

В. В. Лантес,
профессор, академик РАО,
проректор РГПУ им. А. И. Герцена

ЖИВОЙ ОПЫТ ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ

10-летний юбилей факультета философии человека — это не просто один из знаменательных фактов его собственной биографии. Есть все основания утверждать, что едва ли не с первых шагов своего становления факультет стал органической составной частью истории Герценовского университета и наряду с этим — выражением одного из принципиально важных направлений развития отечественной философско-антропологической традиции. Она сформировалась на почве многовекового интеллектуального поиска и связана с актуальными сегодня задачами уяснения смысла человеческой жизни на путях рационализации духовного опыта.

Развитием стратегий понимания сущности и социального предназначения человека определяется прогресс педагогического познания. Социально-этический, гуманистический потенциал образовательной теории и практики находится в зависимости от характера соотносительности с философско-антропологическими традициями культуры.

Именно поэтому вопросы их выявления, идентификации и теоретико-образовательной осмысленности всегда рассматривались в качестве необходимого условия самой возможности построения педагогического процесса, адекватного целям культурно-цивилизационного роста. И в XIX, и в XX столетиях, как, впрочем, и сейчас, исследованиям в области философско-педагогической антропологии придается принципиально важное значение в преодолении кризисных явлений в жизни человека и общества. Речь идет и об образовательных кризисах, которые, начиная с семидесятых годов XX века, приобрели глобальный характер. Если учесть, что образовательные кризисы принадлежат к числу главных источников «антропологических катастроф» (*М. Мамардашвили*) и социальных конфликтов, то вряд ли можно считать недостаточно обоснованными убеждения

классиков отечественной педагогической мысли о чрезвычайно высокой образовательной ценности традиций вообще, и традиций человеческой жизни и культуры в особенности.

Действительно, исторический опыт и опыт современных российских образовательных реформ свидетельствуют как о принципиальной важности, так и о неоднозначности, пространственно-временной дифференцированности антропологических традиций, о недопустимости пренебрежения к специфике в решении проблем образовательной теории и практики.

Так, рассматривая воспитание в самом широком смысле как вполне естественный, природный процесс, применимый «...не к одному человеку, но также к животным и растениям, а равно и к историческим обществам, племенам и народам, то есть к организмам всякого рода», К. Д. Ушинский особо подчеркивал, что, в отличие от живых организмов, общественные организмы — «...семья, племя, народ, государство, человечество — имеют свою цель в личностях отдельных людей»¹. Более того, он стремился показать, что, несмотря на общность стоящих перед всеми историческими и современными цивилизациями задач по формированию в человеке собственно человеческих качеств, «...основы воспитания и цель его, а следовательно, и его направления различны у каждого народа и определяются народным характером»². По мнению Ушинского, не просто теоретически ошибочны, но чреваты крайне отрицательными последствиями (антропологическими, социальными и др.) попытки реформирования национальной школы путем ее уподобления некоей универсальной, «общечеловеческой» системе образования. Ее нет и не может быть, поскольку «...школьное воспитание далеко не составляет всего воспитания народа. Религия, природа, семейство, предания, законы, промышленность, литература — все, из чего складывается историческая жизнь народа, составляет его действительную школу, перед силой которой сила учебных заведений, особенно построенных на началах искусственных, совершенно ничтожна»³. «Искусственные начала» — это различного рода произвольные интеллектуальные конструкции образов человека, его потребностей, интересов, аксиологических установок и др., или некритически заимствованные у «цивилизованного» Запада «новейшие идеи», которым придается значение принципов радикальной перестройки педагогической реальности.

Однако несовместимость «искусственных начал» с естественно сложившимися архетипическими структурами культуры (аксиологическими, этнолингвистическими и др.) создает угрозу ее распада за счет деградации образовательного процесса. Необходимым этапом на пути предупреждения или нейтрализации негативных последствий внедрения искусственных начал воспитания является совершенствование естественно возникших образовательных систем

на основе систематического изучения антропологических традиций национальной культуры.

Эти взгляды отстаивались К. Д. Ушинским, Н. И. Пироговым, Л. Н. Толстым, С. Гессеном, В. В. Розановым, В. В. Зеньковским и А. С. Макаренко и сейчас приобретают все более остро полемистическое звучание в связи с выбором путей модернизации российской школы. У истоков XXI века совершенно неопределенными остаются ответы на вопросы, чему отдавать приоритет, говоря об образовании: общечеловеческим или национальным ценностям, индивидуальным интересам или общественным добродетелям, традиционализму или инновационной активности, логико-дискурсивным или опытно-интуитивным установкам и т. д.

В силу очевидной согласованности, и даже совпадения интересов философско-антропологического и собственно теоретико-образовательного поиска, выдвижение и практическое воплощение идеи факультета философии человека представляется вполне закономерным, естественным результатом развития педагогического вуза. Не случайно также, что открытие факультета совпало со временем крупномасштабных изменений всех без исключения сфер жизни российского общества (экономики, политики, образования и др.), лавинообразного усиления процессов глобализации. Потребность систематической философско-антропологической осмысленности образовательной деятельности особенно остро осознается в кризисных условиях «переходных состояний» в развитии общества.

Здесь уместны примеры некоторых, хотя и отдаленных, но вместе с тем вполне оправданных исторических аналогий. В начале XIX столетия В. Гумбольдтом была разработана и реализована на практике модель нового университета, ориентированного целями развития ведущих отраслей механико-математического естествознания и составившего жесткую оппозицию образовательной философской схоластике университетов прошлого. Однако в своей речи на торжествах по случаю открытия Берлинского университета (1809 г.) Гумбольдт заявил: «Нет и не может быть университетского образования без философского факультета». Сейчас, говоря об истории Герценовского университета последнего десятилетия, я могу с полной уверенностью сказать, что, подобно тому, как не может быть классического университета без философского факультета, нет и не может быть педагогического университета без факультета философии человека.

Уже благодаря своей принадлежности к области образовательных и научно-исследовательских интересов метафизики, факультет способствует существенному усилению интегративных тенденций в жизни и развитии университета, инициирует формирование перспективных направлений научного поиска. Многие из них уже не только определились, но и успешно разрабатываются высококвалифициро-

ванным научным сообществом факультета. Исследовательские интересы профессорско-преподавательского корпуса факультета охватывают достаточно широкий спектр дисциплинарного пространства философских и социогуманитарных наук. Речь идет о проблемах истории философии, философии культуры и культурологии, этики и эстетики, теории познания, логики, теории социальных коммуникаций, методики преподавания философских и культурологических дисциплин и т. д.

Конечно, проблемы каждой из перечисленных областей знания представляют безусловный интерес и сами по себе. Вместе с тем нельзя не видеть, что, по мере включения в поле анализа актуальных вопросов философии человека, они приобретают новое измерение, затрагивая фундаментальные аспекты развития личности, образования и культуры.

Формирующееся единство научно-исследовательской стратегии — залог успешного развития факультета.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр. соч. Т. 8. М.; Л., 1950. С. 67.

² Указ. изд. Т. 9. С. 21.

³ Указ. изд. Т. 11. С. 123.