

Г. И. ЛОВЕЦКИЙ,

директор Департамента образования и науки Калужской области, доктор философских наук

РУССКАЯ КУЛЬТУРА И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ

Одним из ярких проявлений глобализации является кризис идентичности человека как атомарного явления культуры, его языковых границ, интерпретации происходящего в качестве смыслообразующего целостного начала. Мнимая угроза национальной принадлежности в виде глобального наступления и насаждения английского языка развеивается при ярком свете узкотехнического его применения. И трансформация производственных отношений, следствием которой становятся проявления способностей производства, переработки и творческого использования знания (каким бы радикальным ни был данный процесс), меркнет в сравнении с глубинными процессами распада классической русской культуры. Социологические исследования жестко фиксируют, что поколения перестают понимать друг друга. Жизненным установкам современной молодежи свойственны пренебрежение гражданским долгом, молодые люди хотели бы стать «крутыми», то есть развязанными, освобожденными от моральных обязанностей перед отцами¹.

Для русского народа всегда была чрезвычайно важна связь поколений, восприятие времени как реально происходящего, о чем проникновенно писал Д. С. Лихачев. Поэтому возникает критический вопрос о способности современников преодолеть монотонность исторического развития в виде регулярного возврата к одним и тем же политико-культурным конструктам, к упрощенным способам жизнедеятельности социума: полусказочная вера в счастье дополнялась механизмом точечных воздействий, когда небольшая группа (большевики, инициаторы перестройки и др.) приводила в действие широкие массы народа. Преодолеть подобное положение возможно лишь путем культурного обновления, корни которого так настойчиво искали в образовании И. В. Киреевский в середине XIX века и Д. С. Лихачев.

До сегодняшнего дня остается актуальной мысль Киреевского о концентрации усилий школы на формировании цельной личности, для которой вера и разум существуют только в согласии. Это является ключевым условием для познания сущностей, недоступных отвлеченному логическому мышлению. Необ-

ходимо вхождение в познание всем существом, а не только разумом, ибо только так преодолевается зависимость человечества от слепого копирования априорных форм мыслительной деятельности.

Итогом размышлений над вопросом о том пути, по которому надо идти России — следовать ли за достижениями западной философии, развивать ли собственные оригинальные направления, что заимствовать у античной культуры, в сокровищнице христианской духовной мысли, — является незавершенная работа И. В. Киреевского «О новых началах русской философии», которая возрождает и золотой век русской философии и серебряный век русской литературы.

Наиболее ценные мысли Киреевского получают развитие в работах П. Д. Юркевича (идеи цельной философии применительно к педагогике)², Вл. Соловьева³, Г. Г. Шпета⁴.

Зависимость схемы внутри вещи, изучаемой от кинестетического движения в виде тех или иных образов, связана с так называемой психофизической причинностью, включая ощущения, эмоции, переживания. Осадки пережитого и есть социализация, считает Шпет⁵.

Эмпатия ведет к конструированию интерсубъективной объективности вещей и людей как физиопсихологических единств (в материальном воплощено социальное, а не только идеальное, и в отношении другого к нему рождается в моем переживании идентификационность). Слово как знак имеет своим коррелятом значение, а знак как физиологическая, природная вещь является чувственно воспринимаемым. Но к числу вещей природы, или чувствительности, следует отнести также социальные вещи.

Ребенок различает в системе форм действительности «свои» виды знака:

² Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями. М., 1869.

³ Соловьев В. Философские начала цельного знания // Соловьев В. Собр. соч.: В 2 т. М., 1990. Т. 2.

⁴ Шпет Г. Г. Очерк развития русской философии. М., 1921.

⁵ См.: Бычков В. В. Феномен неклассического эстетического сознания // Вопросы философии. 2002. № 12. Ч. 2. С. 80–93; Щедрина Т. Г. Коммуникативное пространство русского философского сообщества (опыт реконструкции философского архива Густава Шпета) // Вопросы философии. 2003. № 8. С. 106–119.

¹ См.: Муздыбаев К. Жизненные стратегии современной молодежи: межпоколенческий анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. VII. № 1. С. 175–189.

- как продукты внутреннего переживания;
- как знаки со значением (а это и есть сфера социального);
- как признаки предметов.

Шпет полагает, что мышление оформляется чувственностью. Говоря о значении контекста, он пишет, что в действительном мире ни одно средство не может быть дано нам иначе, как в виде вещи, осуществления. Любую вещь «природы» мы делаем из вещи естественной вещью социальной (и исторической). Слово как знак и как данный факт подходит под все сказанное, оно — социальный и исторический факт.

В работах Выготского («Проблема культурного развития ребенка», «Мышление и речь») показано, что развитие ребенка имеет две линии — естественного созревания организма и культурного совершенствования психологических функций, выработки новых способов мышления, овладения культурными средствами поведения. Ребенок, писал Выготский, может и запоминает лучше оттого, что развились и усовершенствовались в тот же период времени нервно-психические процессы.

Культурное развитие заключается в усвоении таких приемов поведения, которые основываются на использовании и употреблении навыков в качестве средств для осуществления той или иной психологической операции; оно заключается в овладении такими вспомогательными средствами поведения, которые человечество создало в процессе исторического развития, и какими являются язык, письмо, система счисления.

Инструментальная функция слова состоит в том, что каждая вещь имеет свое имя. Этот перелом в сознании ребенка сказывается объективно в том, что ребенок начинает активно расширять свой словарь, спрашивая о каждой вещи. Следующий важный шаг — переход внешней речи во внутреннюю. Ребенок в овладении собой (своим поведением) идет в общем тем же путем, что и в овладении внешней природой, то есть извне. Человек овладевает собой как одной из сил природы, извне — при помощи особой культурной техники знаков.

Этот метод по существу является методом историко-генетическим. Поведение может быть понято только как история поведения. Метод этот является не только ключом к пониманию высших, возникающих в процессе культурного развития форм поведения ребенка, но и путем к практическому овладению ими в воспитании и школьном обучении.

Применение этого метода возможно в плане:

- анализа состава культурного приема поведения;
- структуры этого приема как целого и как функционального единства всех входящих в его состав процессов;
- психогенеза культурного поведения ребенка.

Объективность роднит этот метод с естественно-научными методами изучения поведения. Вместе с тем, исследуя поведение, мы поступаем так, как поступил бы тот, кто хотел бы проследить путь, который проходит рыба в глубине от того места, где она погружается в воду, до той точки, где она снова всплывает на поверхность. Мы все время стараемся удержать в своих руках внешнюю нить от внутреннего процесса.

Старая психология рассматривала слово в качестве внешнего выражения мысли, которое не принимает никакого участия в ее внутренней жизни. Между тем слово представляет вещь в сознании. Оно является обобщением своеобразного способа отражения действительности в сознании, оно психологически насыщено.

Значение слова не константно: оно изменяется вместе с развитием ребенка, а также при разных способах функционирования мысли; оно — динамическое образование, которое меняется в процессе функционирования значений в живом ходе словесного мышления. Мы должны показать, что на каждой ступени развития существует не только своя особенная структура словесного значения, но также определяемое этой структурой особое отношение между мышлением и речью.

Звуковая и смысловая стороны слова для ребенка первоначально представляют непосредственное единство, недифференцированное и неосознанное. В начале развития имеет место слияние обоих планов речи и постепенное их разделение, так что дистанция между ними растет вместе с возрастом, и каждой ступени в развитии словесных значений и их осознанности соответствует свое специфическое отношение семантической и фазической стороны речи и свой специфический путь перехода от значения к звуку.

Предметная соотнесенность слова выражена у ребенка сильнее и ярче, чем у взрослого (например учителя или методиста), в силу чего оно легче может быть оторвано от предмета и способно начать жить самостоятельной жизнью в его мыслях. Но семантический план речи есть только начальный и первый из ее внутренних планов. Без правильного понимания психологической природы внутрен-

ней речи нет и не может быть никакой возможности выяснить отношения мысли к слову во всей их действительной сложности.

Ценные мысли Киреевского, Шпета, Выготского остались не то чтобы незамеченными и непонятными, но подавленными рутинным слогом той педагогики, которая является механическим началом в обучении. В связи с этим предельно важно признание ведущих психологов страны, что отличительной чертой развивающего обучения становится сознание учащегося, а не только уровень обученности по учебным предметам и социальным нормам поведения в соответствии с образовательными стандартами¹.

В ходе экспериментальной и инновационной работы, проделанной коллективом ученых и учителей Калужской области под руководством профессора А. Ф. Малышевского (Санкт-Петербург), создана методологическая база по изменению содержания общего школьного образования. Разработаны и апробированы учебники для начальной школы, принципиальное отличие которых в том, что учебный материал приведен в соответствие с закономерностями развития мозговых структур и психолого-возрастными особенностями детей младшего школьного возраста. Обучение чтению ведется не по слогам, а целыми сло-

вами. Подбор текстов позволяет последовательно и осмысленно развивать мышление ребенка от абсолютного уровня спонтанного мышления до самого высокого, доступного в возрасте 12–13 лет — начального уровня этики, квазиэтических отношений, формирующегося параллельно с абстрактным мышлением. Одновременно последовательно формируется объективное сознание, уровни творческого пробуждения, соответствующие нейро-психическому развитию ребенка, которые для каждого соответствующего уровня повторяются с периодичностью чередования уровней развития мышления. Закладываются навыки моделирования элементарных и более сложных процессов: прохождение курса естествознания и биологии предполагает моделирование на уровне клетки и клеточных соединений, физики и химии — на молекулярном, атомном и субатомном уровнях.

Все это вместе взятое — и этические начала, и возможности моделирования окружающего мира с помощью тех языков, которые дает школа, — обеспечивает решение важнейшей стратегической задачи: подготовку людей к жизни в условиях нанотехнологий, биоинженерии и культурных инноваций глобального мира.

¹ Панов В. И. Психологические аспекты построения образовательных технологий как условие оптимизации развития // Мир психологии. 2004. № 1. С. 33–44.