризм отделялся от рационализма и приближался к нему с помощью Локка. Осталось только заметить, что эмпирическое направление в философии и последовавшее за ним образование и школа выравнивали всех школьников перед Богом, способствовали развитию физического, умственного, трудового и эстетического воспитания и обучения. Именно Я.А. Коменский заявил о массовой, равной для всех школе, о совместном обучении девочек и мальчиков, о необходимой связи школы с практической жизнью.

Философский рационализм, в свою очередь, также отразился в создании своих школ и своего понимания обучения и воспитания. Возникли закрытые учебные заведения начального, среднего и высшего типа, где доминирующей стороной являлись знания – философские, естественные, эстетические и этические понятия, которые становились основой обучения. От понятий к их абстрактному применению в решении задач, к осмыслению идеалов и убеждений. К сожалению, об этих школах рационалистического типа в силу определенных исторических причин мало известно, их деятельность к плохому изучена, но они существовали, отражая философский рационализм, – это так называемые иезуитские и схоластические школы XVII в. В отличие от такого же рода школ в эпоху Возрождения содержание обучения и воспитания в школах XVII в. обрело рационалистический и понятийный характер и обращало человека не к жизни, а к системе знаний, но это не мешало многим школам этого типа подготовить своих великих учеников, среди которых был Декарт, Лейбниц, Бруно, Кеплер и многие другие. Осталось добавить, что как в философии, так и в образовании подрастающее поколение было разделено массовым эмпирическим началом и элитарным схоластическим, примирение которых, казалось, невозможно. Но, как ни парадоксально, это примирение состоялось. И те и другие, выйдя в жизнь, отдавали друг другу свое мироотношение, и, по существу, можно говорить в этом контексте о целостном образе человека, соединившего в себе эмпирическое и рациональное познание мира.

В названии нашей статьи латентно присутствует все ее содержание. Мы представили сейчас некоторый абрис

философии и образования XVII в. и попытаемся далее доказать, что XXI век есть такое же начало, только новой информационной цивилизации, которую мы понимаем широко и содержательно, верим, что лейтмотивом ее жизненного развития, ее бытийственного основания является чувственный разум. Информационность XXI в. – это лишь форма, в которой теплится и ждет своего рождения человеческая жизнь, наполненная созидательным чувством. Это чувство, на наш взгляд, имеет два взаимоисключающих начала. Первое, связанное с практикой непосредственной жизни человека в ее единичном проявлении, мы называем ментальным основанием: ментальность как умонастроение, как чувство целостной человеческой жизни от рождения до смерти, это то, что в философии называется бытием здесь и сейчас. Человек, вступивший в новую цивилизацию, призван открыть в себе эту чувственную идею, созерцать ее по той причине, что только ментальность и есть движущая сила, перспектива, оптимизм человека, выстраивающего и желающего достойно начать, развить и завершить свою жизнь. Однако путь к этому чувственному лейтмотиву сложен и тернист, так как закрыт от человека информационной реальностью: ему кажется, что он только пользователь информации, что, овладевая этой внешней для него системой знаков, он продвигается по пути своего становления, и это его заблуждение отзывается далее психологической напряженностью, стрессами, эмоциональными срывами, потому что информация не созидает и не творит, она удовлетворяет только непосредственную нужду человека здесь и сейчас, и в то же время ментальное, тотально-жизненное состояние определяет, делает прозрачным и ясным его возрастные пере-

ходы от детства к юности, от юности к зрелости, от зрелости к старости. Именно ментальное бытие человека способно одухотворить его семейный лик, его профессиональное призвание, его жажду общения.

По нашему мнению, современная философия должна вскрыть сущность информационности, ее место в жизни пользователя и указать человеку на ценность бытийственной составляющей в ней. В том или ином смысле это объяснение мы находим в работах философов бихевиористского толка, прагматического, экзистенциального, персоналистического, а также в работах философов постмодернизма, но пока все философские объяснения либо абсолютизируют информационность, либо указывают на то, что информационность – это ничто, а бытие и есть человеческая жизнь, либо критикуют друг друга, обвиняя в философском шарлатанстве. На наш взгляд, задача современной философии – это как раз показать необходимость информационности для человека, найти связь этого аспекта жизни с ее бытийственными основаниями и в результате одухотворить жизнь пользователя ментальными откровениями.

В XXI в. возникает еще один тип людей, своеобразно противоборствующий направлению пользователей: это те, кто призван программировать информационные системы, предлагать людям перспективы, охватывать целостные комплексы современных мегаполисов, экономические, политические и социальные явления, чтобы человек мог пользоваться этими программами, смотря на них снизу вверх. У этого типа людей (назовем их условно программистами) в большей степени развита бытийственность трансцендентного толка: они призваны чувствовать человечество в целом, по-

нимать его как единое сознание, переживать устремленность человечества к всеобщей любви, чувствовать единую научную картину мира, проживать созидательность всечеловеческого добра как вселенского отражения, созерцать красоту как возможность бытия, чувствовать творчество как воплощение жизни человечества. Такого рода чувственность должна быть открыта, осмыслена и представлена человеку, программирующему жизнь, как ценность. Именно такое проживание трансцендентного бытия человека даст ему возможность создавать программы, полезные для других людей, программы, наполненные иерархической красотой компонентов, программы, в которых человек будет способен отбросит всякую информацию, чтобы наслаждаться глубинным диалогом с человеком и человечеством в целом, программы, в которых человек, получив информацию о величии произведений живописи и архитектуры, получит и возможность быть свободным для глубинного созерцания шедевров Эрмитажа, Дрездена, европейской готики, величайших творений Азии и Востока. Он будет также способен, получив информацию, отторгнуть ее от себя, а значит – использовать ее как вспомогательную для свободного самовыражения, для творчества. Без сомнения, многие философы, среди которых Бердяев, Франк, Лосев, Мамардашвили, только об этом и говорят, но нам представляется, что философия новой цивилизации должна стать и в ментальном, и в трансцендентном контексте инструментом, с помощью которого человек научится использовать информацию для созерцания живого чувства, что и есть жизнь.

XXI век, не успев начаться, разорвет пользователей с доминирующим ментальным чувством жизни и «про-

граммистов» с доминирующей чувственной трансцендентностью на два противоборствующих лагеря. Как и в XVII в., люди практического свойства, реализующие свою ментальную судьбу, будут обращены к чувственному эмпиризму, «программисты» начнут осваивать присущее им трансцендентное чувство всеобщего, вечного. И те и другие постепенно будут выходить из тенет информации, превращая ее во вспомогательный контент, чтобы открыть свой жизненный путь к чистому, ментальному бытию и столь же чистому трансцендентному чувству человечества. Как и в XVII в., разрыв ментального и трансцендентного в завершение XXI в. преодолеет сам человек. В реальности люди практического ментального чувства поднимут глаза к небу и обогатят своей земностью тех, кто обращен к всеобщему, те же, кто будет нести на себе груз всего человечества, отдадут свою энергию практикам, и в этом конвергентном акте будет завершен XXI век, породив целостный образ человека новой цивилизации чувственного разума, который далее создаст, наконец, науку для человека и человечества, сотворит культуру, вдохновляющую каждый этнос и человечество в целом.

Так или примерно так будет развиваться философское видение мира, его же зеркалом станет образование XXI в. Если говорить об актуальном состоянии современного образования, то можно утверждать, что там, где ученые, учителя интуитивно нащупывают доминанту чувственности в сознании и самосознании современного школьника, – там эффект воспитания и обучения выше. Однако современная школа представляет собой некоторое хаотичное начало нового образования; в школах различных континентов используются технологии самого

широкого спектра – от натаскивания до мистики. Мы же предполагаем, что школьник XXI в. приходит в школу за открытием основополагающих смыслов своей жизни, которые в простоте своей представляют постоянное двуединство информационности и чувственности.

Если говорить, допустим, о подростках, т.е. о тех, кто учится в 5–9-х классах, то их чувственность пронизана смыслами своей единичной жизни. Подросток живет в условиях метаморфозы пубертатного рождения: тело его осуществляет имманентное восхождение к продуктивной полезности человека и человечества, и именно в контексте этого основания можно утверждать, что его чувственность ментальна. На этом отрезке своего образования он должен открыть в себе идеальный опыт всей его будущей ментальной жизни. В его обучении с 5-го по 8-й класс должна присутствовать технология, открывающая для проживания его ментальные состояния. Это означает, что каждый акт обучения и воспитания, каждый урок должен выступить условием для рождения смысложизненных переживаний, – это мы называем чувственной дидактикой жизни. Не освоение понятий «государство», «экономика», «политика», «человек», «земля», «вселенная», «культура», а преломление освоения этих понятий на собственную жизнь во всех предметах – от обществоведения, истории, литературы, математики, химии до физкультуры. «Рефлексия есть критика... в том смысле, что бытие может быть схвачено только путем расшифровки документов собственной жизни» (Ricoeur, P., 1969, p. 10). Я не изучаю государство как понятие – я изучаю это понятие для того, чтобы соотнести его с собственной жизнью, с жизненной ситуацией относительно

государства; не абстрактные деревья и травы, горы и реки, а их переживание как собственных состояний, их очеловечивание; не физкультура ради результатов, а занятие, в котором развивается, совершенствуется мое тело, и я это чувствую.

В этой чувственной дидактике жизни предполагаются новые типы уроков, среди которых урок-образ, урок-мышление, урок-настроение, урок самостоятельного действия, урок рефлексии. Эти уроки названы так именно потому, что их методика нацелена на проживание ментальных оснований человеческого бытия. Когда же пройдена программа и 8-й класс завершает свою работу, а школьники переходят в 9-й класс, то нужно говорить о переводе чувственной целостности, возникшей в школе, в матрицы информационных систем будущей жизни: это специальная технология, основанная на повторении пройденного и переводе оцувствованных знаний в информацию.

Параллельно с 5-го по 8-й класс осуществляется воспитательная работа, интегрирующая в себе проживание основополагающих категорий современной жизни: человек сегодня, земля сегодня, космос, культура, социум. В 9-м классе воспитательная работа приобретает характер глубинных воспитательных событий с абсолютным погружением. Таким образом, возникает некоторый конфликт внешнего информационного и глубинно-смыслоразнообразного в 9-м классе, который далее интегрируется в некотором интеллектуально-творческом социальном опыте, в специальных воспитательных событиях, где школьник встречается с социумом и самостоятельно интегрирует в себе внешнюю информационность и внутреннюю жизненную глубинность.

В 10-х, 11-х (12-х) классах уже средней школы должны учиться дети, обращенные к программирующему пониманию жизни, а следовательно, к трансцендентной чувственности, но здесь создаются условия, в которых школьник проживает, берет на себя категориальность любви, истины, добра, красоты, творчества. По словам М. Хайдеггера, «от бытия в мире», которое временно, конечно, хаотично, к «здесь бытию», т.е. к со-бытию, к чувственной направленности жизни (Heidegger, 1949, p. 46). В завершение здесь также используются специальные технологии перевода пережитой трансцендентной чувственности в информацию такого же рода, которая обращена к целостному программированию систем. Воспитательная работа, проходящая параллельно, завершается глубинными воспитательными событиями, в которых проживаются тотальные смыслы жизни человека и человечества. Так и в 9-м классе среднее образование завершается событием адаптивно-творческого типа, в котором возможно влияние на представителей социума воплощенным творчеством.

Итак, перед нами два чувственных направления сознания современных школьников – «пользователи» и «программисты». На них должна ориентироваться современная школа, пока выступая как первоначальный образовательный источник будущего образования XXI в. А далее, на наш взгляд, возникнет система массовых чувственно-ментальных школ, где информационное пользование постепенно превратится в подсобное средство, а также система закрытых учебных заведений, где будет осуществляться обучение и воспитание школьников, призванных программировать современные системы жизни, опираясь

на открытую в их сознании и самосознании трансцендентную гармонию целостного тотального чувства. Мы предполагаем, что, как и в XVII в., выпускники мысовых и закрытых учреждений, получив необходимый им опыт чувственного проживания в условиях реальной жизни, обогатят друг друга в социальных событиях и на этой основе возникнет образ человека новой цивилизации чувственного разума.

Литература

1. Бердяев Н.А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990.
2. Вульф М. Средневековая философия и цивилизация. М.: Центрполиграф, 2014.
3. Зеньковский В. История русской философии. М.: Академический проект, 2001.
4. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / под ред. З.И. Васильевой. М.: Академия, 2001.
5. Рассел Б. История западной философии. М.: Академический проект, 2008.
6. Сторожакова Е.В. Глубинный диалог в высшем педагогическом образовании. М.: Вузовская книга, 2014.
7. Тарнас Р. История западного мышления. М.: КРОН-ПРЕСС, 1995.
8. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия. М.: Вузовская книга, 2013.
9. Heidegger, M., 1949. Existence and being. Chicago: Regnery.
10. Ricœur, P., 1969. The Conflict of interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston: Northwestern University Press.

References

1. Berdyaev, N.A., 1990. Sense of history. Moscow: published by Mysl. (rus)
2. Wulf, M., 2014. Medieval philosophy and civilization. Moscow: published by Centrpoligraf. (rus)
3. Zerkovsky, V., 2001. History of the Russian philosophy. Moscow: published by Academic Project. (rus)
4. Vasilyeva, Z.I. (Ed.), 2001. the history of education and pedagogical thought abroad and in Russia. Moscow: published by Academia. (rus)
5. Russell, B., 2008. History of the western philosophy. Moscow: published by Academic Project. (rus)
6. Storozhakova, E.V., 2014. Deep dialogue in higher pedagogical education. Moscow: published by Vuzovskaya kniga. (rus)
7. Tarnas, R., 1995. History of the western thinking. Moscow: published by KRON PRESS. (rus)
8. Shogan, V.V., 2013. Memories about the future. Prospects of education of the third millennium. Moscow: Vuzovskaya Kniga. (rus)
9. Heidegger, M., 1949. Existence and being. Chicago: Regnery.
10. Ricœur, P., 1969. The Conflict of interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston: Northwestern University Press.