

А. Ф. Закирова¹О РОЛИ ДУХОВНЫХ ТРАДИЦИЙ ЗАПАДА И ВОСТОКА
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МИРОПОНИМАНИИ

В ряду общих требований к образованности современного педагога Государственный образовательный стандарт² предусматривает «владение системой знаний и представлений о человеке как о существе прежде всего духовном», научно-гуманистическим мировоззрением, а также различными способами познания и освоения окружающего мира, к числу которых с полным правом должны быть отнесены и способы интерпретации знаний о человеке, предлагаемые герменевтикой — теорией и практикой понимания феноменов гуманитарной культуры (искусства, языка, религии, народных традиций).

Говоря о разнообразных формах познания действительности, нельзя обойти вниманием особую тему, которую традиционная наука обычно выводит из сферы исследовательской деятельности, — это *религиозно-мистические традиции духовного постижения жизненной реальности*. Применение при истолковании педагогических явлений и процессов научных методов исследования и художественно-эстетического взгляда на педагогический процесс недостаточно для обретения *духовного зренья* и настроя на понимание как *духовное творчество*. Педагог как человек духовной культуры и духовных исканий, преследуя цель помочь раскрыться в ребенке *сокровенному*, обратившись к мистической культуре Востока и духовным традициям Запада, обнаружит много ценных и привлекательных для теории и практики образования идей.

Проблема взаимоотношений веры и знания, религии и науки во все времена была злободневной. Синтез разума и иррационального начала, заложенного в людях, сегодня называют ключом, способным открыть дверь в будущее человечества (Н. Моисеев). Высказываются и более смелые утверждения, что наука как идеология научной элиты должна быть лишена центрального места и уравнена с мифологией, религией и даже магией (П. Фейерабенд). Однако подлинного диалога науки с религиозно-мистическим мировоззрением до сих пор не произошло, хотя он давно назрел, и создание науки подлинно интегральной, цельной неизбежно³.

Что касается теории и практики образования, то, к сожалению, сегодня в них практически не присутствуют понятия «душа», «дух», «духовность», «трансценденция», «тайна», «созерцание», «просветление». Духовная составляющая педагогической деятельности сведена к минимуму. Парадоксально, но даже психология, призванная в соответствии с этимологией понятия быть наукой о душе, не рассматривает ее как предмет постижения. Вместе с тем религиозная антропология в составе человеческого существа наряду с телом выделяет душу и дух и настаивает на необходимости целостного видения человеческой природы. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев на основе гуманистических идей М. Шелера и его последователей пытаются дать определение *духовного человека*, для которого характерна личная независимость от всего органического (телесного), свобода от принуждения. Ученые, комментируя идеи М. Шелера, подчеркивают, что именно понятие «дух» выражает подлинную природу человека. По М. Шелеру, это понятие родственно выдвинутому

древними греками понятию «разум», но кроме способности мыслить идеи предполагает *умение созерцать первофеномены, абсолютные ценности* и включает такие высшие эмоциональные проявления, как доброта, любовь, раскаяние, свободное решение⁴.

Вместе с тем классики отечественной педагогики уделяли серьезное внимание духовным началам педагогической деятельности, хотя в советский период развития педагогики и образования большинство этих идей не были популярны. Так, К. Д. Ушинский в работе «О пользе педагогической литературы» и в «Психологических монографиях» писал, что наставническая и воспитательная деятельность, может быть более, чем какая-либо другая, нуждается в постоянном одушевлении. «Если цель естественных наук состоит в изучении явлений природы, то каким же образом можно выкинуть из области природы явления души человеческой? Разве есть где-нибудь границы этой области?»⁵

Характерно, что отец российской педагогики в качестве ее особого достоинства выделяет возможность *непосредственного усмотрения истины* педагогом, при котором для наблюдения за явлениями душевной природы ребенка не требуется каких-либо специальных инструментов (ножа, микроскопа, весов): «Эта непосредственность наблюдения есть высочайшее достоинство науки, а не недостаток ее. Через микроскоп или непосредственно пройдет мысль, чтобы явиться на суд ума, — не все ли это равно? И не более ли даже речительства в ее верности, если она явится непосредственно?»⁶ Неудивительно, что эти мысли великого ученого не были популярны в советский период развития педагогики: в них вопреки канонам классической науки приветствуется идея непосредственного усмотрения истины, традиционно воспринимаемая только в контексте религиозной и эзотерической литературы.

К. Д. Ушинский, оставаясь признанным мировым научным сообществом ученым-классиком, тем не менее отвергает идею конечности душевной природы ребенка, тем самым ставя под сомнение возможность подчинения строгим законам развитие его духовной природы: «В каждом явлении душевной природы... мы непременно встретимся с бесконечностью, потому что она везде и во всем! Если же мы не видим ее, то это верный признак того, что мы не вникли глубоко в явление... отвернулись от раскрывшейся перед нами бесконечности и, побуждаемые нетерпением и самолюбием, превратили ее в конечность, группируя верно одни факты, насилуя другие, забывая о третьих с свойственным человеку увлечением»⁷. Основоположник отечественной педагогики в своих трудах обращал внимание на ущербность поспешного употребления психологических терминов (таких, как «способность представления», «сознание» и др.), таким образом предостерегая от насильственного и искусственного подведения под понятия сложных проявлений души человека.

Понятие духовности присутствует и в трудах Н. И. Пирогова. Так, в частности, в статье «Быть и казаться» ученый патетически восклицает: «Должны ли мы... оставаться хладнокровными к духовному миру наших детей?» Ведь ученых интересует духовная сторона жизни даже

¹ Профессор кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, доктор педагогических наук.

² Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. URL: <http://www.edu.gov.ru/>

³ Казначеев В. П. Великое объединение наук // Наука и религия. 1990. № 8. С. 6–7.

⁴ Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М., 1995.

⁵ Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. М., 1988. Т. 3. С. 342.

⁶ Там же. С. 343.

⁷ Там же. С. 347.

умалишенных. Обнаруживается, что и эти «отверженцы общества» обладают собственной логикой и последовательностью в действиях. Важно *духовно сблизиться с детским миром*. Педагог, по Н. И. Пирогову, «исторгая ребенка из его собственного духовного бытия, ...заставляя его смотреть на мир по-нашему (по-взрослому), достигает того, что ребенок начинает нам казаться не тем, что он есть (последствия псевдопонимания)»¹.

Приведенные свидетельства подтверждают назревшую необходимость более пристального обращения к *религиозно-философским познавательным практикам и мистической духовной традиции* с целью поиска духовных источников понимания человека и жизненной реальности. При этом изначально важно учесть, что между основными мировыми религиями не существует принципиальных противоречий. Так, и *христианство*, и *ислам*, будучи религиями — духовными наследницами *иудаизма*, преследуют общую цель — духовно-нравственное совершенствование личности, проповедуя доброту, сострадание и любовь к ближнему.

Знаменательно, что многие религиозные идеи перекликаются с подходами герменевтики как науки и искусства истолкования и интерпретации реальности. В частности, в *христианстве* вера признается высшей формой познания и особой формой восприятия действительности, благодаря которой человек видит, ощущает и понимает то, что не могут воспринимать внешние органы чувств. Только благодаря вере происходит восприятие и постижение благодати. Определяющая роль в христианстве отводится любви, без которой и наличие дара пророчества, и знание всех тайн — ничто. Любовь в христианской религии ставится выше любого знания. Представляется, что без принятия этой идеи подлинное одухотворение педагогики недостижимо.

Ценными для теории и практики интерпретации и постижения педагогических реалий, воплощенных в текстах, являются многие *откровения ислама*. Так, чрезвычайно интересной для педагогики и гуманитарных наук в целом является идея *диалогического* (восстанавливающего смысл) *духовного прочтения* религиозного текста, основанного на *сочетании образно-эмоционального восприятия, рационального истолкования и духовно-нравственного постижения истин*. Одной из трудностей восприятия Корана является полемический характер изложения (откровения приходили пророку Мухаммеду как ответы на вопросы). В Коране зафиксирована только речь Мухаммеда без вопросов, ее породивших. Таким образом, текст Корана зачастую представляет собой одну сторону диалога. Для полного понимания необходимо восстановить диалог. Выход может быть следующим: читать суры, *вникая в содержание духом*, рисуя в воображении картины и, главное, предполагаемого собеседника, к которому обращена речь пророка. Непосредственное отношение к проблематике герменевтики гуманитарного знания имеют религиозно-философские понятия «захир» (в переводе с арабского — открытое, видимое, общедоступное) и противоположное по смыслу «батин» (в переводе с арабского — тайное, скрытое, сокровенное, требующее глубоко личностного осмысления и духовного очищения).

Полезными и привлекательными для герменевтического осмысления гуманитарных, в том числе педагогических, явлений представляются *идеи буддизма*. Буддист не рассматривает себя отдельно от окружающих предметов: нет человека и предмета, а есть «человек, видящий предмет»; нет ни солнца, ни «Я», а есть «Я, смотрящий на солнце». То есть в буддизме происходит *неразрывное*

*соединение субъекта и объекта*². Очевидно, что, вникнув с профессиональным интересом в этот принцип восточного мирозерцания, прочувствовав его через обращение к восточной (например, японской) поэзии, духовно вырастая, педагог-гуманист сможет более полно постигнуть идею отказа в межличностных взаимоотношениях от губительной и подавляющей объективации, отчуждения, научиться не только оперировать привычными для западного сознания полярностями, не только управлять и руководить, но и с уважением и благоволением прислушиваться к окружающему миру и себе.

Осознавая ответственность, которую несет ученый, мы, тем не менее, сочли необходимым, помимо герменевтического осмысления идей общепризнанных мировых религий, привлечь внимание и к некоторым подходам нетрадиционных религиозно-мистических течений, содержащих ценный опыт познания человеческого духа. Как верно замечает П. С. Гуревич, мистическая духовная традиция сопровождает всю человеческую историю, это древний и постоянный пласт культуры. Невозможно представить себе изначальное восхождение к знанию без тайноведения, а современность — без теоретического описания мистического опыта. Очевидно, что без такой формы духовной жизни, как мистика, представление о мире не может быть полным. Знаменательно, что крупнейшие русские философы Н. А. Бердяев, В. С. Соловьев, К. Н. Леонтьев видели в мистике древнюю форму универсального постижения бытия, способ, при помощи которого постигается изначальное единство мира.

В интерпретации и понимании реальности, в том числе педагогической, участвуют не только рационально-логические, но и интуитивные начала. Для изучения последних полезно исследовать (*предельно взвешенно и критично!*) характерные особенности такого сложного и загадочного явления, как *мистические переживания* (вспомним Н. А. Бердяева: «В мистике есть духовное дерзновение и почин внутреннего человека, глубочайших глубин духа»).

На наш взгляд, для широко и нестандартно мыслящего педагога, исследующего разнообразные методы осмысления и понимания человека и жизненной реальности и пути освоения искусства педагогического ясновидения, в качестве материала для размышлений и духовного творчества могут выступать: идеи Н. Рериха о мировом единении и взаимном понимании, духовном очищении и самосовершенствовании; подходы Р. Штейнера, в частности его мысль о том, что переживание будет всегда сопровождаться пониманием, если каждый шаг, который нужно сделать, будет основываться на здравом суждении; мысли А. И. Клизовского об очищении сознания, духовном просветлении, духовном зрении и воспитании человека одухотворенного и утонченного; учение П. Д. Успенского, который всю свою жизнь стремился выйти за пределы логического мышления и отстаивал идеал «просвещенной духовности».

Вполне объяснимо, что, отходя от вульгарного материализма, многие современники с интересом обращаются к различным формам идеализма и мистицизма («эффект маятника»). Мы видим в таком внимании к многогранному духовному опыту человечества и собственной духовной жизни немало позитивного. Представляется, что настало время рассматривать педагогику не только как область научного знания или свод методов и форм практического воздействия на человека, но и как подлинную *духовную деятельность*. Однако важно подчеркнуть в идее божественного откровения, мирового логоса *созидающее начало, пафос возвышения и раскрепощения человека, побуждающий его не к власти над людьми и миром или*

¹ Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. М., 1985. С. 95, 97.

² Андреев О. А. Духовное возрождение личности через анализ мировых религий. Ростов н/Д, 2003. С. 207.

к уходу от реальности, а к подлинному гуманизму и творчеству. Необходим настрой не на ожидание и принятие готовых решений, истин и откровений (что было бы возвратом к павловскому «все — в методе» и как следствие — закрепощение новыми догмами), а глубоко и всесторонне осмысленная личностная интерпретация жизненных реалий на основе соединения «участного мышления» (М. М. Бахтин) с многомерным духовным и эмоционально-чувственным постижением самого себя и окружающего мира.

Будучи построенными на единой эмпирической базе, научный и вненаучный блоки гуманитарного, в том числе и педагогического, знания находятся в отношениях сосуществования и имеют большие внутренние возможности для взаимодействия и взаимодополнения. При этом важно изучать не только научные закономерности, но и, как писал Д. С. Лихачев, «антизакономерности». Синкретизм, соединение в педагогической деятельности разнообраз-

ных методов познания человека и действительности — это условие эффективного творческого постижения педагогической реальности с позиций красоты и гуманизма на основе оптимистической веры в высокое предназначение и возможности человека. В свое время М. М. Пришвин писал: «Поэзия — это предчувствие мысли». Вместе с тем Ш. А. Амонашвили, рассуждая о важности педагогической веры в жизненную миссию каждого ребенка, называл веру, постулаты которой не поддаются или не всегда поддаются научному доказательству, «предчувствием знания».

Нам представляется, что поиски своего рода «ключа» герменевтического понимания (или, выражаясь языком традиционной науки, «формулы» понимания) следует вести в контексте культурного диалога о предмете педагогического истолкования между искусством, наукой и верой (по В. С. Библеру, между «разумом эйдетическим», «разумом познающим», «разумом причащающим»).