

## НОВОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ УЧЕНИЯ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРМАЦИЯХ НА ОСНОВЕ ЭПИСТЕМОЛОГИИ Я. А. КОМЕНСКОГО

*В статье обоснована возможность использования эпистемологии Я. А. Коменского для нового осмысления теории П. Г. Щедровицкого о педагогических формациях в качестве одной из методологических основ прогнозирования развития непрерывного педагогического образования в социокультурном контексте современного мира*

Учение П. Г. Щедровицкого, непосредственно восходящее к эпистемологическому аспекту педагогического учения Я. А. Коменского, традиционно связывается с созданием концептуальной модели истории развития педагогической теории и практики. Мысли автора об оформлении «идеологии нового общества – общества непрерывного образования» – в совокупности с новыми тенденциями в области методологии и истории педагогики создают научные предпосылки для использования этого учения в качестве основы исследования развития и перспектив непрерывного педагогического образования.

По критерию базового содержания образования автор различает три основных педагогические формации: «Первую из них можно назвать катехизической (от греч. *Katechesis* – наставление, познание). Её становление связано прежде всего с религиозной педагогикой. Вторая формация, одним из пионеров которой является Ян Амос Коменский, складывается в конце XVI столетия. Её можно назвать эпистемологической (от греч. *episteme* – знание, понятие). Коменский написал работу под названием «Пансофия» («всеобщая мудрость»), в которой он попытался систематизировать все имеющиеся на тот момент знания о мире. Наконец, третья формация, которую можно было бы назвать инструментальной или технологической (от греч. *Techné* – искусство, ремесло, мастерство), начинает бурно развиваться в конце XVIII и становится ведущей в конце XIX столетия. Одним из родоначальников этой формации следует считать Декарта с его «правилами для руководства ума» и «учением о методе» [8, с. 46].

Базовое содержание первой формации определяет знание *норм поведения и действий*, второй – *систематизация знаний*, третьей –

*орудия, инструменты, средства*. По мнению автора, образование последних десятилетий XX века находится «на этапе инструментальной педагогики», при этом в число инструментов и средств, которые призвано формировать образование, входят «такие сложные инструменты и орудия, как способы мышления, методы мышления и действия, а также техника и другие формы организации средств нашей деятельности и нашего мышления» [8, с. 7].

Выделим основные содержательные линии, в совокупности определяющие предпосылки для использования этого учения в качестве методологической основы исследования развития и перспектив непрерывного педагогического образования:

– прогностический характер содержания и структуры учения о педагогических формациях;

– «тернарная» (Ю. М. Лотман) структура теории П. Г. Щедровицкого как основа развития системных исследований в педагогике;

– современное осмысление методологических оснований «катехизической» формации.

Остановимся коротко на каждой из них.

1. Прогностический характер содержания и структуры учения о педагогических формациях.

В последние десятилетия двадцатого века П. Г. Щедровицкий обращается «к началу следующего века», подчеркивая, что его учение о педагогических формациях определяет перспективу, которая «завтра станет актуальной». Он характеризует и оценивает «значимые тенденции» в сфере непрерывного образования и определяет комплекс проблем, которые необходимо решить в ближайшем будущем:

– жесткое разделение содержания общего

и профессионального образования в условиях «расслоения», «раскола», дифференциации знаний;

– кризис университетов, призванных формировать у человека общую картину мира, превращение университетских центров в «коллекции вузов»;

– необходимость ориентации в путях достижения «общей образованности», которая «все более и более становится делом личного самоопределения конкретного человека» [8, с. 48].

Специально останавливаясь на противоречии между специализацией и общим развитием человека в условиях интегрированного мира, автор делает вывод: ключевая проблема состоит в том, что «расширение пространства свободы оборачивается совершенно новыми и гораздо более сложными или драматическими зависимостями» [8, с. 50]. Эти зависимости определяют характер перехода к новой педагогической формации. Критерий перехода к ней связан с содержанием образования. Этот тезис иллюстрируется примером перехода к инструментальной формации в результате изменения содержания основного учебника, созданного в первой высшей инженерной школе в Париже – «Театр машин и механизмов» (1795). По мере развития инженерного дела учебник становился все более толстым и неудобным для изучения. Полное описание машин и механизмов в конце концов сменилось описанием средств и способов конструирования машин, поскольку стало ясно: «*учить инженера знаниям о машинах и механизмах бессмысленно. Его нужно учить другому – средствам и способам конструирования*» [8, с. 47].

Этот пример иллюстрирует положение об одновременном существовании трех формаций и их поочередном доминировании, поскольку проблема отбора содержания образования была одной из основных уже для Я. А. Коменского, «Пансофия» которого, согласно учению о педагогических формациях, является фундаментом эпистемологической формации. В XVII в. расширение известных границ мира, успехи экспериментального естествознания и увеличение информационных потоков вследствие развития книгопечатания обусловили необходимость пересмотра содержания и структуры школьного образования, в процессе создания педагогики как науки Нового времени.

В последние десятилетия XX в. доминиру-

ет инструментальная (технологическая) формация. В то же время складывается «какая-то новая, четвертая формация», которая может выступить в «синтетической функции по отношению к уже имеющимся формациям» [8, с. 47]. Эту новую формацию автор называет методологической или инновационной. Сегодня можно констатировать тот факт, что *идея синтеза* является основной общеметодологической идеей, на основе которой разрабатываются методы и принципы инновационной педагогической деятельности (И. А. Колесникова). Методологический характер новой педагогической парадигмы, складывающейся в настоящее время, определяется её значением для изменения не столько педагогического *инструментария*, сколько педагогического *мышления*.

2. «Тернарная» (Ю. М. Лотман) структура учения о педагогических формациях как основа развития системных исследований в педагогике.

В разные исторические эпохи три педагогические формации сосуществовали, однако доминирование переносилось с одной формации на другую: «это не столько сменяющие друг друга фазы, сколько предельные типы, существующие одновременно и параллельно в рамках педагогической практики <...>. Сначала преимущественным результатом образования были нормы и действия, а знания о мире и средства деятельности передавались по сопричастности. Затем центр тяжести в педагогической работе переносился на знания о мире, и при этом нормы поведения и средства отступают на второй план. А сегодня фокусировка делается на средствах мышления и деятельности, при этом знания и нормы присутствуют как вспомогательные ситуативные элементы» [8, с. 47].

Такая исходная предпосылка располагает исследователя к рассмотрению трех формаций в семантическом поле системной триады, объединяющем *рациональный, эмоциональный и интуитивный* аспекты знания в их единстве и целостности [2, с. 5]. При этом отмечается доминирование, а не исключительное присутствие лишь одного из смысловых начал (рационального, эмоционального или интуитивного) в разных частях смыслового поля системной триады. Семантические свойства системных триад связываются со способностью человека мыслить одновременно понятиями, образами и символами [2, с. 13]. Объединяя три равноправных элемента в

многомерной (трехмерной) структуре, системная триада как простейшая структурная ячейка синтеза, во-первых, делает синтез органическим дополнением анализа, во-вторых, позволяет избежать взрыва как перспективы жесткого выбора, продиктованного линейной детерминированностью. Актуальность работы в этом направлении определяется тем, что современная педагогическая теория и практика обращаются к системной триаде как средству устойчивости, равновесия между рациональным (рассудочным), эмоциональным и интуитивным знанием.

В качестве особенности указанного системного подхода необходимо упомянуть о том, что его изначально многомерная архитектура дает возможность представить методологическую (инновационную) педагогическую формацию как *вершину тетраэдра*, основанием которого является треугольник – геометрическое отражение онтологического синтеза катехизической, эпистемологической и инструментальной (технологической) формаций. Таким образом, в прогнозировании процессов развития непрерывного педагогического образования появляется *вертикаль*, отражающая «отношение человека к абсолюту: Богу, Природе, Правде или Истине; или же, – если не признается ничего из названного, – по крайней мере, к великой тайне бытия, избежать вопроса о которой ещё никому не удалось» [7, с. 93].

Прообраз формирования вертикали в катехизической формации методологически ориентируют «семь ступеней мудрости» (Августин, Алкуин):

- 1) страх перед Богом;
- 2) благочестие и сострадание к ближним;
- 3) знание, как употреблять это сострадание и подкреплять его правосудием;
- 4) мужество, которое дает возможность действовать и защищать свои убеждения;
- 5) рассудительность, которая дает возможность уберечься от пороков;
- 6) понимание того, как можно избавиться от зла и осуществить добро;
- 7) мудрость, которая представляет собой упорядоченное понимание.

Образ «ступеней», как и многие другие образы и метафоры средневековой педагогики, восходит к тексту Библии: «И увидел во сне: вот лестница стоит на земле, а верх её касается неба» (Бытие. 28, 12). Этот образ переходит в педагогику Нового времени, отражаясь в метафоре Коменского о «ступенях пансофи-

ческого знания», выстраивающей смысловые ряды в его педагогическом наследии. Целью пансофии, как основы формирования эпистемологической педагогической формации, была возможность «подняться, не отступаясь, от основания вещей до самых их вершин» («Преддверие пансофической мудрости»).

Необходимо отметить, что и сам П. Г. Щедровицкий непосредственно связывает формирование вертикали с «обретением внутренней формы самого человека» [8, с. 48]. «Для пояснения сути концепции, – пишет он, – можно вспомнить метафору: если неизвестно, куда идти, надо идти вверх. „Хождение вверх“ – это вклады в человека безотносительно к тому, что он будет конкретно делать завтра. Эти вклады позволяют ему увеличить „зону обзора“ и осуществить правильный выбор на следующем шаге» [8, с. 50]. Увеличение «зон обзора» связано с движением к методологической (инновационной) педагогической формации и призвано помочь преодолению следующих проблем, связанных с нахождением в третьей, «инструментальной» формации, предполагающей обучение средствам: допустимость употребления разных средств для достижения цели; потеря наиболее общих представлений о мире, связанная с дифференциацией знаний; «расслоение» знаний на три группы: знания – средства, знания об объектах и знания – нормы.

Рассмотрение трех педагогических формаций в семантическом поле системной триады в архитектонике тетраэдра открывает перспективы преодоления этих противоречий, поскольку создает предпосылки: преодоления дифференциации знаний и их «расслоения»; интеграции «наиболее общих представлений о мире»; перехода от бинарной системы формирования знаний к «тернарной».

3. Современное осмысление методологических оснований «катехизической» формации.

Наряду с тернарной (Ю. М. Лотман) структурой учения о педагогических формациях, выявлению её прогностического характера способствует современная гуманитарная интерпретация методологического и содержательного основания катехизической формации. Это касается прежде всего следующих аспектов педагогической мысли христианского Средневековья:

- становления диалогической логики;
- направленности «вовнутрь человека» с целью формирования его внутреннего мира;
- формирования педагогического аспекта тернарной структуры познания мира.

Несколько поколений педагогов на хрестоматийном примере беседы Алкуина (ок. 735–804 гг.) – основателя и руководителя «Академии» при дворе Карла Великого – с Пипином (796–810), сыном императора, учились, как не надо строить беседу. «Вопросник» Алкуина, как отмечает Ю. В. Сенько, традиционно негативно оценивался в хрестоматиях по истории педагогики как «образчик катехизического метода обучения», методика которого «представляет собой яркий образец догматизма, мистики и пустословия» [6, с. 90–91].

Вот небольшой фрагмент «Вопросника»:

– Что такое небо? – Вращающаяся сфера, неизменный свод.

– Что такое Солнце? – Блеск Вселенной, краса небес, прелесть природы, распределитель часов.

– Что такое земля? – Мать растущего, кормилица живущего, повелительница жизни, пожирательница всего.

– Что такое море? – Путь отважных, граница земли, гостиница рек, источник дождей.

– Что такое жизнь? – Радость для счастливых, печаль для несчастных, ожидание смерти.

– Что такое человек? – Раб смерти, мимолетный путник, гость в своем доме.

Для современных педагогических исследований характерно новое осмысление «Вопросника» («Урока загадок») и «аналогичных ему явлений в современной образовательной практике» [6]. Гуманитарная интерпретация Урока загадок Алкуина выявила глубокий педагогический смысл Урока для образования XXI в.: «учительская книжная ученость Алкуина, явленная в его удивительном Уроке загадок, по мере её исторического воссоздания вновь работает в иных временах, в иных областях как культурно-исторический тип учительского мышления, умереть которому не дано, если только усилиями гуманистическо-гуманитарной мысли будет длиться диалоговое собеседование разновременных и разнoproстранственных культур. Разноголосие – соголосие со-беседующих сторон» [6].

Особенностью диалога в философской и, соответственно, педагогической мысли Средневековья было становление дополнительности разных точек зрения, а не стремление к исключению логических противоречий, характерное для античной культуры. В этой изначальной диалогичности выявляется традиция, идущая от Патристики. Дополнительность метафор и аллегорий, апеллирующих к внутреннему миру человека, позже нашла от-

ражение в диалогической направленности педагогического наследия Коменского. «Конечно, – отмечает К. Э. Нипков, – Коменский ещё не является представителем философии «диалогического принципа» <...>. Однако можно говорить о сходстве основной структуры» [4, с. 40]. Педагогический аспект этого сходства отражен в *идее синтеза*, призванной в конечном счете сформировать внутренний мир человека в его целостности.

Эта цель значима для современного исследователя обращенностью «катехизической» педагогической формации «вовнутрь человека». «Христианская педагогика обращена вовнутрь человека – этим она противоположна античной системе образования. Именно эта сторона привлекала к себе римлян в период упадка Империи. Традиционное классическое образование стало ощущаться недостаточным. Рушились государственные устои, разваливалась система управления, расстраивались финансы, рушилась мораль. В человеке утрачивались привычные связи внутреннего и внешнего. Человеку не доставало внутренней наполненности, и он уходил в ученики и приверженцы тайных мистических сект и культов» [1, т. 1, с. 14–15].

Современные исследователи называют внутренний мир человека одним из величайших полей сражений нашего века, на котором люди, действуя по принуждению обстоятельств, направляют все свои силы на достижение успехов во внешнем мире. Когда внутренний мир человека оказывается в пренебрежении, ему трудно найти собственный путь в «лабиринте мира» (Я. А. Коменский). Человек зависит от чужих идей и систем, от правил и инструкций, от мнений других людей, слишком поздно начиная понимать, насколько важно сохранение и развитие сильного внутреннего мира.

В заключение необходимо отметить ещё одну весьма существенную грань прогностического характера учения о педагогических формациях, связанную с катехизической формацией: формирование педагогического аспекта тернарной структуры познания мира. Этот аспект нашел отражение главным образом в триединстве «натурального, морального и рационального» аспектов содержания школьных дисциплин – «семи свободных искусств» (грамматика, риторика, логика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка), а также в методологических ориентирах развития средневековой педагогики: «Unum,

Вопи, Verum» («Единое, Благое, Истинное»). Поскольку «Verum» – Истинное, – отмечает В. Хёсле в книге «Философия и экология» (1993), – предполагало не только то, что есть, но и то, что должно быть, в этих «смысловых координатах» была заложена этическая оценка деятельности учёного». В этих методологических ориентирах обозначены предпосылки синтеза истинного и возможного в онтологическом аспекте современной философии [5, с. 37].

Обращенность к внутреннему миру человека, становление диалогической логики и тернарной структуры познания мира определяют непреходящую ценность «катехизической» педагогики и выявляют один из существенных аспектов прогностического характера учения о педагогических формациях.

Таким образом, учение Щедровицкого удивительно точно направляет внимание современного исследователя к историческим эпохам, выявляющим прообразы нашего времени, современной культуры с её особенностями и проблемами. Речь идет не только об эпохе Коменского и Декарта, о культуре эпохи барокко, изоморфизм которой с нашим временем отмечен в философских, культурологических и педагогических сочинениях многих авторов (Р. Мних, Г. Свасьян, В. Кортхаазе, К. Э. Нипков, К. Шаллер, У. Эко и др.), но и об эпохе христианского средневековья, сформировавшего «катехизическую» педагогическую формацию, а также – об эпохе П. Г. Щедровицкого – последних десятилетиях XX века.

С середины 60-х гг. XX в. в научном и педагогическом сознании выявляются интегративные тенденции, которые приобретают особенно динамичный характер в наше вре-

мя, формируют разные аспекты *идеи синтеза* как основной общеметодологической идеи, определяющей цели и методы инновационной деятельности. В русле современного осмысления теории П. Г. Щедровицкого, который различает педагогические формации по критерию базового содержания образования, перед исследователем возникают следующие вопросы:

- актуальность содержания образования в качестве основы современных инновационных исследований;

- отражение в новом содержании синтеза рационального, эмоционального и интуитивного аспектов знаний;

- способность «катехизических» и «эпистемологических» (П. Г. Щедровицкий) аспектов знаний содействовать новому осмыслению рациональности в инновационной (методологической) педагогической формации, которая складывается в настоящее время.

Поиски ответов на эти вопросы открывают перспективы нового осмысления учения о педагогических формациях, его отдельных граней, связанных, в частности, с выявлением:

- эпистемологического аспекта учения Я. А. Коменского, его «Пансофии», которая является для П. Г. Щедровицкого методологической основой эпистемологической педагогической формации;

- педагогических аспектов методологических расхождений Я. А. Коменского и Р. Декарта, с творчеством которого связана инструментальная (технологическая) формация;

- историко-педагогических предпосылок становления ценностной вертикали в методологии и содержании современного педагогического образования.

## Л и т е р а т у р а

1. Антология педагогической мысли христианского средневековья: пособие для учащихся пед. колледжей и студентов вузов : в 2 т. / сост., вступ. ст. и общ. ред. В. Г. Безрогова, О. И. Варьяш. – М. : Аспект-пресс, 1994. – 351 с.
2. Баранцев Р. Г. Становление тринитарного мышления. – М. ; Ижевск : РХД ; R&C Dynamics, 2005. – 123 с.
3. Лотман Ю. М. Культура и взрыв. – М. : Прогресс ; Гнозис, 1992. – 271 с. – (Семиотика).
4. Нипков К. Э. Ян Коменский сегодня. – СПб. : Глагол, 1995. – 102 с.
5. Перспективы метафизики : классическая и неклассическая метафизика на рубеже веков / под ред. Г. Л. Тульчинского, М. С. Уварова. – СПб. : Алетей, 2000. – 415 с.

6. *Сенько Ю. В.* Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2000. – 235 с.

7. *Цехмистро И. З.* Научная картина мира последних двадцати лет: коренное изменение антропологической перспективы // Наука и богословие : Антропологическая перспектива. – М. : ББИ, 2004. – С. 93–103.

8. *Щедровицкий Г. П.* Пространство свободы // Народное образование. – 1997. – № 1. – С. 46–51.

