

ФИЛОСОФИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ
(Историко-философский анализ)

Предметом, рассматриваемым в статье, является отношение философии и образования. С точки зрения необходимого результата исторического развития философии, философия есть логическая наука своего предмета. Но что такое, с той же точки зрения, образование человека, или человеческая культура? Каково истинное отношение логической науки и человеческой культуры? Ответ на эти вопросы дает автору возможность выделить необходимые ступени образовательного процесса, дать анализ их формы и содержания, а также изложить свое представление о цели и задачах реформы российского образования.

В последнее десятилетие в научной и публицистической литературе, посвященной проблемам образования, стало утверждаться словосочетание «философия образования». Оно обозначает ряд синтетических исследований, в обработке педагогического материала исходящих из тех или иных общих постулатов и аксиом. Не вступая в уже идущую полемику о праве таких исследований на звание философских, согласимся с тем, что их появление во всяком случае выражает назревшую потребность в определении пути выхода из кризиса, в котором пребывает сегодня педагогическая теория и практика не только нашей страны. Поэтому примем философию образования *cum grano salis*, то есть, по крайней мере, за нечто возможное, и рассмотрим, чем может быть полезен современной педагогике философский подход к понятию образования и к различению ступеней образовательного процесса.

«Истина не нова, а новое — не всегда истинно». Это известное положение важно не забывать особенно при попытках философски подойти к проблемам образования, поскольку в том, что касается образования, приемлемо лишь проверенное временем и менее всего допустима погоня за новизной. Примененное к такого рода опытам это положение означает, что действительно современная философия образования может быть создана только на основе классических достижений философской мысли — в противном случае, она устареет еще до своего появления на свет, ибо будет отвечать не на существенным потребностям образования, а модным веяниям. В силу этого императива в предлагаемой статье автор в меру возможностей сознательно базируется только на результатах исторического развития философии от Парменида до Гегеля включительно, ибо пока лишь они могут быть безоговорочно отнесены к *philosophia perennis*, то есть к философии, над которой не властно время.

Основным вопросом философии образования, ответ на который предопределяет способ постановки и решения всех остальных ее задач, является вопрос об отношении философии и образования. Очевидно, что ответ на него, в свою очередь, зависит от того, как определяются философия и образование. С точки зрения необходимого результата исторического развития философии, впервые осознанного Гегелем, *философия* есть логическая наука своего предмета или систематический метод познания истины, понятие понятия. Но что такое, с той же точки зрения, образование человека или, выражаясь более рефлексивно, человеческая культура? Каково, в связи с этим, истинное отношение философии и образования, то есть логической науки и человеческой культуры? Ответ на эти вопросы позволят выявить философские предпосылки решения двух важнейших проблем педагогической науки — понятия образования и различения ступеней образовательного процесса — проблем, принципиальное решение которых оказывает определяющее влияние на теоретическую разработку всеобщей стратегии образования и тактику практически-педагогической деятельности во всех ее особенных формах.

Итак, что такое человеческая культура или, что то же самое, процесс образования человека (в каком бы виде не брать этот процесс — как всеобщий, всемирно-исторический процесс образования человечества, особенный процесс некоторой национальной культуры или как единственный процесс воспитания и образования отдельного человеческого индивида)?

Классическое философское *понятие культуры* коренным образом отличается от вошедшего в словари и учебники ее количественного и, заметим, тавтологического определения как совокупности явлений культуры, созданных людьми в ходе истории общества вообще (мировая культура) или за время существования какого-то народа (национальная культу-

ра). В рамках такого общего представления отечественные исследователи, как правило, резко отделяют материальную культуру от духовной, а степень культуры или образованности отдельного человека измеряют мерой усвоения им этого многообразного богатства. О единой причине всех явлений культуры в их специфической определенности обычно не спрашивают, хотя, с философской точки зрения, этот вопрос единственно важен.

Чему в человеке мы обязаны существованием культуры вообще и почему именно такое многообразие явлений культуры создается человечеством в ходе его образования? В той или иной связи затрагивая эту проблему, ведущие представители классической философской традиции (Платон и Аристотель, Декарт, Спиноза и Лейбниц, Кант, Фихте, Шеллинг и Гегель) единогласно признают, что главное в человеке, в его отличии от природы, есть духовное начало, и лишь ему человек обязан всем, что он делает и создает как человек. Поэтому философский ответ на вопрос, что такое образование и почему его процесс не только непрерывен, но и дискретен, то есть различен в себе самом на вполне определенное количество ступеней, каждой из которых соответствует известный круг явлений культуры, предполагает ответ на вопрос о сущности и понятии духа. Ответить на этот вопрос для философии образования тем более необходимо, что любой деятель образования (от воспитательницы в детском саду и учителя начальной школы до профессора университета) имеет дело именно с духом своих воспитанников.

Легче всего понять, что есть дух по существу, если исходить из того, что ему предшествует и из чего он возникает — из природы, души и сознания.

Природа как внешнее духу царство механического движения, физических стихий и органических процессов есть абсолютное единство в форме множест-

ва, истина в своем совершенно внешнем виде — в виде внешних по отношению друг к другу единичных явлений, связанных между собой множеством особенных законов, открытие которых выступает целью эмпирического естествознания.

Если природа есть истина вне себя, в форме абсолютно внешнего, материально-телесного бытия, простота в форме сложности, то *душа*, напротив, есть внутренняя природа духа, истина в совершенно внутренней форме — в форме простой духовной субстанции, едва появившейся из внешней природы и потому зависящей от нее (от механики небесных тел, физики Земли и органики своего собственного тела). Душа есть истина в себе, в виде абсолютно внутреннего, идеального бытия¹, непосредственно связанного с материальным бытием природы, — сложность, сведенная в простоту. Именно на этом основании Платон вслед за Сократом утверждал, что истина находится в душе человека, и говорил в «Тимее» о мировой душе как правительнице телесного, видимого космоса.

Сознание возникает по мере разрушения непосредственного единства души с природой и с самой собой. Оно есть раскол идеального и материального бытия на отношение *Я* и предмета — такое отношение, в котором впервые появляется мышление и знание. Поэтому сознание есть *со-знание*, то есть бытие субъекта знания в отношении к предмету, к внешнему для него объекту, к материальному или идеальному бытию. По верному замечанию К. Маркса и Ф. Энгельса, «сознание никогда не может быть чем-либо иным, как осознанным бытием»². Поскольку *Я* сначала находится во внешнем отношении к предмету как к иному себе (мышление находится во внешнем отношении к бытию), субъект сознания еще связан с внешним объектом, зависим от не ему принадлежащего бытия, то есть не свободен. Поэтому сознание с необходимостью кажется себе пустой формой некоторого данного ему содержания — ко-

пией или отражением вещей внешнего мира (в этой необходимой видимости берут свое начало все эмпирические теории сознания от Эпикура, Локка и французских материалистов эпохи Просвещения до диалектического материализма XX века). Сознание в классическом философском значении этого термина есть еще не дух как таковой, а только генезис духа, происходящий в отношении *Я* и предмета, — даже если предметом для *Я* в самосознании становится само *Я* как иное. Различие между сознанием и самосознанием состоит только в том, что сознание определяется предметом, а самосознание определяет предмет, поскольку он есть *Я*, но в том и в другом случае предмет все равно остается для сознания чем-то иным — некоей отличной от сознания реальностью, то есть конечным, ограниченным бытием.

Что же такое дух? Для духа как такового иного вообще нет; он, по словам Гегеля, начинает прямо со своего бытия и относится только к своим собственным определениям³. Сущность духа состоит в свободе, которая проявляется прежде всего в его возвышении над своей природной определенностью (над душой) и над своим отношением к иному, реальному бытию (над сознанием). Дух превосходит материальное бытие природы, идеальное бытие души и их отношение потому, что он идеен⁴, точнее, есть сама идейность, то есть понятие истины, познание ее как таковой. Поскольку дух по своей сути свободен, только он может знать истину и действительно знает ее, будучи в своем полном развитии самой себя знающей истиной. В этом и состоит простейшее понятие духа как такового: он есть истина, не просто сущая вне себя или в себе, как природа или душа, не только относящаяся к себе как к предмету и знающая себя лишь как внешний предмет сознания, то есть как иное себя самой, а истина, сама себя знающая как истину. Иными словами, дух есть истина, которая сняла непосредственность своего

бытия, видимость своей внешней предметности и в результате саморазвития стала быть для себя самой.

Если выразиться по-гегелевски, дух есть в-себе-и-для-себя-сущая истина, истинное единство души и сознания. Подобно душе, он есть все, ибо содержит в себе самом, в форме субъекта, всю природу или субстанцию. Подобно сознанию, он есть мышление и знание этой сущности как предмета, объекта. Поэтому Декарт, Спиноза, Лейбниц, Кант, Фихте и Шеллинг не ошибались в своем убеждении, что только в духе объект выступает как таковой, а не лишь как внешний объект сознания. Дух есть полное, совершенное единство субъекта и объекта, ибо он есть знание себя самого как такого единства.

Поскольку же дух свободен, независим ни от чего иного, он сам образует себя до этого совершенного состояния. Выражаясь на языке христианства, истинный дух есть Святой дух — единство Отца и Сына. Он сам себе есть и отец, и сын, ибо он сам порождает себя, шаг за шагом проходя в себе все те ступени, которые ведут его к себе самому, то есть к духу в полноте своего развития. Поскольку дух лишь появляется из души и сознания, он конечен, неистинен, лишь идеален, — есть для себя только в себе и потому должен еще из себя выработать себя самого. Он должен достичь полного явления своей сущности, своей свободы, сделав реальностью свое бесконечное понятие, свое для-себя-бытие⁵. Говоря по-аристотелевски, конечный человеческий дух есть дух лишь в возможности и необходимо, чтобы эта возможность духа как такового стала действительностью. Этот необходимый путь к свободе, путь от формальной возможности духа к его реальной действительности и понятию есть, с классической философской точки зрения, *образование духа* или, что то же самое, *духовная культура* — процесс формирования, порожде-

ния, выделки, выработки человеческим духом из себя себя самого. Именно в ходе этого процесса создается людьми все многообразие явлений мировой и национальных культур (от самых обычных, массовых явлений бытовой, так называемой материальной культуры до весьма рафинированных и неповторимых явлений культуры художественной, религиозной и философской), в среде которых осуществляется индивидуальное воспитание и образование каждого человека в любую историческую эпоху.

Всемирно-исторический процесс своего образования дух совершает без помощников, а индивидуальный — с помощниками, то есть с воспитателями, учителями. Помощь духу в его необходимом движении по ступеням культуры есть собственно *воспитание* в его отличии от образования. Поскольку дух по своей сути свободен, невозможно заранее знать, кем станет тот или иной человек. Поэтому его нельзя сформировать извне — можно лишь помочь ему самому сформироваться, обрести или, как говорят, найти себя. Платон справедливо утверждал в «Государстве», что человека ничему нельзя научить, как нельзя вложить зрение в слепые глаза, — можно лишь помочь ему научиться, то есть пробудиться ото сна души и направить ее взор к солнцу истины⁶. Главная задача *педагогического искусства* заключается поэтому в том, чтобы помочь конечному человеческому духу самому стать тем, чем он может быть — вполне образованным, бесконечным, свободным, истинным духом. Поскольку же полная свобода духа недостижима без вполне определенного пути к ней, воспитатель обязан не только сам пройти этот путь, но и, овладев *педагогической наукой*, познать необходимость, связывающую воедино различные ступени образовательного процесса. Только это даст ему возможность выполнить свое назначение — внутренней дисциплиной сознательно

содействовать освобождению духа воспитанников.

Итак, с классической философской точки зрения, образование духа состоит в его подъеме к себе самому как к самой себя знающей истине — в движении духа по ступеням своего формирования, в саморазвитии, крайними пунктами которого выступают в-себе-бытие, возможность духа и полная действительность его понятия, его для-себя-бытие. Каковы же необходимые ступени процесса духовной культуры и какую роль играет в нем философия как наука? Уже теперь можно сказать, что эти ступени суть различные способы деятельности духа, то есть различные способы достижения им тождества формы и содержания, мышления и бытия, субъективности и объективности — от их непосредственного тождества, с которого начинается процесс духовной культуры, до тождества конкретного, включающего противоположность мышления и бытия, субъекта и объекта, которым завершается образовательный процесс. Для того чтобы выделить все необходимые ступени процесса образования, охарактеризуем их прежде всего по форме деятельности человеческого духа или с субъективной стороны.

Дух начинает свое образование с сознания мира, поскольку этот мир выступает условием его бытия. Как воспринимающий, рассуждающий и наблюдающий внешнюю природу и собственное тело, дух непосредственен, в силу чего его господствующим формальным определением на первой ступени образования является *чувство*. Чувство выступает такой формой деятельности духа, в которой духом еще не установлено различие субъекта и содержания, а потому мир еще непосредственно воздействует на субъект — возбуждает, аффицирует его. Чувство есть аффект, то есть состояние субъекта, который еще не вполне отделился от внешнего объекта и потому максимально не объективен: чувствующий дух непосредственно принимает оп-

ределения предмета за свои определения и, наоборот, свои определения — за определения предмета. Поэтому, хотя чувства бывают внешними и внутренними, в силу непосредственности чувства как такового (отсутствия в нем рефлексии, отделяющей субъективное от объективного), все они совершенно субъективны. Никто не чувствует то же, что другой человек и так же, как другой. Поэтому чувство есть ступень крайней субъективности духа, ступень его частичной целостности, изолированной единичной индивидуальности⁷.

Поскольку чувство являет собой непосредственное единство сознательного и бессознательного, чувственную ступень процесса образования можно охарактеризовать как бессознательное сознание. Дух в этой форме только появляется из души и, едва разрушив сплошную слитность душевной жизни, целиком сотканной из ощущений, хотя и чувствует, то есть воспринимает и сознает наличие какого-то самостоятельного объекта, именно в силу самостоятельности внешнего объекта еще не в состоянии знать, что же поистине есть то, что открывается перед ним. Поэтому для духа такие определения, как «чувственный» или «страстный» — не похвала. Захваченность чувствами (например, радостью и печалью, страхом и надеждой, завистью и сочувствием, гордостью и презрением, обидой, гневом, болью и т. п.) делает дух в максимальной степени случайным, субъективным, несвободным, ибо на этой ступени не он владеет своими чувствами, а они безраздельно властвуют над ним. Как непосредственные чувства просты, совершенно неразличны в себе, и потому как непосредственно чувствующие (непосредственно воспринимающие предметы и столь же непосредственно мыслящие их) все люди — *idiotae*, то есть простаки, невежды, неучи. Однако чувство есть необходимая первая ступень культуры духа, на которой создаются предпосылки для второй и всех после-

дующих ее ступеней. Вслед за Гегелем можно сказать, что некоторым образом в чувстве содержится весь дух, вся совокупность его материала; все наши созерцания, представления, мысли и понятия происходят из чувствующего духа. Поэтому сила и глубина чувств есть свидетельство величия природы человека. Именно это определяет важность *éducation sentimentale*, воспитания чувств.

Вполне раскрыв свою чувственную определенность в фазах воспринимающего и рассудочного сознания, самосознания и непосредственного разума, дух восходит на вторую ступень образования — ступень *созерцания*. В созерцании определения чувства превращаются в отделенный от субъекта предмет, который не зависит от духа и вместе с тем есть для него⁸. В созерцании больше объективности, чем в чувстве, прежде всего потому, что буйство чувств укрощается духом благодаря сосредоточивающей деятельности внимания — деятельного углубления в предмет, рефлексии духа в себя из непосредственности чувства. Во внимании начинается противопоставление духом себе объекта как сущего для субъекта, благодаря чему впервые для духа возникает реальный *пред-мет* в буквальном значении этого слова, то есть *его* объект, иное его самого — объект, существующий не изолированно от субъекта, а перед ним, в определенном пространстве и времени.

Если чувство есть только феноменологическое или являющееся начало образования (поскольку сознание вообще есть лишь генезис духа), то со ступени созерцания образование духа начинается по существу, ибо только на ней начинается постижение объекта — выявление духом единства объекта с субъектом. И хотя созерцание не есть еще познание предмета, оно есть уже более или менее глубокое знакомство с ним. С этого знакомства начинается освобождение духа от диктата чувств, ибо *Я* бывает внимательным только тогда, когда хочет быть таковым.

Внимание к предмету требует от человека возвышения над своей субъективностью, единичностью, многообразием интересов. Оно предполагает подавление им своей суетности, мешающей сосредоточиться на сути дела, отказ от поспешных суждений, не дающих предмету предстать перед духом таким, каков он есть.

Созерцая, то есть внимая предмету, вспоминая его (непроизвольно воспроизводя предмет в связи с чем-либо иным), и, наконец, воображая (произвольно вызывая в себе уже знакомые образы), дух научается не только смотреть, слушать, испытывать радость, боль и т. п., но и видеть, слышать, радоваться, переносить боль, — короче, научается владеть своими чувствами. Человек освобождается от власти производимых на него воздействий, если может довести свои чувства до созерцания, и высшая фаза созерцания (продуктивное, творческое воображение, или поэтическая фантазия) создает предпосылки подъема духа на третью ступень его образования — ступень *представления*. В этом, заметим, чуть забегаая вперед, состоит необходимость эстетического воспитания: чувства, воспитанные искусством, становятся разумными, благородными, очищенными от случайности и субъективной ограниченности благодаря катарсису, производимому в духе художественным творчеством.

Представление отличается от созерцания тем, что им полагается то, что в созерцании только имеется как момент, а именно принадлежность объекта духу. Осознавая, что именно *Я* есть владелец своих созерцаний, дух поднимается на ступень представления⁹. Если созерцание является непосредственным представлением, то представление — рефлексированным созерцанием. Оно есть созерцание, переложное внутри *Я*, то есть изъятое из того особенного пространства и времени, с которым связано созерцание реального предмета и перенесенное во всеобщее пространство и время субъекта,

благодаря чему образ предмета становится всеобщим, пребывающим в духе везде и всегда.

Представление есть всеобщий образ не в силу многократного повторения, а потому, что оно по своей форме есть продукт деятельности *Я*, произведение духа. Преобразуя реальный, особенный предмет созерцания в идеальный, всеобщий по форме предмет представления, продуктивная память отрицает и тем самым сохраняет, снимает его. Представляя предмет, дух больше не нуждается в созерцании чего-то наличного, реально сущего, ибо предмет в его формальной всеобщности, то есть в единстве его многих определений уже существует в нем, освобожденный от пут единичности и особенности, случайности. Поэтому предмет представления и может стать предметом мышления — объектом познания необходимости его всеобщих определений. Представление есть канун, реальная возможность мышления потому, что в нем дух научается представлять определения предмета как сущие сами по себе, без той чувственной взаимосвязи, в какой они впервые явились ему.

Кроме того, на этой ступени дух научается свободно связывать созерцания с отличными от них представлениями, то есть обозначать представления с помощью созерцаний. Тем самым он делает созерцания знаками значений, то есть обозначаемых ими представлений, а представления — определениями того, что он созерцает. Так возникает высшее создание продуктивной памяти — язык. С помощью языка *Я* научается теоретически общаться с другими представляющими существами и благодаря этому выходит за пределы ограниченного круга своих представлений, а также, изучая чужие языки и делая их своими, — за пределы созерцаний и представлений своего народа. Благодаря тому, что в языке имя становится равнозначимым сути предмета, перед духом открывается действительно объективный мир — мир

мышления, и задача духа состоит теперь в том, чтобы познать этот мир в его необходимости и всеобщности.

Представление создает, таким образом, предпосылки восхождения духа на четвертую ступень своего образования — ступень *мышления*. Мышление есть деятельность духа, совершенно не зависящая от внешней предметности и потому свободно вносящая в себя необходимые и всеобщие определения¹⁰. На этой ступени дух преодолевает свою конечность, ибо форма мышления имеет своим содержанием или предметом только мысли, выступающие как собственными определениями мышления, так и определениями природы вещей. Согласно классикам философии от Парменида до Гегеля, мышление есть бытие, то есть единство мышления и бытия, а потому, с точки зрения этих мыслителей, за исключением пришедшего к агностицизму Канта, утверждения о границах мышления еще более нелепы, чем разговоры о деревянном железе.

Подобно чувству, созерцанию и представлению, мышление как ступень духовной культуры также проходит в своем формировании различные фазы.

В первой фазе мышление является *рассудком* — способностью мысленно определять и фиксировать определения мысли, то есть абстрагировать всеобщие определения представленного предмета, отличать существенное от несущественного, познавать необходимость и законы вещей. Определения рассудка выступают мысленными определениями бытия, схватывающими внутреннее единство многообразного содержания созерцаний и представлений (причину, действие, случайность, необходимость, тождество, различие и т. п.). Рассудочное мышление есть начало познания предмета, ибо только рассудком впервые выясняется необходимость содержания. Однако сначала содержание в его определенности является для мышления чем-то внешним — данным созерцанием и представлением, а познание выступает чем-то фор-

мальным, в силу чего сам предмет мышления еще распадается для рассудка на содержание и форму, субъект и предикат.

Умение судить есть умение подводить некоторое единичное содержание под всеобщие формы мысли. Сперва рассудок дает субъекту суждения эмпирически-всеобщие определения (например, «этот предмет — красный»), затем — всеобщие определения, выделенные рефлексией как необходимые, существенные («этот красный предмет — роза») и, наконец, он дает ему такие предикаты, которые выражают природу предмета («роза есть растение» и т. п.). Хотя мышление движется тем самым к понятию предмета, этот процесс еще нельзя назвать пониманием или понятием в собственном смысле слова, ибо предмет и его определение берутся рассудком как данные и только связываются необходимым образом. Но поскольку фазы формирования рассудочного мышления повторяют, снимая собой все предшествующие мышлению ступени образования духа, выявляемая рассудком необходимость становится все более внутренней и для *разума* предмет начинает выступать уже как тождество формы и содержания.

Мыслящий разум действует сначала как разум диалектический или негативный, поскольку он постигает переход любого рассудочного определения в противоположное: сначала он софистически приписывает одному субъекту два противоположных предиката, а затем скептически раскрывает противоположность в самих определениях рассудка (показывает, например, что причина сама есть действие, а случайность — необходимость, что тождество есть различие и т. д.). Поэтому вырастающий из диалектического разума рассуждающий разум пытается догматически установить прочное основание противоположных определений вещей в чем-то ином — в пребывающей в себе сущности явлений, представляющей собой абстрактное единство обеих противоположностей.

Однако это третье оказывается чем-то лишь относительно безусловным, ибо обоснованное таким образом еще имеет содержание, отличное от основания, полагаемого мышлением. Наконец, заключающий разум опосредствует содержание предмета формой его понятия, моментами которого выступают единичное, особенное и всеобщее, причем особенное в отношении к единичному раскрывается как некоторое всеобщее, а в отношении к всеобщему — как нечто определенное. Это впервые связывает противоположности в конкретное единство, благодаря чему дух вплотную приближается к понятию в строгом философском значении этого слова — к истинному единству формы и содержания, мышления и бытия, субъекта и объекта.

Формирование мышления является, таким образом, необходимой предпосылкой восхождения духа на пятую, последнюю ступень процесса образования — ступень *понятия*. В форме понятия всеобщее познается духом не как абстракция, а как всецело конкретное, обособляющее само себя и в таком обособлении раскрывающее свою подлинную единичность. Вследствие этого содержанием понятия как такового выступает не какое-то отличное от понятия бытие, а бытие самого понятия, целиком определяемое им самим и существующее только в понятии и для понятия. Из этого следует, что понятие на этой ступени есть не понятие какого-то особенного предмета, а всеобщий предмет для себя самого — конкретное тождество мышления и бытия, субъекта и объекта, или, по Гегелю, понятие понятия, абсолютная идея. Ступень понятия завершает образование духа, поскольку только понимающий дух в действительности есть то, чем он только мог стать как чувствующий и шаг за шагом становился как созерцающий, представляющий и мыслящий. Достигнув понятия, дух действительно есть *для-себя-сущий дух* или *сама себя знающая истина*.

Если же теперь взять рассмотренные формы духовной деятельности в единстве с содержанием культуры, созданным человечеством за всю его историю, и обозначить те *способы*, которыми дух образует себя, то первую ступень образовательного процесса можно будет отождествить опытом в его непосредственности, вторую — с искусством, третью — с религией, четвертую — с эмпирическими науками и историей философии, а пятую, завершающую ступень, — с философией как логической наукой, или систематическим методом познания истины. Именно названными способами дух сначала возвышает материал чувства до содержания созерцания и представления, а затем, мысля, очищает это содержание от случайности и единичности до необходимости и всеобщности абстрактных определений, чтобы постичь, наконец, всеобщее содержание определений мышления в конкретной форме понятия. Это положение включает в себе ответ на первый и последний вопрос нашего исследования — вопрос об истинном отношении философии и образования и роли философской науки в процессе духовной культуры.

Чтобы при формулировке ответа не пойти на поводу у видимости и избежать схематизма в трактовке движения духа по ступеням образования, следует заметить, что, восходя к себе самому как истинному духу, человеческий дух остается неделимым и не распадается на отдельные фракции. Поэтому каждая ступень культуры духа содержит в своей специфической определенности весь образовательный процесс, так что более высокие формы духовной деятельности зарождаются в более низких формах, а менее развитые не прекращают развиваться как подчиненные моменты более развитых форм вплоть до завершения образования духа — до совпадения начала и конца движения духа к себе самому на высшей ступени духовной культуры, в философии как науке. Только такое совпадение

начала и результата делает процесс образования человека по-настоящему единым, полным, исчерпанным, завершенным или совершенным — действительно бесконечным и потому реализующим себя в конечном числе ступеней, одним словом, тотальностью. Без любого из особенных способов духовной деятельности образование не может быть завершено, но только ее всеобщий, высший способ действительно завершает *энциклопедию, то есть круг образования и воспитания духа*, делая духовную культуру замкнутым целым, *системой* ступеней. Стало быть, роль различных способов духа в процессе его образования не равна, и философская наука есть не только, как кажется, исторический результат, то есть высшая лишь на какой-то момент времени ступень культуры, но и нечто большее.

Что же именно? Если теперь посмотреть на образовательный процесс в целом, то становится ясно, ради какой цели происходит последовательная смена состояний духа. Как было показано в самых общих чертах, она совершается ради понятия как такового, ибо только понятие, в отличие от представления и мышления, выступает конечным итогом, то есть абсолютным, а не лишь относительным, промежуточным результатом всего процесса образования. На этом основании философия как наука должна быть признана действительно высшим, всеобщим способом духа, а не просто более высоким, чем его другие особенные способы. Со времени Аристотеля, обстоятельно рассмотревшего понятие целевой причины, классическая философия знает, что конечная цель есть действительно начало и бесконечное основание ведущего к ней процесса, различные фазы которого служат средствами осуществления этой единой цели — необходимыми условиями, создаваемыми ею для себя в ходе своей самореализации¹¹. Поэтому *sub specie aeternitatis* (с точки зрения вечности, то есть бесконечности или тоталь-

ности процесса образования, отличающейся от исторической и любой иной конечной точки зрения), все предшествующие понятию формы духовной деятельности оказываются формами генезиса понятия как такового, необходимыми условиями достижения этого абсолютного результата, а само понятие — истинным началом развертывания системы образования, всеобщим основанием развития всех особенных форм культуры духа.

Этот вывод обнаруживает лишь относительную самостоятельность и мнимую фундаментальность низших ступеней образования по отношению к его высшей ступени. Вопреки видимости, непосредственный опыт, искусство, религия, эмпирические науки и история философии есть не основания, а только необходимые условия, предпосылки достижения всеобщей логической науки, к которой как к своему истинному началу, открывающему действительно бесконечную перспективу развития, дух, становясь собой, восходит по особенным ступеням образования. Поэтому именно философией как наукой должен завершаться современный образовательный процесс, по определению не могущий не включать в себя высшее достижение, квинтэссенцию человеческой культуры.

Ярким примером, иллюстрирующим это основное положение современной философии образования, может служить известный исторический факт. Конечно, совсем не случайно первыми школами, дававшими именно энциклопедическое, то есть систематическое образование (а не лишь «мозаичное», состоящее из отдельных фрагментов, какое только и могут дать собранные вместе учителя-специалисты), были знаменитые философские школы античности — Пифагорейский союз, Академия Платона и Ликей Аристотеля. В них, как известно, изучали отнюдь не одну философию, но преподавали только философски образованные преподаватели, а философия

по праву завершала весь цикл искусств и наук. Этот пример, на наш взгляд, особенно важен сегодня для высшей педагогической школы, которая призвана выпускать не столько учителей-предметников, исподволь готовящих школьников к будущей специальности (таких специалистов могли бы с успехом давать и обычные университеты), сколько воспитателей собственно человеческого в человеке — кураторов человеческого духа на его нелегком пути к себе самому.

В заключение соотнесем умозрительно выделенные ступени образования духа с реальным ходом истории человечества и ступенями индивидуального образовательного процесса в том виде, какой он получил в нашем отечестве к началу XXI века.

Предыстория образования, в ходе которой происходит развитие человеческой души до сознания, охватывает период дикости и варварства. Всеобщая история образования духа начинается вместе с цивилизацией и совпадает с ее эпохами. Способом непосредственного опыта с вызревающими в нем зародышами всех других форм духовной деятельности пестует себя дух восточных народов (китайцев, индусов, египтян и персов), способ искусства превалирует в духе древних греков и римлян, а религия, эмпирические науки и философия в ее исторической форме формируют дух романогерманских народов (итальянцев, испанцев, французов, англосаксов и немцев), совместными усилиями которых возводится здание западной христианской цивилизации.

Весьма вероятно, что завершить всемирно-исторический процесс образования человечества, соединив собой Восток и Запад, восход и закат цивилизации, суждено России. Но для того, чтобы встать на высоту этой задачи, дух населяющих ее наций должен в своей культуре достичь ступени понятия, логически образовывать себя. Сделать это без развития фи-

лософии как науки нельзя. Поэтому неудивительно, что проблемы реформы образования выходят в современной России на передний план, становясь вровень с проблемами экономической политики, ибо от духовного самоопределения народа зависит не только благосостояние граждан, но и само существование суверенного государства.

Чтобы удовлетворить потребности духа, которому предстоит взойти на вершину мировой культуры, российское образование должно быть реформировано не внешним, случайным образом, диктуемым демографическими и социально-политическими особенностями текущего момента, а сообразно логике самого процесса образования, выраженной в системе его ступеней. Стало быть, в соответствии с этой логикой прежде всего должны быть точно определены цель, форма и содержание индивидуального воспитания на различных уровнях современной школы.

Согласно необходимой последовательности ступеней образования духа, на долю *дошкольного воспитания* выпадает задача развития детской души до сознания, то есть создание предпосылок для начала образования вообще. *Начальная школа* призвана развить возникшее сознание до духа, занимаясь преимущественно воспитанием чувств путем формирования отроческих навыков непосредственного опыта наблюдения природы и самих себя, пения, рисования, счета, письма и чтения на родном и иностранных языках. *Средней школе* следует взять на себя труд духовного воспитания юношества в формах созерцания и представления, состоящий в углубленном изучении новых и древних языков, античной культуры, всемирной и отечественной истории, географии, краеведения и формальной логики, в основательном знакомстве с началами эмпирических наук и их техническим применением в повседневной жизни, а также с важнейшими правовыми, моральными, нравственными

ми, эстетическими и религиозными представлениями на материале древней и новой мудрости, шедевров искусства и священных книг мировых религий. Развитие мышления до понятия — назначение *высшей школы*, формирующей мыслящий рассудок путем изучения эмпирических наук как специальности, а разумное мышление — в обязательном для зреющих специалистов курсе истории философии. Этот курс длится весь период обучения, в течение которого воспитание студентов год от года уступает место их самообразованию в дружеском сотрудничестве с преподавателями. Так реформированной школой будет создан круг необходимых условий для завершения образования духа в форме понятия в результате самостоятельных занятий философией как наукой способных и стремящихся к ней ученых. Благодаря этому в итоге реформы впервые возникнет настоящая *система образования*, всем и каждому

открывающая дорогу к высшему развитию своих духовных задатков.

Очевидно, что столь радикальное качественное преобразование сегодняшней российской школы, которое по некоторым параметрам должно поднять ее на уровень домашнего аристократического воспитания и вернуть в состояние начавшегося расцвета гимназического и университетского образования, прерванного бурными событиями середины XIX — начала XX веков, чтобы не обернуться очередным разрушительным переворотом, не может быть осуществлено за короткое время. Подготовка кадров и создание материальных условий для развертывания системы образования займет, конечно, не одно десятилетие. Но приступить к этой работе нужно уже сегодня, ибо история не оставила России никакого другого способа стать действительно великой, мировой державой, а существовать как-нибудь иначе в современных условиях она, по-видимому, вообще не сможет.

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ См.: Ильенков Э. В. Диалектика идеального // Философия и культура. М., 1991. С. 229–269.
- ² Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Сочинения. Изд. 2-е. М., 1955. Т. 3. С. 25.
- ³ См.: Гегель. Энциклопедия философских наук: В 3 т. М., 1977. Т. 3. С. 251–252.
- ⁴ См.: Лифшиц М. А. Об идеальном и реальном // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 130.
- ⁵ См.: Гегель. Энциклопедия философских наук: В 3 т. М., 1977. Т. 3. С. 253–257.
- ⁶ См.: Платон. Государство, 505d–508d, 514a–518d.
- ⁷ См.: Гегель. Энциклопедия философских наук: В 3 т. М., 1977. Т. 3. С. 268–270.
- ⁸ Там же. С. 271–280.
- ⁹ Там же. С. 280–306.
- ¹⁰ См.: Гегель. Философская пропедевтика // Работы разных лет: В 2 т. М., 1973. Т. 2. С. 193–196.
- ¹¹ См.: Аристотель. Метафизика, 1045b–1050a, 1072a–1072b.

A. Muraviov

PHILOSOPHY AND EDUCATION: HISTORICAL PHILOSOPHICAL ANALYSIS

The relationship between philosophy and education is considered. As a necessary result of the historical development of philosophy, philosophy is a logical science of its subject. What is philosophy and what is education from the classical philosophical point of view? What is the real relationship between logic and human culture? Answering this questions, the author points out the stages of the educational process, analyses their forms and content, gives his idea of the goals and objectives of the reforms of Russian education.