

ИДЕЯ ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНОЙ КРИТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ.

Недавний спор о том, что является стратегическим базисом, фундаментом образования – культура или цивилизация – кажется, заканчивается: вышеназванная дилемма снимается через постановку более общей проблемы – проблемы первичности-вторичности самой культуры. В самом деле, является ли культура как таковая первичной по отношению к другим сферам общественного бытия, или же она вторична и сама формируется какими-то факторами?

На протяжении последних трехсот лет европейское теоретическое сознание прошло путь от рационального обоснования первичности культуры до столь же рационального обоснования ее вторичности, из чего следует, что и то и другое суждение не верны абсолютно, и, вероятнее всего, без диалектического анализа не обойтись. Одним из первых, кто рационально обосновал принцип первичности культуры, был лидер немецкого Просвещения Иоганн Годфрид Гердер. Первичность эта, с его точки зрения, выражается в том, что история есть процесс разворачивания *сущности человека*, которую Гердер обозначает как **гуманность**. Его призыв «Человек пусть будет человеком!» означает – человек пусть будет человеком *по своему понятию*, пусть проявляет *свою, человеческую сущность*, а не животную, задача человека – «воплотить дух человечности». И хотя это происходит, говорит Гердер, «не потому, что так захотелось какому-нибудь тирану, и не потому, что сила традиции переубедила всех людей, но **таковы законы природы, и на них зиждется сущность человеческого рода** [выделено нами]»¹, однако, результат зависит от самого человека, а не от божественного провидения. Вот почему человечество «повсюду было тем, во что способно было обратить себя», и если люди пользовались тем, что дала им природа, то «решительно и смело придавали себе народы новый облик», если же нет – «на долгие века оставалось тем, чем было и ни во что не превращалось»². Именно в силу объективности этого процесса разворачивания сущности смысловое содержание культуры не может быть искусственно привнесено кем-то извне. Народ невозможно «окультурить», поскольку невозможно ввести культуру указом или навязать силой завоевания.

В то же время очевидно, что сущность человека понималась по-разному разными народами и разными эпохами. Поэтому Гердер и пишет, что человечество «воспитывает себя в духе гуманности, в зависимости от того, как понимает гуманность»³. Большинство людей, пишет Гердер, – животные, они принесли с собой *только способность* человечности, и ее, человечность, нужно воспитывать с усердием и трудами. А как мало людей, в ком подобающим образом воспитана человечность! Животное в человеке всю жизнь жаждет управлять человеком, и большинство людей с готовностью уступают ему. А потому жизнь – это борьба, а цветок чистого, бессмертного

духа гуманности – венец, который нелегко завоевать. Решается же «великая проблема человечности» лишь в общеисторической перспективе в совместной человеческой деятельности по воспроизведению своей, человеческой, сущности, благодаря которой человек «стал всем, чем мог быть на Земле в тот или иной исторический период»⁴, что, собственно, и есть культура.

Можно, конечно, доказать, что подобные рассуждения о сущности человека есть лишь религиозная или какая-либо иная тоска по абсолюту, а на самом деле «сущность» - это только «философская категория для обозначения...» и т.д., переводя тем самым разговор в плоскость номинальных определений, то есть подальше от реальности. Однако нельзя не признать, что в этом случае критик будет ниже объекта своей критики, а сама теоретическая проблема может быть решена только в терминах трансцендентальной философии. Согласно И. Канту, хоть трансцендентальный объект и недоступен нашему исследованию, «Однако идеал чистого разума не может называться *недоступным исследованием*, так как в подтверждение его реальности не нужно указывать ничего, кроме потребности разума завершать посредством идеала всякое синтетическое единство. Так как такой идеал не дан даже как мыслимый предмет, то в качестве такового он и не может быть недоступным исследованию; будучи только идеей, он должен найти свое место, свое разрешение в природе разума и, значит, иметь возможность быть исследованным, так как разум в том и состоит, что мы можем отдать себе отчет обо всех своих понятиях, мнениях и утверждениях независимо от того, покоятся ли они на объективных основаниях или, если они суть одна лишь видимость, на субъективных основаниях»⁵. Так что, строго в соответствии с философией Канта, в которой он, по его словам, разочаровался, Гердер писал: «Исследовать дух гуманности [то есть сущность человека] – вот подлинная задача *человеческой философии*»⁶. Позже Г.В.Ф. Гегель скажет, что «лишь из рассмотрения самой всемирной истории должно выясниться, что ее ход был разумен, что она являлась разумным, необходимым обнаружением мирового духа, — того духа, природа которого, правда, всегда была одна и та же, но который проявляет эту свою единую природу в мировом наличном бытии»⁷. И поскольку во всемирной истории мы имеем дело с народами, государствами, то «мы не можем ограничиться вышеупомянутой, так сказать, мелочной верой в провидение», а «должны серьезно заняться выяснением путей провидения, применяемых им средств и его проявлениями в истории»⁸. Но для этого, подчеркивает Гегель, еще недостаточно одной веры в разум и в провидение, «Только разум, взятый в его определении, есть суть дела; остальное, если также ограничиваться рассуждениями о разуме вообще, лишь слова»⁹.

Стоит сравнить слова Гердера и Гегеля. Так, Гердер на вопрос, являющийся и сегодня очень актуальным: «Приумножили ли науки и искусства [читай: техника] счастье людей?» ответил: «Я думаю, что на этот вопрос нельзя ответить просто – “да” или “нет”, потому что и здесь все дело

в том, как люди пользуются изобретенным и найденным. ...Но вот что остается вопросом: *расширяют ли возросшие потребности тесный круг человеческого счастья*; способно ли искусство [техника] прибавить к природе нечто существенное или же оно, напротив, только обделяет и изнеживает природу?»¹⁰. Гегель: «Бог хочет, чтобы его детьми были не бесчувственные и пустоголовые люди, а такие, которые, будучи сами по себе нищими духом, богаты познанием его и которые больше всего ценят только это познание бога. Развитие мыслящего духа, исходным пунктом которого явилось это откровение божественной сущности, должно наконец достигнуть того, чтобы и мысль постигла то, что прежде всего было открыто чувствующему и представляющему духу; пора наконец понять и то богатое произведение творческого разума, которым является всемирная история»¹¹.

Именно здесь, на наш взгляд, и заключен тот потенциал гердеровско-гегелевской концепции философии истории, который мы можем сегодня теоретически развернуть. Если под культурой понимать специфически человеческий, то есть предметно-символический, способ взаимодействия общества и природы, в материальных и идеальных формах и продуктах которого раскрываются общее значение и социально-групповые (этнические) смыслы социально-исторического процесса¹², а под образованием - не просто один из социальных институтов в социальной структуре, а особую форму бытия социальной материи, придав тем самым образованию онтологический статус¹³, то можно говорить о соотнесенности, ковалентности социально-культурной динамики и развития педагогического сознания, о коэволюции культуры и образования.

Так, Гердер пишет: «как только нарушена в человечестве соразмерность разума и гуманности [читай: научной рациональности и правильно понимаемой человеческой сущности, а в педагогике – соразмерность обучения и воспитания], то возвращение назад, новое обретение соразмерности редко совершается иначе, нежели путем судорожных колебаний от крайности к крайности. Одна страсть упразднила равновесие разума, другая со всей силой бросается на первую, и так происходит года и века в истории, пока не наступают спокойные дни»¹⁴. Но «спокойные дни», «равновесие» - это не сон, не застой, а как раз наиболее продуктивное культурное, то есть смысловое, содержательное развитие, ведь «...благому духу претило бы даже, если бы последующие поколения мертво и тупо поклонялись старому и не желали строить ничего своего. Дух позволяет им новые труды, ибо дух взял свое»¹⁵. Как замечает А.В. Гулыга, именно к Гердеру восходит гегелевский термин «мировой дух».

Попытка решить проблему первичности-вторичности культуры не только вне рамок трансцендентальной, но и любой философии истории, в терминах социологии и экономики приводит к совершенно противоположным выводам. Так П. Бурдьё¹⁶ со становлением общества потребления прямо утверждает, что в потреблении сегодня нет ничего «природного», а потребности - это нечто такое, что приобретает, чему «научают»; это желание, возникающее у людей в процессе социализации. Символы,

обозначающие уже не только потребности, а «стиль жизни», должны быть не просто «предъявлены», они должны быть «настроены» на потребителя; такое настраивание осуществляется в игре между марками, брэндами, лейблами и культурными ценностями потребителей. И в этом смысле образование - это тоже компонент структуры современного потребления и как «сфера услуг», и как интеллектуальный капитал, и как институт социализации.

Аналогичная попытка Ф. Фукуямы оказались весьма эффективной и убедительной лишь на первый взгляд. При сколько-нибудь внимательном анализе становится ясно, что автор – идеолог, а не философ. Недаром он заявляет, что не может «представить себе мир, отличный от нашего *по существу* и в то же самое время – лучше нашего»¹⁷. Так, Фукуяма в своей книге с не менее претенциозным, чем у Гердера названием «Конец истории и последний человек» начинает с констатации факта современного пессимизма относительно возможности прогресса в истории: «Идея, что история имеет направление, смысл, что она движется поступательно или хотя бы что она всеобъемлюща, очень чужда многим направлениям мысли нашего времени», а «невероятный исторический пессимизм, порожденный двадцатым веком, дискредитировал почти все Универсальные Истории»¹⁸. Тем не менее, автор ставит перед собой именно эту задачу – восстановить логику Истории. Думается, что попытка не удалась по той же причине: логику движения социальной материи невозможно понять вне трансцендентальной философии, поскольку понятие «сущность человека» если и не витает где-то в платоновском мире идей, то не является и пустой проекцией нашего родового стремления к абсолюту.

Сегодня мы можем отчетливо констатировать повышенное внимание к образованию, как со стороны государства, так и со стороны гражданского общества. Формы этого внимания в разных странах, конечно, различны – от политической риторики до существенного повышения соответствующих расходных статей бюджета. Вряд ли даже в последнем случае речь идет о какой-то новой тенденции «гуманизации» в общественном развитии. Процесс политического функционирования государственного аппарата, по-прежнему, в конечном счете, регулируется, несмотря на какую бы то ни было «социальную политику», «абсолютной... самоцелью сохранить или преобразовать внутреннее и внешнее разделение власти»¹⁹. Каковы же особенности такого острого интереса к образованию?

Первое, что хотелось бы отметить, это постепенное исчезновение из социально-политического заказа образованию цели формирования мировоззрения, как научного, так и (по причине отделения церкви от государства) религиозного. Взамен перед системой образования декларативно ставится другая цель – эффективное содействие успешной *социализации*. И это происходит на фоне повсеместных утверждений, приобретающих часто вид заклинаний, о быстром моральном устаревании любых ценностей в нашем «постоянно меняющемся обществе». Спрашивается: как возможна успешная социализация в «постоянно

меняющемся обществе»? Не ставится ли тем самым перед образованием заведомо невыполнимая задача? Думается, что нет, поскольку действительной, латентной целью образования все более становится формирование личности, для которой характерны нравственный релятивизм, индивидуализм, культурно-национальная индифферентность, что, очевидно, является глобализационным заказом.

Далее, поскольку заказчиком современного образования, в конечном итоге, является политическая, интеллектуальная и культурная элита общества, такая подмена целей возможна при двух условиях. Во-первых, при достаточной уверенности элиты в том, что общество достигло своего совершенства, прогресс, стало быть, закончен, и речь идет только о все более безупречной адаптации людей к результатам этого прогресса. При этом известные глобальные проблемы предлагается воспринимать как необходимую плату за технократизм и смириться с их неизбежностью. И, во-вторых, при убежденности элиты в том, что целостное мировоззрение не возможно или даже и не нужно, вредно. По крайней мере, для масс. И тогда справедливо протагоровское «человек есть мера всем вещам», имея в виду как раз тот философский и моральный релятивизм во взглядах, который так возмущал еще Сократа.

Оба эти условия лишь на первый взгляд противоречивы и друг друга исключают; на самом деле в современной социальной реальности то и другое прекрасно дополняют друг друга, а общество, состоящее из людей без целостного мировоззрения и без смыслообразующих его понятий (в принципе, не важно – светских или религиозных), людей, ориентированных лишь на практический успех и достижение сиюминутных целей, как раз такое общество, видимо, и представляется совершенным. Если это так, то это означает, что образование как институт духовного воспроизводства все более перестает быть таковым, ибо теряет ориентацию на «вечное», на смыслы, на значимую и культурно обусловленную историческую перспективу, на содержание и все более ориентируется на форму, на технологии, на атомизацию человека. Возможно, по этой причине философия образования редко обращается к трансцендентному анализу, что делает малопродуктивными попытки выявления сущности образования и культуры в целом.

Детство в глобальном информационном пространстве. Материалы международной конференции «Конфликт поколений в контексте информационной глобализации».

¹ Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. М., 1977. С. 442.

² Там же. С. 431.

³ Там же. С.429-430.

⁴ Там же. С. 453.

⁵ Кант И. Критика чистого разума. М.,1994.370.

⁶ Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. С. 111.

⁷ Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. СПб.,2000. С.66.

⁸ Там же. С.68.

⁹ Там же. С.69.

¹⁰ Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. С. 244.

¹¹ Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. С.69.

¹² В настоящей работе категория «культуры» берется в широком значении. См. *Фомин А.П.* Смысловое содержание культуры и проблема модернизации. // CREDO NEW. Теоретический журнал. 2006, № 3.

¹³ Для обозначения сущности педагогического воспитательно-образовательного процесса в целом в его развитии в историческом времени и пространстве М.Л. Лезгиной было введено в научный оборот понятие «педагогической идеи». См. Лезгина М.Л., Иванов В.Г. Педагогическая идея как смыслоопределяющее ядро педагогического поиска. // *Философия образования и творчество.* СПб., 2002; Лезгина М.Л., Иванов В.Г. Педагогическая идея как патерн. // *Высшее образование в Санкт-Петербурге: прошлое, настоящее, будущее.* СПб., 2003. Подробный анализ развертывания педагогической идеи на материале западноевропейской и отечественной истории образования см.: *Фомин А.П.* Личность учителя как носителя педагогической идеи. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. кандидата философских наук. СПб., 2001.

¹⁴ Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. С. 444.

¹⁵ Там же. С. 233.

¹⁶ См.: *Бурдьё П.* Социология политики. М., 1993.

¹⁷ Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М., 2005. С. 91.

¹⁸ Там же. С.122.

¹⁹ Вебер М. Избранное. Образ общества. М., 1994, стр. 16.