

ФИЛОСОФИЯ

Д. Ю. Игнатьев

ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ¹

Статья посвящена философскому осмыслению основополагающих аксиологических принципов российской образовательной парадигмы. Нравственный смысл образования раскрывается через самопознание как основную задачу образовательной традиции. Особое внимание уделено безмолвию как базовому культурному концепту в системе идей российского просвещения.

Ключевые слова: аксиология, образование, просвещение, самопознание, безмолвие.

D. Yu. Ignatyev

THE CULTURAL WEALTH OF RUSSIAN EDUCATION: TRADITION AND THE PRESENT

The article is devoted to the philosophical understanding of the fundamental axiological principles of the Russian educational paradigm. The moral meaning of education is revealed through self-knowledge as the main traditional pedagogical intention. Special attention is paid to silence as the basic cultural concept in the system of the Russian enlightenment ideas.

Key words: axiology, education, enlightenment, self-knowledge, silence.

Данная статья посвящена рассмотрению фундаментальных аксиологических основа-

¹ Подготовлено в рамках проекта РГНФ 12-03-00411

© ИГНАТЬЕВ Денис Юрьевич – кандидат философских наук, ассистент кафедры эстетики и этики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург. E-mail: denisignatyev@yandex.ru

ний российского образования в традиции и современности. Духовный смысл отечественной образовательной парадигмы раскрывается через понятия безмолвия и тишины как неотъемлемые условия нравственного становления человеческой личности.

Русская парадигма образования предполагает формирование определенного образа человека, при таком подходе процесс образования предстает как иконотворчество – раскрытие в

человеке его Божественного образа. Культура, по мнению В. В. Розанова [3], есть нарастание любви, уважения к чему-либо; образование, в таком случае, должно рассматриваться как воспитание чувства благоговения. Это определяет нравственную направленность российской педагогики. Западная образовательная традиция предполагает наделение учащегося теми инструментами и навыками, которые позволят ему преобразовывать действительность; это педагогика, ориентированная на внешний мир, в основе ее лежит метод как способ воздействия субъекта на объект. Русская образовательная традиция направлена в первую очередь на внутреннее преобразование ученика, рассматривает его как послушника. Цель традиционной русской педагогики – сформировать образ человека, образовать его в соответствии с существующим идеалом. Конечной целью образования здесь является упразднение дистанции между образом и первообразом. Западная образовательная парадигма ориентирована в первую очередь на гнозис – увеличение положительного знания об объекте изучения, в то время как русская система образования в первую очередь направлена на духовную трансформацию самого учащегося.

Принципиальную разницу в формировании образовательных парадигм можно проследить, исследуя своеобразие западной (католической и протестантской) и восточно-православной теологических систем. Основой формирования современной западной теологии можно считать победу идей Варлаама Калабрийца в споре о природе нетварного света. В этом споре западная теология окончательно утвердилась в своем учении о непреодолимой дистанции между Богом и миром, что нашло свое отражение в католической парадигме образования, полагающей совершенное различие между субъектом и объектом и вытекающей из этого возможности получения положительного объективного знания (как цели науки) и его передачи и усвоения (как цели образования). Конечным результатом развития теологии в этом направлении становится превращение ее в самоцель: ведущее положение в церкви начинает занимать ученое монашество, идея обожения заменяется идеей вме-

щения максимального объема знаний о Боге, «богопознание» превращается в род профессиональной деятельности, с надлежащей технологией подготовки специалистов. Для протестантской парадигмы образования, которая вторична по отношению к католической и может восприниматься в качестве своеобразного комментария к ней, характерна сосредоточенность на методе получения знания и на развитии научного инструментария для воздействия на внешний мир. Если в центре католической системы образования находится «изучение Бога», то протестантская система основана на изучении «знаний о Боге», что обеспечило протестантизму репутацию «профессорской религии» и переориентировало вектор исследования и образования на мир (в светской составляющей) и корпус критических комментариев и примечаний к теологическому тексту (в духовной составляющей).

Центром византийской образовательной парадигмы являлась идея «внутреннего делания», нашедшая свое воплощение в монашеской практике исихазма. В основании педагогических воззрений византийцев находилась святоотеческая антропология, в которой византийский христианский идеал человека предстал в образе храма Святой Софии в Константинополе: снаружи пологие черты и серый камень церкви воспринимались, как холм, лишенный особенной художественной выразительности; внутри же убранство храма поражало своим величием. Подобное устройство считалось идеальным для христианина, который внешне должен быть скромным, а внутренне – духовно богат. Золото мозаик, обилие свечей и лампад внутри храма олицетворяли нетварный божественный свет, который открывается внутреннему потаенному человеку через его духовные очи. Этот идеал был воспринят Древней Русью с присущими ей искренностью и максимализмом, что определило ориентацию отечественной образовательной традиции на нравственное совершенствование человека как главную задачу образования. Трансформировавшись в культурном пространстве Руси, эти византийские воззрения во многих отношениях превратились в собственную противополож-

ность: возникло не характерное для Византии недоверие к книжному знанию, большое сопротивление со стороны духовенства испытывала формирующаяся корпорация ученого монашества, чрезвычайно медленно осуществлялся синтез светской и духовной образованности.

В XVII–XVIII вв. в духовной сфере России произошел поворот от исихастского молчания к диалогической культуре барокко. Этому повороту сопутствовало усиление внимания ко всему курьезному [1, с. 37], вундеркамерному, что проявилось в увлечении коллекционированием в среде просвещенной аристократии [1, с. 24]. В этот период истории русской культуры возник интерес просвещенной части общества ко всему удивительному, что в первую очередь проявилось в риторике и эстетике полемического дискурса. Русская культура повернулась от идеалов «богоугодного невежества» [1, с. 22] к идеям бесконечного вопрошания, любопытству, которое, как «похоть ума», воспринималась греховной с позиций русской православной средневековой аскетики. Любопытство осуждалось именно как чувственность, похоть ума. В XVIII веке – *The Age of Feeling* – любопытство и стремление к наукам проявляются как одна из форм чувственности, поэтому чахнет университет-монастырь и процветает салонная наука, курьезность, эмпирика-экспериментаторство как познание природы, зрелищность науки, т. е. все то, что «щекочет» ум, доставляет чувственное наслаждение, хоть и столь утонченным способом. Публичная наука вестернизировала российское общество главным образом не тем, что насаждала науки, дающие реальные плоды, а тем, что развивала любопытство, направляла вожделеющее начало ума на внешний мир, на его «познание». Не менее важным было формирование культуры полемического дискурса на Руси, которая «молчалива и застенчива, и говорить почти не умеет» [2, с. 188], а более привычна к исихастскому молчанию и монологу государственной власти. Если справедливы слова Вальтера Шубарта о том, что «существуют культуры слова и культуры тишины,

культуры болтливые и молчаливые» [4, с. 146], то традиционная Русь несомненно принадлежала к числу последних. XVIII в. в России стал веком диалога, продолжением эпохи перехода от культуры молчания к культуре слова, начавшейся еще в XVII в.

На смену исихастскому идеалу, воспринятому Древней Русью от Византии, пришли представления о светскости как о внешнем свете. Внутренний духовный человек разомкнулся в мир и наполнился внешним светом. С этим связаны понятия блеска и блестящей образованности, а также новые эстетические требования к внешней оформленности мира. На смену первичной реальности внутреннего духовного мира явилась реальность внешнего мира форм. Идеал внутреннего самоуглубленного созерцателя духовного света оказался замещенным идеалом нового светского (от устремленности к внешнему миру форм и света) человека. Духовные усилия отныне оказались направленными не на «внутреннее делание», а на познание внешнего мира.

Вместе с обретением голоса и формированием понятия светскости русская культура Нового времени столкнулась с «эстетикой пустословия» и шумом как с феноменами, тесно связанными с идеями блестящей образованности. В результате вестернизации русская образовательная традиция утрачивала ценности самопознания и самоуглубления как основания отечественной духовной культуры. Очередной виток модернизации российской школы заставляет сегодня обратиться к этим традиционным ценностям как к возможному ответу на цивилизационные вызовы современности. Традиционным русским культурным концептам безмолвия и тишины как важнейшим условиям обретения целостности своего «Я» здесь должно быть уделено особое внимание.

Само понятие тишины в данном контексте рассматривается не столько как состояние физического спокойствия и как неотъемлемый атрибут психического здоровья, но как философская категория, характеризующая внутреннее безмолвие и гармонию с окружающим миром. Большинство религиозных и философских систем указывает

на тишину как на неотъемлемое условие духовной жизни человека. Для самих же этих систем тишина и безмолвие являются источником возникновения и способом существования, поскольку самопознание (не говоря уже о богопознании) начинается с возможности обращения к тишине, с наступившего молчания, когда мысленный взор человека обращается к самому себе. В этой установившейся тишине происходит встреча человека с самим собой, порой пугающая и почти невыносимая, но всегда сопровождающаяся обретением самого себя. В это время возможно согласование двух аксиологических систем: «я в мире» и «мир во мне». То, что в православной аскетике принято называть обретением мирности как внутреннего безмолвия, в контексте светской культуры можно было бы осмыслить как обретение мира не только в отношении гармонии с окружающей действительностью, но и в значении погружения всего мироздания во внутренний духовный мир человека. Этот акт можно было бы назвать интериоризацией в самом широком смысле, присвоением мира, когда вся внешняя среда субъективируется, становится личностно значимой и обретает смысл, превращаясь из хаоса внешних впечатлений в космос событий и смыслов. Для самого акта познания имеет значение превращение информации об окружающей среде, поступающей по тем или иным каналам коммуникации, в знание как в систему значений, составляющих космос сознания и самосознания. Обретение этого знания и обмен им с другими людьми следовало бы осмысливать уже не как коммуникацию, но как общение, при котором возможно возникновение единства человека и мира при сохранении его единственности.

Безмолвие и тишина противопоставляются не слову и общению, а шуму и болтовне, как несостоявшейся реализации потенциалов, содержащихся в бездне молчания. Именно взглядом на торжество шума и болтовни в пространстве современной цивилизации был вызван к жизни данный текст. Мысль о том, что в современном мире тишина является вполне осознаваемой и очевидно недостаю-

щей ценностью, не нова. Не вызывает сомнения и то, что сегодня в мире детства развлечение, подразумевающее получение все новых удовольствий от внешних раздражителей, занимает центральное место, что способствует постоянному оглушению ребенка, превращая его в невосприимчивого человека, равнодушного к миру и безразличного к заповедному царству собственного духа. Все это слишком правда, чтобы прибавить хоть слово. Вызывают опасения именно благие намерения современной «образовательной» практики, ориентирующей ребенка на труд неустанного непрекращающегося развития, обычно понимаемого как обретение инструментария для максимально успешной адаптации к современной цивилизации. Несомненность пользы подобного подхода, полагающего развитие высшей целью педагогики и одной из главных задач осмысленного существования в целом, превращает размышления над самой сутью этого развития в неуместные. Развитие способностей личности, выражается в созревании и укреплении «внешнего человека», обращенного во внешнее пространство, что еще не означает рождение «внутреннего человека». Внутренний сокровенный человек отнюдь не является данностью, его рождение – это таинство, совершающееся только в тишине сердца. Пробуждение души и начало духовной жизни, т. е. обращение человека к своей внутренней жизни и начало самопознания требуют тишины, безмолвия и времени. Рождение и созревание всякого чувства происходит во времени, о чем писала Марина Цветаева в письме А. Тесковой от 12 декабря 1927 г.: «Удивительное наблюдение: именно на чувства нужно время, а не на мысль. Мысль – молния, чувство – луч самой дальней звезды. Чувству нужен досуг, оно не живет под страхом». Сегодня обращенность педагогики к развитию всех потенциальных способностей человека приводит к тому, что он лишается свободного времени, столь необходимого для встречи с самим собой и для воспитания чувства. В результате непрестанного и неустанного приготовления к дальнейшей жизни в социуме ребенок получает блага цивилизованного существования, но оказывается ото-

рванным от себя. Когда в дальнейшем происходит обращение человека к жизни своего духа, к своему «Я» не как к вожделеющему и преобразующему внешний мир началу, но как к ищущему смысла собственного бытия и осмысленности окружающего мира, тогда эта встреча оборачивается разочарованием и неузнаванием себя. Социум, давший человеку все, лишает его самого себя, его единственности, рождающейся в уединении. Собственный духовный мир становится чужим по отношению к жизни индивида как создателя и потребителя благ цивилизации. Его дух оказывается для него Другим, подчас пугающим и мучающим. Единственным способом сохранить мнимое благополучие и избежать встречи с самим собой могут быть развлечение в праздности и отвлечение в работе. События жизни, как со-бытие внешнего мира и осмысляющего его духа, наделяющего мир значением и ценностью, превращаются в шум и суету бесконечных фактов, укладываемых или нет в определенные схемы успешного существования, что при всех декларациях о человеке-преобразователе делает его абсолютно зависимым от внешних раздражителей. Необретенность внутренней сокровенной жизни оборачивается в конечном счете деперсонализацией, утратой ценности личности как таковой, заменой ее образами субъекта деятельности, индивидуалиста, лишённого индивидуальности. Ситуация этого недуга усугубляется отсутствием осознания обществом самого факта существования данной проблемы, поскольку лозунг «Будь собой!» определяет ценностные ориентиры современного человека.

Увлеченность идеей развития способностей ребенка сегодня приводит к тому, что образование, традиционно понимаемое как формирование целостного образа человека и мира и осознание себя в универсуме, оказывается маргинальным концептом. Сегодня необходимо обращение от вульгарной идеи развития, преследующей конечные цели капитализации всех способностей человека, к традиционным категориям образования и воспитания, принадлежащих не к пространству технологически ориентированной цивилизации, а к пространству органистической культуры. Сама содержа-

тельная форма слова «воспитание» указывает на онтологически определенный характер созревания, протяженный во времени и сопротивляющийся всякой попытке форсирования. Данная темпоральная обусловленность характерна и для понятия «образование», которое самим происхождением слова отправляет нас к эстетическому пространству, в котором возникновение всякого художественного образа требует времени созревания, обычно скрытого от окружающего мира. Всякому процессу создания образа, оформлению, предшествует время созерцания и самоуглубления художника, так же как и формирование личности происходит при условии самосознания, самопознания и созерцательного обращения к миру. Современная цивилизация, вспомнив древнюю истину о том, что праздность является матерью всех пороков, восприняла ее буквально и лишила ребенка свободного времени, о необходимости которого для обретения подлинной учености и образованности писал еще Лоренцо Валла. Образование заменилось набором «гуманитарных технологий», ориентированных на узко прагматически понимаемую подготовку ребенка к жизни. Сама жизнь, лишённая полноты внутреннего бытия, превращается в бесконечную подготовку к жизни, скрашиваемую все новыми удовольствиями от внешних раздражителей. Оторванный от себя, современный ребенок оказывается между чередой развивающих упражнений и массой внешних впечатлений, блокирующих его внутренние монологи, воображение и оценивающее наблюдение за жизнью. Находящийся всегда в гуще событий, он не обретает навыка размышления о жизни и о себе, не учится прислушиваться к себе, подменяя мир своих чувств более или менее развитой чувственностью. При внимательном рассмотрении современного мира детства приходит осознание исключительной ценности той культуры внутренних монологов, той традиции размышления над окружающим миром и самонаблюдения, характерных для литературы целого ряда отечественных писателей. Их герои не только отражают авторские представления о мире ребенка и служат возможной моделью поведения для читателя, они еще свидетельствуют о реальном состоянии жизни об-

щества, в котором дети, чья жизнь не была до края наполнена событиями, были предоставлены сами себе, а обилие свободного времени обусловило их обращение к миру собственных мыслей и чувств. Современный ребенок в случае успешного включения в образовательные технологии часто напоминает собой Гаргантюа, у которого благодаря методу, применявшемуся Понократом, не пропадало зря ни одного часа, а в случае отсутствия собственных способностей и родительской активности и/или мате-

риальной состоятельности, являет собой образ бездельника, зависящего от внешних развлечений, с плохо развитым воображением и умением выражения собственных мыслей и чувств.

Постоянно ориентированные на различные формы активности, зависящие от внешних стимулов, эти дети превращаются во взрослых, сталкивающихся со скукой, которую они, лишенные опыта познания жизни собственного духа, оказываются не в состоянии ни осмыслить, ни преобразовать.

Список литературы

1. *Богданов К. А.* О крокодилах в России. Очерки из истории заимствований и экзотизмов. М.: Новое литературное обозрение, 2006. 352 с.
2. *Розанов В. В.* Опавшие листья // Уединенное. М.: Издательство политической литературы, 1990. 544 с.
3. *Розанов В. В.* Сумерки просвещения: сборник статей по вопросам образования. Издание П. Перцова. СПб.: Тип. М. Меркушева, 1899. 240 с.
4. *Шубарт В.* Европа и душа Востока / Вальтер Шубарт; [Пер. с нем. М. В. Назарова, З. Г. Антипенко]. М.: Эксмо; Алгоритм, 2003. 478 с.

References

1. *Bogdanov K. A.* O krokodilakh v Rossii. Ocherki iz istorii zaimstvovaniy i ekzotizmov. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2006. 352 s.
2. *Rozanov V. V.* Opavshie list'ya // Uedinennoe. M.: Izdatel'stvo politicheskoy literatury, 1990. 544 s.
3. *Rozanov V. V.* Sumerki prosveshcheniya: sbornik statey po voprosam obrazovaniya. Izdanie P. Pertsova. SPb.: Tip. M. Merkusheva, 1899. 240 s.
4. *Shubart V.* Yevropa i dusha Vostoka / Val'ter Shubart; [Per. s nem. M. V. Nazarova, Z. G. Antipenko]. M.: Eksmo; Algoritm, 2003. 478 s.