

УДК 37.01

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Рукин

Военная академия воздушно-космической обороны
имени Г.К. Жукова, г. Тверь

Выявляются противоречия в определении содержания понятий «человек» и «личность», определяются перспективные задачи философии образования по изучению педагогической природы человека. На основе герменевтического анализа различных подходов к толкованию природы человека в гуманитарном знании обосновывается авторское понимание соотношения общего и индивидуального в человеке и, в интересах оптимизации научно-педагогических исследований и повышения результативности педагогической практики, предлагается интегрированное определение понятия «человек».

Ключевые слова: философия образования, образовательный процесс, человек, личность, сущность человека, развитие человека.

В современной педагогике умозрительность и иррациональность не могут конкурировать со сложившимися устойчивыми позитивистскими установками, предполагающими экспериментальное обоснование и верификацию результатов. Однако сложность и многомерность человеческой природы (сущности), развивающейся в процессе обучения и воспитания, не допускают ограниченности позитивизма. Позитивистские установки в педагогике неизбежно порождают редуцированные образы человека, концепции и технологии его обучения.

Современная педагогика отличается существованием многочисленных образовательных концепций, технологий и методик, которые образуют своеобразную библиотеку алгоритмов, откуда педагог субъективно выбирает набор «инструментов», используемых в организации конкретного процесса обучения и воспитания человека. Доминирование детерминистической парадигмы в педагогической практике порождает традиционное представление о линейной причинности.

Высокие требования, предъявляемые обществом к современной системе образования, свидетельствуют о том, что педагогика и педагогическая наука нуждаются в изучении и развитии фундаментальных оснований человеческой природы в интересах формирования собственной методологической основы разрабатываемых концепций обучения. На смену позитивистским и детерминистическим установкам должны прийти теоретическое моделирование, прогнозирование, сложноорганизованность, самоорганизация и нелинейность. Необходимость разработки фундаментальных оснований

педагогике и удовлетворение потребностей разработчиков образовательных концепций, технологий и методик определяет важнейшую задачу философии образования.

Понятия «человек» и «личность» являются центральными в педагогике, обеспечивающими научно-педагогический поиск и практику образовательного процесса. Традиционный подход, дифференцированные и индивидуальные концепции обучения разрабатывались на основе конкретной понятийной системы, в которой системообразующую роль играли понятия «человек» и «личность». Очевидно, что результативность научно-педагогического поиска и непротиворечивость педагогических концепций обуславливается мерой изученности природы человека, фиксируемой в содержании понятий «человек» и «личность». На основе герменевтических интерпретаций философия образования, нацеленная на изучение педагогической природы человека, призвана дать новый эвристический импульс анализу дефиниций «человек» и «личность».

В системе научного знания наиболее распространены следующие подходы к человеку: рационалистический, духовный, экзистенциальный, психосоциальный и социологический. Выделение и обоснование педагогического подхода к человеку является перспективной задачей философии образования.

В рационалистическом подходе (Р. Декарт) природа человека определяется его разумной душой. Смысл духовного подхода (Платон, Августин, Ф. Аквинский, Г.В. Гегель) заключается в идеалистическом понимании мира и выделении души человека в качестве основы его индивидуальной сущности. Экзистенциализм (Н.А. Бердяев, Ж.П. Сартр, А. Камю и др.) провозглашает человека существом свободным. Свобода определяет природу человека и проявляется в неповторимом, личностном способе существования свободного существа. Психоанализ (З. Фрейд) ограничивает сущность человека его бессознательным, прежде всего, инстинктами. Крайний биологизм психоанализа преодолевается в психосоциальной модели (К.Г. Юнг, Э. Фромм), в которой человек и его психическое развитие рассматриваются в контексте социокультурных доминант.

Социологическая модель человека, созданная Аристотелем, развивается в работах отечественных мыслителей под влиянием марксистской идеологии, подчинившей и педагогическую науку. Основным смыслом марксистского подхода к человеку (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Ю.Б. Гиппенрейтер, Э.В. Ильенков, П.П. Гайденко, А.В. Грибакин, Л.П. Буева, В.Е. Давидович, М.С. Каган, В. Е. Кемеров, Л.Н. Коган, И.С. Кон, П.Е. Кряжев, А.Г. Мысливченко, Л.В. Сохань, А.Г. Спиркин и др.) определяется зависимостью его сущности от совокупности общественных отношений, в которых он существует.

Абсолютизм марксистской идеологии привел к забвению перспективных в мировой научной мысли педагогических идей П.Ф. Каптерева о внутриличностной самоорганизации.

В общем, для отечественной гуманитарной мысли эпохи социалистического строительства характерным является фиксирование общих родовых черт человека в понятии «человек», индивидуальных в понятии «личность».

В контексте философии образования герменевтика позволяет выявить новые педагогически значимые грани в фундаментальных идеях классиков мировой философской мысли.

Сократу принадлежит заслуга в ориентации научных изысканий на постижение природы человека и его образа жизни. Человек для Сократа, прежде всего, определяется разумом и познанием, человеку присуща мыслящая активность и нравственно ориентированное поведение. Иными словами, для Сократа в природе человека главными являются его педагогические характеристики, развивающиеся в ходе образовательного процесса.

По свидетельству Платона, Сократ полагал, что Бог обязывает человека жить индивидуальной жизнью. Не предопределение, не фатум, а божественное требование, которое человек может выполнить или не выполнить. Причем решение об исполнении божественного требования предполагает проявление мужества, так как выбор исполнения божественного требования индивидуальной жизни может быть связан с угрозой смерти. Отказ от исполнения требования Бога есть ужасный поступок, требующий обвинения [6, с. 98].

Таким образом, Сократ выделяет педагогическую связь Бога и человека и определяет онтологический статус человека: человек есть обучающийся. Не природные закономерности определяют развитие человека, а его включенность в педагогический процесс, в котором он как обучающийся должен постичь божественное требование саморазвития, научиться выполнять требование Бога и жизнь свою наполнить педагогическим процессом познания, развития разума и самовоспитания нравственно ориентированного поведения.

Аристотелевский человек – существо духовное, соответственно, и жизнь человека определяется духовным началом, ибо «... назначение души - производить жизнь, а жизнь – это применение [чего-то]» [2, с. 29]. В душе человека выделяются разумная и неразумная часть. Разумная часть обеспечивает мыслительную деятельность, основной задачей которой является постижение истины. Развитие разумной части по сути своей есть педагогический процесс самообразования. Неразумная часть реализует стремление к тому или иному нраву.

Формирование духовной модели человека связано с творчеством Августина Блаженного. «Исповедь» [1] Августина имеет важное для

педагогической науки методологическое значение, во-первых, как работа, демонстрирующая на практике реализацию ретроспективной рефлексии в анализе развития педагогически значимых характеристик человека; во-вторых, как результат философско-педагогического изучения природы человека и эволюции его духовного мира. Мироззрение Августина характеризуется выделением педагогической взаимосвязи Бога и человека, духовно развивающегося в стремлении приблизиться к божественному совершенству.

Для педагогики крупнейшей заслугой Августина является то, что он показывает противоречивость развития внутреннего духовного мира человека, в котором могут происходить коренные изменения. Коренные внутриличностные изменения сопровождаются переоценкой имеющихся ценностей и обуславливают трансформацию личности, «... время не проходит впустую и не катится без всякого воздействия на наши чувства: оно творит в душе удивительные дела» [1, с. 46].

Самым энергичным сторонником антропологии был И. Кант. По Канту, вопрос о смысле жизни человека, то есть антропологический вопрос, является главным, он определил это в следующих вопросах: «1) Что я могу знать? 2) Что я должен делать? 3) На что я смею надеяться? 4) Что такое человек?» [4, с. 280].

По сути, в этих вопросах определяется основная задача философии образования и методология научно-педагогических исследований человека и его жизни. Кантовская исследовательская программа предполагает, что последовательное верное решение поставленных задач в первом, втором и третьем вопросе создаст условия для правильной формулировки исследовательской задачи четвертого вопроса. Наиболее удачно смысл кантовских антропологических вопросов раскрывает М. Бубер в работе «Проблема человека».

В контексте философии образования смысл вопроса «Что я могу знать?» определяется утверждением, что вне свободной воли своей человек изначально наделен способностью знать – *я могу* знать. Основная проблема вопроса определяется пониманием своих способностей познавать и знать, с одной стороны, и, с другой, неисчезающим стремлением человека ответить на непостижимые вопросы, какова конечная цель его способности познавать *то*, что определило возникновение человека способного учиться и знать, и что есть *то*, что человек может познать?

Человек *может* знать все то, что изучает в ходе образовательного процесса. Причем, образовательный процесс не ограничивается диалогом обучающегося с педагогом. Человек овладевая искусством самообразования, может вступать в диалог не только с существующей системой научного знания, но с природой.

В вопросе «Что я должен делать?» звучит онтологическое

требование к исполнению конкретного действия. Человек, обладающий способностью учиться и знать, является необходимым и непосредственным участником развивающейся реальности. В силу специфики своей онтологической роли человек *должен* своей жизнью возвращать долг, он *должен* познавать и усваивать новое знание, передавать знание другим людям, помогая им исполнять свое должностное. Иными словами, человек обязан найти верный образ жизни, ибо рождается должником, которому необходимо исполнить онтологическое требование по актуализации своей способности знать. Смысловые доминанты жизни человека определяются его возможностью найти верный образ жизни по реализации требования *знать*. Человек не отчужден от «верного» образа действия, и в силу того, что ему дано знать его «должен», он может прийти к верному действию.

Вопрос «На что *я смею* надеяться?» показывает, что человек *имеет право* требовать, в силу онтологически заданной способности *могу знать*. Человек не беспомощный проситель, он непосредственный и необходимый участник развития Вселенной. Человек *имеет право* требовать, что его жизнь, посвященная обучению и познанию нового знания имеет онтологический смысл, его жизнь, духовные муки и страдание не безразличны и не бесплодны для существующей реальности. Человек *имеет право* надеяться на плодотворность своих усилий и, вследствие этой дозволенности, человек может познать то, что наделило его способностью знать и то на что он *имеет право* надеяться.

В четвертом вопросе «Что такое человек?» определяется философско-педагогический смысл проблемы: *что такое* есть человек, возникший как обучающийся и знающий, что *должен* обучаться и познавать *то*, непосредственным участником развития которого он является и *имеющий право* требовать наличия высшего смысла своего человеческого существования.

И. Кант в «Критике практического разума» сформулировал важнейший педагогический принцип: человек для человека не может быть средством, а только целью.

Для Гегеля задача практического духа человека состоит в том, чтобы сделать свободу своей определенностью, своим содержанием и целью, как и своим наличным бытием. Истинная свобода как нравственность есть то, что воля в качестве своих целей имеет не субъективные, то есть своекорыстные, интересы, но всеобщее содержание [3, с. 312]. Специфически человеческая способность проявляется в индивидуальном свободном выборе – в выборе личного участия в образовательном процессе, нацеленного на познание реальности. В разворачивании образовательного процесса реализуется смысл бытия человека, его приближение к Всеобщему.

В целом Гегель развивает рационалистическую модель человека,

которая построена на анализе противоречивой взаимосвязи Абсолюта и человека. Обучающий и обучающийся человек свободен и имеет дух, который проявляется в самосознании самого себя. Развивающееся в ходе образовательного процесса сознание человека определяет его способность познавать истину и формировать систему научных знаний. Именно способность к обучению и постижению нового знания определяют смыслообразующий онтологический статус человека. Человек представляется непосредственным творческим участником развития Вселенной. Гегель продолжает решение главной кантовской задачи в исследовании человека, которая определяется основным вопросом философии образования – в чем смысл бытия человека обучающегося, и какова конечная цель его существования.

Идеи П.Ф. Каптерева определяют методологические основы философии образования. По Каптереву «сущность образовательного процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма; передача важнейших культурных приобретений и обучение старшим поколением младшего есть только внешняя сторона этого процесса, закрывающая само существо ее» [5, с. 538].

Краткий анализ основных подходов к толкованию природы человека свидетельствует о ее сложности и многогранности. Именно сложность и многогранность обуславливают выделение понятий «человек» и «личность». Вместе с тем, очевидно, что человек есть единое, он одновременно воплощает общее и индивидуальное. Единым является и образовательный процесс, в ходе которого развивается человек. Образовательный процесс не менее сложен и многогранен, чем сам человек.

Новые эвристические возможности создает философия образования, в которой потенциал философской методологии исследования направляется на исследование глубинных уровней сущности педагогических процессов и явлений. Использование в педагогике понятий «человек» и «личность», отражающих общее или индивидуальное ведет к сведению сложного к простому, многогранного к одностороннему и обуславливает редукцию природы человека, педагогических концепций и образовательных технологий.

В интересах повышения эффективности научно-педагогического поиска и результативности образовательных концепций и технологий необходимо стремиться к единому интегрированному определению, учитывающему совокупность общих и индивидуальных определенностей человека, которые в современной науке признаются большинством мыслителей. В формировании сущностных характеристик человека противоречиво комбинируется множество действующих факторов, прежде всего природные задатки, психические особенности и внешняя социальная среда, которую человек не выбирает. Включенность

человека в образовательные процессы обуславливает эволюционное развитие человека, то есть в природе человека происходят значительные изменения.

Итак, человек есть создатель мира человека, творец пространства-времени ноуменально-нравственного мира человека. Человек – не род и не существо, человек – это творец нового мира человека, творец своей реальности, бытие которой обуславливается утверждением возрастающего рационального и нравственного начала. Иными словами, целевые установки научного поиска определяются не обоснованием биологической или социологической эволюции человека, а изучением его педагогической эволюции.

В этой связи в основе процедуры формирования понятия «человек» должна лежать процедура выявления его педагогической природы, позволяющая ему в творческом процессе создавать свой специфический человеческий мир. Представляется, что в философии образования изучение природы человека необходимо ориентировать на поиск взаимосвязей человека, как обучающегося творца, с окружающей его реальностью, с окружающим его Всеобщим. На выявление педагогических условий самоорганизации самого творческого и нравственного начала у человека и конечного смысла существования создаваемой человеком реальности.

Таким образом, человека определяют его сущностные характеристики, которые в процессе существования самоорганизуются в индивидуальную внутреннюю сущностную систему конкретного человека. Проявление внутриличностной системы человека в процессе его индивидуального жизненного пути позволяет дать единое дескриптивное определение понятия «человек», интегрирующее содержание дефиниций «человек» и «личность».

Человек – это с необходимостью включающийся в образовательный процесс, «имеющий нравственное начало, индивидуально оценивающий внешний мир и самого себя, свободный и разумный субъект личной жизни, обладающий способностью познавать, понимать истину и передавать её другим людям, знающий о конечности своего индивидуального существования, самосозидающий свой реально существующий индивидуальный внутренний мир-Я, неразрывно связанный с Вселенной создатель ноуменально-нравственного Мира человека, в котором живет и развивается». [7, с. 148] Основу развития человека образуют педагогические процессы. Включенность человека в педагогические процессы является необходимым условием формирования и развития специфически человеческой природы новых поколений людей. Человек живет как обучающийся или обучающий субъект разумного и нравственного начала, как свободный индивид, осуществляющий своё творческое предназначение и свою

жизнедеятельность. Человек это всегда неповторимое и уникальное педагогическое самоначалo и самореализация.

Список литературы

1. Аврелий Августин, Исповедь. М., 1992.
2. Аристотель. Евдемова этика. М., 2005.
3. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Философия духа: в 3 т. М., Мысль, 1977. Т. 3.
4. Кант И. Логика. Соч.: в 8 т. М., 1994. Т. 8.
5. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избр. пед. соч. М.: Педагогика, 1982. 653 с.
6. Платон. Апология Сократа. Соч. в 3 т. М., Мысль, 1968. Т. 1.
7. Рукин А.В. Жизненный путь человека: информационный подход Тверь, ВА ВКО, 2016. 208 с.

HERMENEUTICAL IMAGES OF HUMAN BEING IN THE CONTEXT OF THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

A.V. Rukin

Tver State Military Academy of aerospace defense named after G.K. Zhukov

The article reveals contradictions in the definition of the content of the concepts «person» and «personality», defines the long-term objectives of the philosophy of education in studying the pedagogical nature of man. Based on hermeneutic analysis of different approaches to the interpretation of human nature in humanitarian knowledge, the author's understanding of the relationship between the general and the individual in man and, in the interests of optimizing scientific and pedagogical research and improving the effectiveness of pedagogical practice, is based on an integrated definition of the concept of «man».

Keywords: philosophy of education, human, person, educational process, essence of human, human development.

Об авторе:

РУКИН Александр Валентинович – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГКВОУ ВО «Военная академия воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова» (170100, г. Тверь, ул. Жигарева, 50), e-mail: rukin.tver@yandex.ru