

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ В СВЕТЕ ИДЕЙ ФИЛОСОФИИ «ВСЕЕДИНСТВА» В.С. СОЛОВЬЕВА

*И.Н. Каланчина*

Каждая великая философия на пути разрешения своих проблем сталкивается с необходимостью постановки педагогических вопросов. Указывая на изначальное родство между философской и педагогической антропологией, И. Кант писал, что в истории философии в конечном счете под целью всякой истинной философии предполагалась педагогика в широком понимании, а именно - учение о формировании человека.

Многообразие подходов к педагогической антропологии, как направлению в философии образования, весьма значительно. Своеобразие каждого из них обусловлено прежде всего философско-методологической базой и тем образом человека, который оказывается фундаментальным при выборе того или иного подхода. Иначе говоря, определенное философское понимание задает ориентиры в трактовке человека и становится ядром для педагогического понимания личности.

Необходимо отметить, что в начале XX века существовал опыт применения философских идей В. С. Соловьева в ряде исследований в области философии образования российскими учеными, так как универсальная философская система Соловьева давала широкие возможности для теоретического анализа тех процессов, которые шли в педагогической теории и практике России, путем осмысления проблем педагогики, и прежде всего - с позиций философии «всеединства».

Но тем не менее в последние десятилетия в российской теории обучения и воспитания появляются концепции, базирующиеся на совершенно иных методологических основаниях, а именно - недооценивающие значение социально-культурных детерминант в онтогенезе мыслительной деятельности, ориентирующиеся на идеал социальной атомизации, нивелирующие личностное начало в образовании и воспитании.

Самым же главным, на наш взгляд, является именно то, что усиливающийся мотив деперсонализации в педагогической теории оказывает определенное влияние на процессы в образовательной практике: во-первых, нарушается принцип развития индивидуаль-

ности. Здесь сказывается стремление скопировать западную, рыночную модель образования, в основе которой лежит ориентация на изолированного индивида, обучающегося и воспитывающегося с помощью методик, в конечном итоге нивелирующих индивидуальность и включающих ее в безличный общественный порядок. Во-вторых, нарушается принцип целостности знания, поскольку происходит тотальная ориентация на раннюю узкую профессиональную специализацию, что, несомненно, никоим образом не способствует формированию у ребенка целостного мировоззрения и, следовательно, личности. И, в-третьих, происходит сознательное вытеснение учителя из образования через внедрение различных средств и «технологий» дистантного обучения (тенденция обезличивания настолько прочно укоренилась в общественном сознании, что в отдельных теоретических работах по проблемам образования последних десятилетий всерьез обсуждается возможность «избавить учебный процесс от его самого ненадежного звена – учителя» [ 1].

Причину подобных явлений, думается, следует искать в усилении влияния ложных представлений о природе общества и сущности человека, лежащих в основе идеологии либерализма (в соответствии с либеральным идеалом общество как бы «собирается» из отдельных «социальных атомов» - личностей) и противостоящих представлениям об обществе как едином организме.

В связи с этим не теряют своей актуальности мысли В. С. Соловьева, изложенные им в работе «О конце всемирной истории» и предупреждающие о подобном возможном усилении «биологизации» жизни, которую он понимал как увеличение «тварности» бытия, как опережающий рост материальных потребностей по сравнению с потребностями духовными. В результате чего неизбежен регресс, т. е. вырождение человечества в «зверочеловечество». Но, указывал Соловьев, избежать этого можно, если будет культивироваться лучшее в человеке - то, что отличает его от животного, т. е. на пути нравственного самосовершенствования каждой личности и всего человечества в целом.

Идеал же либерально-технократического общества и стоящие за ним доктрина монетарной экономики, абсолютизация ценностей индивидуализма и свободного рынка, культ потребления, идеология социального атомизма находятся в противоречии с императивом социоприродной эволюции и с позиций философии «всеединства» нуждаются в глубоком пересмотре.

В философско-педагогической традиции, созвучной принципам гуманистической антропологии «всеединства» В.С. Соловьева, человек всегда рассматривался, прежде всего, как включенный в общую жизнь человечества и связанный с ней бесчисленными связями. Не только знания, но и вся личность человека фактически творится совместными усилиями его самого и ближайших наставников - сначала родителей, потом педагогов, потом всего социального окружения. Через социокультурные традиции, в усвоении которых зреет личность, каждый человек связан и со всей историей человечества; всей своей жизнью соединен с близкими и отдаленными социальными группами, с их прошлым и будущим. При этом личное совершенство не может быть отделено от общественного, личная нравственность от общественной.

По Соловьеву, начало личности есть то, что отличает на социальном (не витальном) уровне одного человека от другого, в чем коренится вся глубина индивидуального своеобразия. Человечество есть и сумма людей, но и больше - оно есть единый организм, разделенный в пространстве и времени, но сохраняющий свою единственность.

И как о единственно возможном условии выхода из цивилизационного тупика В. С. Соловьев говорил о достижении *сизигического социального единства*. (В. Соловьев под термином «сизигия» понимал такое сочетание, соединение, которое «предполагает истинную раздельность соединяемых, т. е. такую, в силу которой они не исключают, а взаимно полагают друг друга», **не теряя при этом, а напротив, приобретая истинную индивидуальность** [4].)

Личность в философии «всеединства» самоценна и предстает как «сила разумно-познающая и нравственно действующая, возможная лишь в образе бытия общественном». Понятие личности более всего верно раскрывается в софиологическом освещении проблем антропологии: «общество есть не что иное, как общественно-осуществляемое содержание личности» [3].

Рассмотрим с этих принципиальных позиций обозначенные выше три негативные тенденции в современном образовании.

Как было уже сказано выше, в современной образовательной теории и практике из-за невозможности преодолеть антиномию между индивидуальным и социальным частую принцип развития индивидуальности подменяется индивидуализмом. Индивидуальность понимается в этом случае как простая сумма данных, уже сложившихся индивидуальных особенностей, а коллективизм - солидарность с другими людьми - понимается как казарменный тоталитаризм, поэтому личность противопоставляется обществу, а свобода - общинности. С точки зрения философии всеединства, в основе данных противопоставлений лежит ложная дихотомия.

Необходимо отметить, что В.С. Соловьев выступал как против индивидуализма, так и против *такого коллективизма*, который, - уточнял он, «видя в жизни человечества только общественные массы, признает личность за ничтожный и преходящий элемент общества, не имеющий никаких собственных прав, и с которым можно не считаться во имя так называемого общественного интереса» [3].

Но если же исходить из понимания коллективизма с точки зрения представителей философско-педагогического направления, созвучного идеям «всеединства», таких как Лесгафт П.Ф., Зеньковский В.В., Демков М.И., Флоровский Г.В., Каптерев П.Ф. и др., которые видели в коллективе объединение *сотрудников*, взаимодействующих на началах общинности, взаимной эмпатии, солидарности, то становится очевидным, что уникальность и неповторимость человека и не сможет проявиться иначе, как в совместной деятельности с другими людьми, в совместных эмоциональных переживаниях. В основе истинного коллективизма лежит идея не социальной унификации, а общинности, соборности. Не заложив эту идею в сознание и чувства детей, вряд ли мы получим поколение, обладающее чертами гуманизма, социальной ответственности, сострадания и взаимопомощи. На самом деле там, где игнорируется коллективный подход в воспитании, вырастет индивидуалист, но не индивидуальность.

В современной же теории и практике образования, если уж и ставится задача воспитания индивидуальности, то, как правило, тут же подменяется частной задачей индивидуализации воспитания, что составляет серьезную проблему. При акценте на инди-

видуализации, или индивидуальном подходе в образовании (в современной педагогической терминологии – «индивидуально-ориентированное» обучение и воспитание), основное внимание сосредотачивается на том, что в психологии А.Н. Леонтьевым было определено как *индивид*, т. е. на особенностях высшей нервной системы – силе или слабости нервных процессов, уравновешенности их и т. д., проявляющих себя лишь на уровне механизмов, с помощью которых реализуется система отношений человека с миром. Но А.Н. Леонтьев считал важным подчеркнуть тот момент, что особенности высшей нервной деятельности человека не являются особенностями его личности [2]. Личность, индивидуальность определяется, скорее, способностью к солидарности со всем живым – к эмпатии, стремлением к совершенствованию, к идеалу, к познанию, *качеством и уровнем осознанности* этих стремлений, их *индивидуальной окрашенностью*. Но при этом в личности ее индивидуальное и социальное взаимосвязаны одно с другим и развиваются, только взаимодействуя друг с другом.

Таким образом, индивидуализация воспитания (какой она предстает с позиций «индивидуально-ориентированной педагогики») скорее будет способствовать развитию индивидуализма. Если же следовать основам антропологии «всеединства», то истинной задачей воспитания является не индивидуализация воспитания, а развитие индивидуальности.

Установка на обезличивание проявляется и в нарушении принципа целостности знания в современном образовании – и прежде всего в ранней специализации: в большинстве школьных программ переход на узкопрофильное обучение предполагается уже со среднего звена. Причем такая специализация ставит ребенка заведомо в ситуацию жизненного неуспеха – в столь раннем возрасте он еще не в состоянии распознать свои природные задатки к какому-то определенному виду деятельности, поскольку все они находятся в зачаточном состоянии, и для полного их раскрытия как раз-то и необходимо широкое фундаментальное образование.

Согласно идеям философии «всеединства», по своей собственной всеобщей природе каждый человек есть универсальное, всеобщее существо. В своих потенциальных возможностях он может стать и поэтом, и сталеваром, и скрипачом, и философом. В действительности же он становится *таким, каким* он сформировался под влиянием мно-

гочисленных социальных связей и отношений.

Реальная задача, которую ставит перед человечеством антропология «всеединства», заключается, напротив, не в усугублении профессиональной ограниченности каждой личности, не в углублении разрыва между существованием и понятием человека, а – в создании таких социальных условий, при которых конкретная человеческая индивидуальность соответствовала бы своему родовому понятию. Но при этом концентрация на каком-то определенном профессиональном направлении, конечно, сохранится – как условие, без которого не разовьется индивидуальность. Профессиональная специализация оправдана, когда человек уже развился в полной мере и сам определяет свои профессиональные ограничения. Но когда, пользуясь беспомощностью ребенка, его пожизненно привязывают к какой-то специальности, с самого детства «натаскивают» на какой-то определенный вид деятельности, – на самом деле препятствуют развитию в полной мере его интеллектуальных и нравственных достоинств. Узкая специализация принуждает человека к выполнению механических, машинных функций – однообразных операций, не требующих подлинно человеческого, творческого отношения к труду.

Если же мы хотим, чтобы каждый ребенок развился в целостную человеческую личность, необходимо так организовать систему воспитания и образования, чтобы каждый человек с детства получал глубокие, разнообразные знания об окружающем мире, т. е. имел возможность получить фундаментальное образование. А уж тогда он, свободно выбрав область приложения своего мастерства, выступает как представитель «рода человеческого», осознающий смысл и значение своих действий в контексте всей культуры человечества.

Таким образом, из-за отказа от понимания ценности творческого начала как подлинной природы человеческой личности, и возникают положения, согласно которым необходимо как можно раньше ограничивать ребенка какими-то узкими образовательными рамками, а личность учителя вполне могут заменить технические устройства (различные видео-, интернет-технологии). И, как следствие, абсолютизируется тестирование, как средство контроля знаний, – в ущерб живому общению между учителем и учеником. Педагогическое искусство гибко реагировать на непредсказуемые ситуации обучения и

воспитания, улавливать неповторимые особенности развития познавательных способностей учеников, их индивидуальности, подменяется набором предельно унифицированных приемов – «педагогических технологий», а творческий труд учителя приравнивается к конвейерному производству, тиражированию операций. Начало личности предстает настолько умаленным и ограниченным, настолько стесненным и ослабленным, что возникает соответствующая «механистичная», «обезличенная» педагогическая терминология: «воспитательные технологии, педагогическое производство, антропотехник».

Однако если в связи с этим вспомнить многократно и в разных вариантах высказывавшиеся в классической философии образования мысли о том, что педагогическая деятельность есть не только обучение данному предмету или передача определенной информации, но, прежде всего, воспроизводство культурно-исторического опыта человечества, формирование личности, индивидуальности ребенка, то тезис о необходимости тотальной технологизации (а, значит, обезличивания) образовательного процесса, становится полностью необоснованным.

Идеи В.С. Соловьевым о всеединстве, соборности человечества дают самые широкие возможности для решения целого ряда проблем в современной педагогике. Вот те основные принципы антропологии В. Соловьева, на основе которых возможно решение

проблемы «обезличивания» в современном образовании: формирование в ребенке личности, владеющей комплексом универсальных схем и норм культурно-мыслительной деятельности, накопленных человечеством в процессе филогенеза, признание за личностью абсолютной ценности, уважение к личности учителя-наставника, ответственного за воспроизводство культурного опыта социума, признание одной из высших целей воспитания - развитие индивидуальности ребенка, помощь в укоренении его в обществе, неотъемлемой частью которого он является. В этом и заключается задача подлинного развития индивидуальности ребенка, личностного подхода в образовании.

#### Литература

1. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2001. - С. 147.
2. А. Н. Леонтьев. Индивид и личность / Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 15 -23.
3. Соловьев В. С. Оправдание Добра: нравственная философия. – М.: Республика, 1996. – С. 230.
4. Соловьев В. С. Смысл любви / Избранные произведения. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 499 с.
5. Соловьев В. С. Философские начала цельного знания/ Избранные произведения. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – С. 68-122.