

УДК 37.013.73

**Шоган В.В.,
Сторожакова Е.В.**

ИСТОКИ И СМЫСЛЫ НОВОЙ ПЕДАГОГИКИ ЧУВСТВА

Ключевые слова: индустриальная цивилизация, информационная цивилизация познавательного разума, цивилизация чувствующего разума, чувственная педагогика, ментальные педагогические основания, трансцендентные педагогические основания, всеединство.

Современная педагогическая наука в замешательстве – она непрерывно задается вопросом: существует ли она или вот-вот человечество забудет, что такое «детовожделение»? Можно разъяснить эти печальные грезы простой фразой: «Старая педагогика умирает, новая еще не родилась». Но эта фраза – всего лишь эмпирический вывод, а чтобы человечество поверило тому, кто пытается что-то объяснить в этом смысле, необходим онтологический, а следовательно, высокометодологический взгляд на эту метаморфозу умирания и рождения.

Здесь, естественно, не простое столкновение поколений, а смена цивилизаций, где старая познавательная и формирующая педагогика, обслуживающая индустриальную цивилизацию, уходит, медленно исчезает в туманной дымке небытия. Никто не виноват в этом, кроме тотальности, кроме движения человечества к всеединству. П. Флоренский подчеркивает: «Единство – предмет всего богословия, заповедь всей жизни. Оно-то и есть корень разума» (Флоренский, 2012, с. 487). Это движение имеет свои качественные определенности, особые дискретности, в которых очень определенно живут люди, – именно так определенно они пребывали в рамках XVII, XVIII, XIX и XX вв., они находились под влиянием мыслящего познавательного разума как лейтмотива этого тотального движения. Разум, как известно, имеет две стороны. Первая – рациональная, логическая, познавательная, которая как раз и завершается и уходит от нас, переставая познавать внешнее через внутреннее в условиях человеческих коллективных общностей. На смену ей приходит новый тотальный феномен – информационная цивилизация, которую можно так назвать только по форме (как и индустриальную), по со-

держанию она насыщена чувственным разумом, т.е. правой его стороной. Взмахнув одним «крылом» и прожив познавательность, человечество готово взмахнуть вторым «крылом» и открыть в себе присущее чувственное ему начало.

Чувственный разум человечества начинает доминировать в сознании и самосознании людей – он индивидуален, так как переживание принадлежит каждому и не бывает коллективным, ну а если бывает, то это обычный архаизм прошлого. Для чувственного разума характерно отрицание всякой дифференциации в ее бытийственном понимании, т.е. страны и континенты как раз дифференцируются, разобьют все союзы, вернутся к своему изначалию, но им дано будет чувствовать всеединство человечества, а следовательно, единство и целостность собственной жизни, ее пафос и энергетическую перспективу. Каждый, кому повезло родиться в условиях чувственного разума информационной цивилизации, будет испытывать муку довлеющей информационности, матрично уравнивающей людей всех континентов, соподчиняя их, определяя место и тем самым научая жить в одном информационном пространстве в конфликте с чувственной свободой себя самого, в возможности созерцания другого – от человека до его родины как исторической общности, имеющей дух, до континента, имеющего духовную особенность, до человечества как единого сознания, способного отражаться в органичной динамике судьбы каждого. Я чувствую целостность человечества, его созидательное движение к всеединству, я чувствую целостность своей жизни, я создаю ее для себя – и в этой обоюдности образуется глубинный диалог человека и человечества как бытийственная конфигурация жизни новой цивилизации.

Итак, индустриальная цивилизация мыслящего разума сменяется новой цивилизацией чувственного разума, чтобы далее, уже в конце третьего тысячелетия, войти в синтетическое состояние, взаимопроникнуть друг в друга и создать образ человека Земли, способного вступить в духовный диалог с представителями других цивилизаций, столь же энергетически завершенными, как и он. Осталось спросить у того, кто так размышляет: имеет ли он право говорить об этом с такой уверенностью, с такой странной простотой, в которой он похож на юродивого, готового стать посмешищем в любое мгновение жизни? Откуда он, этот человек, взял идею двух сторон разума? Почему он видит человечество целостно? Как можно предполагать в такое горячее время идею всеединства? Но именно созерцательный разговор с тотальностью и вселяет веру в правоту сказанного по той причине, что если рассматривать человечество как единое сознание, то у него есть Альфа, т.е. начало, и Омега, т.е. завершение, – некоторый результат, к которому человечество должно прийти и обязательно придет, и этот результат будет величайшим счастьем соборности, где люди будут жить в созерцательном откровении друг к другу и к вечности Бога. Если это не правда, то пребывание на этой земле бессмысленно.

Что же, по нашему мнению, Альфа, т.е. начало? В условном представлении это Древний Египет, а точнее, древний Восток, в котором синкретично пребывала сиюминутность тела, выживающего под лучами египетского солнца, и вера в бессмертие, в бесконечность жизни, выраженная в пирамидальных символах. Эта единичность жизни и есть сиюминутность, она была настолько ортодоксально непримирима

с бесконечностью и вечностью, что люди до сих пор предполагают неземное происхождение пирамид, а ведь речь только о синкретичной неразвитости двух начал тела и духа человека. Вроде бы внешне определенной, но разрывающей своей виртуальностью человеческое сознание. Именно такой была и школа, и образование в целом в Древнем Египте, где, с одной стороны, «уши мальчика на спине его» (История образования..., 2001, с. 67), а с другой – молитва о бессмертии, с которой начинались все уроки египетских школ.

Выход из конфликта двух начал всегда связан с земностью этого процесса, с его телом, и потому на смену синкретичному Востоку приходит Античная Греция, Античный Рим, где главным становится единичная жизнь человека. Где, как пишет О. Шпенглер, дорические и ионические колонны стали прасимволами этой земной конечной жизни греческого полиса, где идеи Архимеда, Платона, Аристотеля предстают как рожденные из тела, как созерцаемые снизу вверх (Шпенглер, 1993, с. 328). Даже Платон, которого неоплатоники называли Богом, есть порождение рациональных телесных штудий греческого менталитета. Адекватной этому явилась в Древней Греции и школа. Здесь медленно, поэтапно, но верно организовано восхождение человека-ученика от телесных упражнений гимнастики, бега и т.д. к пению, ритмичной музыке, обращающей выбросы телесного энергетизма к чтению, письму, счету как к такому же отражению физических телесных замыслов; и только от них – к сложности гимнастических предметных обобщений, а от них – к философским школам, в сущности – к Платону и Аристотелю, овладевая собственным телом и обобщая его. Иногда кажется,

что философские откровения учеников греческих школ есть лишь априорные идеи Платона либо уже готовое суждение Аристотеля о форме как душе вещи, что, без сомнения, указывает на идеалистический характер греческого образования. Возможно это так и есть, но истина, на наш взгляд, состоит в том, что своим рождением древнегреческий идеализм полностью обязан прочному телесному фундаменту, закладывавшемуся в древнегреческой, а позже и в римской школе.

По существу, и эмпиризм, и рационализм будущей индустриальной цивилизации зародились здесь – в тенетах платоновской и аристотелевской мысли. Отсюда античная философия, педагогика и школа есть действительный первоисток будущей индустриальной цивилизации познавательного мыслящего разума XVI–XX вв. Однако в большей степени нас интересует вторая, не менее важная сторона синкретичного начала человечества, под которым понимается Средневековье. Все идеологические и националистические инсинуации, в которых Средневековье представлено как темное пятно истории, уничтожившее достижения Рима, христианская догматика, испепелившая проявления любой человеческой мысли, уничтожившая свою нравственность крестовыми походами и пошлыми рассуждениями о прекрасной даме, – все это мы отвергаем как недостойное понимание средневековой цивилизации, являющейся, на наш взгляд, бытийственным изначалием исторического этапа, в который мы вступаем сегодня: «...бытие может быть схвачено только путем расшифровки документов собственной жизни» (Ricoeur, 1969, p. 10). Имеется в виду информационная цивилизация чувственного разума, которая отличается от своего средневекового истока

секулярным мироотношением. Между тем период VIII–XIV вв., именно так историки интерпретируют временной отрезок средневековой цивилизации, есть явление высокодуховное, связанное, как известно, с пришедшим в Европу, да и в Россию христианством.

Здесь необходимо указать на наше понимание христианского начала в этом регионе. Полагается, что никакого навязывания, никакого насильственного охристианивания не было ни в России, ни в Европе – и лишь энергия движения человечества к всеединству породила новый субстрат людей, готовый к пробуждению и открытию в себе христианских идеалов. Да, Христос пришел к людям, но он пришел к ним, несмотря на сопротивление, по их же заказу, по их же нижайшей просьбе, о которой они часто сами не догадывались. Но именно в период Средневековья человечеству и человеку удалось увидеть себя глазами Бога, и все, кому повезло жить в эпоху Средневековья, – от Блаженного Августина и Фомы Аквинского до последнего бедного рыцаря и крестьянина – начинали свой день с молитвы, верили Богу-сыну и жили по заповедям «Благой вести». Этим чистым величием была пронизана культура Средневековья – сначала романские, а потом и готические храмы, литература и музыка и, конечно, школа.

Именно средневековая школа была поистине школой воспитания духа вечного и бесконечного, т.е. духа Бога в человеке, – он открывал в себе трансценденцию божества и только с ее помощью проникал в семь свободных искусств, в богословие, медицину и юриспруденцию. Это Средневековье породило схоластику и в философии, и в образовании, и это в городах и деревнях Европы и России все было пронизано религиозно оформленным

чувством, жизнью людей, о которой можно было бы сказать: так реально предстает перед людьми человеческая сердечность, где сердце есть «чувствительное» мироотношения людей. И выражение этой тотальной чувственности проявлялось в молебнах, праздниках, похоронах, в застольях, турнирах, где человек был абсолютно искренен и честен с собой, где он смеялся, превращаясь в смех, и плакал, становясь горем, он поднимал меч и превращался в свое продолжение в мече, умирая, делал канонем своего выбора чувство чести, а прекрасная дама, ради которой он совершал подвиги, была его настоящей жизнью по той причине, что фантазия и воображение, мечта о прекрасной жизни в Боге и были основанием человека Средневековья, мифологически утверждающего будущую цивилизацию чувственного разума, в которую мы, пока не достигнув вершин Средневековья, вступаем. По словам М. Хайдеггера, «от бытия в мире», которое временно, конечно, хаотично, к «здесь бытию», т.е. к со-бытию, к чувственной направленности жизни (Heidegger, 1949, p. 46).

Итак, перед нами достаточно рельефно очерчивается схема изначаления двух цивилизаций: индустриальной по форме и познавательной цивилизации мыслящего разума XVII–XIX вв. и информационной по форме и чувственной по содержанию цивилизации XXI–XXV вв. Они, без сомнения, отличаются от своих родителей, открывших им реальность бытия и исчезнувших, однако оставшихся в памяти человечества как два образных мифо-религиозных начала. Только мощь античного язычества как энергия тела человечества и столь же гигантское проявление мощи духа в средневековой цивилизации могли стимулировать достижения последующих столетий. Люди индустриальной

Европы все время оглядываются на всполохи античной силы, интерпретируют ее по-своему и радуются ее преобразению в своих интересах, а человечество, обремененное новой информационной и чувственной парадигмой жизни, вдруг заново оглянулось на им же раскритикованное Средневековье и увидело его как «фаворский свет», который вдохновляет и делает понятной перспективу жизни.

Но если представители индустриальной цивилизации сумели разобратся в явлениях своего истока – Античности, то нам еще только предстоит почувствовать и открыть глубинный смысл средневекового истока. Абстрактно это вроде бы понятно, однако между двумя новыми цивилизациями и их истоками лежит черта непримиримости, где античная энергия богов не передается обычной энергии человека индустриальной цивилизации, где энергия Бога живого из Средневековья не передается жителям современных мегаполисов напрямую. Энергетический мост возможен, и он есть, и он был, и этим мостом мы называем Возрождение. В этот двухсотлетний период человеческой истории ничего не было сделано, кроме того, чтобы перевести человечество из религиозности Античности и Средневековья, т.е. из веры в Бога трансцендентного, в веру в человека, несущего в себе трансцендентность Бога. Возрождение есть та цивилизация, в которой произошла метаморфоза, отрывающая человека от божеств и указывающая ему на то, что Бог ему открывается через его жизнь, что он главный на этой земле, а земные боги Античности и трансцендентный Бог христианства – лишь условие для реализации собственных замыслов.

По существу, гиганты Возрождения, начиная с Н. Кузанского, пытались

примирить разум и религию, пытались перевести через собственную судьбу божественное откровение в реальную жизнь – такую роль сыграли почти все великие художники Возрождения: Леонардо да Винчи, С. Боттичелли, Рафаэль Санти, Дж. Боккаччо, которые не написали ни одной картины без религиозного сюжета, но сделали это с такой человеческой страстью и абсолютно не религиозным вдохновением, что сюжеты остались формой, т.е. условием, а энергия земной человеческой жизни – действительным содержанием. «Надо сказать, что все в этой эпохе непродуктивно с точки зрения действительного познания Земли и человека, все в ней рождается, но, главное, в ней рождается идея – это идея теоретического осмысления, а далее практического представления» (Шоган, 2013, с. 39). В во всех творческих замыслах Возрождения витал эмпиризм и рационализм, проявляло себя в своей яркости чувство человеческой жизни и чувство человечества как целостности, т.е. весь спектр того, чем займется человечество в условиях индустриальной цивилизации (имеется в виду эмпиризм и рационализм, доведенный до предела в позитивизме социалистическом), а также ментальное, нацеленное на единичное, человеческое проявление – чувство жизни и трансцендентное чувство человечества как единого сознания.

Заметим, что в эпоху Возрождения школа стала зеркалом этого секулярного синкретизма: с одной стороны, изначалие эмпиризма и рационализма (к примеру, школу Витторино да Фельтре, где телесное эмпирическое возвышалось до рационального абстрактного), а с другой – сохранившиеся от Средневековья школы иезуитов, использовавших католическую схоластическую традицию, сохранивших в своем обу-

чении и воспитании идею глубинной чувственности с использованием трансцендентной символики жизни, методов, пробуждающих чистые мыслительные акты, вызывающих к диалогу с великими персонами культуры, с особыми условиями, способствующими развитию художественного и литературного творчества. Несмотря на то, что иезуитские школы были образцом воспитания в монашеском ордене, они готовили своих учеников к жизни, к реальности, к борьбе за свои идеалы.

Таким образом, от древнего Востока, через телесную Античность и духовное Средневековье человечество перешло к Возрождению, в котором религиозные идеи были обобщены, переведены на секулярную почву и отданы сначала в руки человека индустриальной цивилизации мыслящего разума, а сейчас будут отданы в руки рождающейся информационной цивилизации чувствующего разума.

Рассмотрим далее индустриальную цивилизацию познающего мыслящего разума в ее движении от мечты человеческой о гармоничном и «сытом» пребывании на этой земле до действительного социализма, вершиной которого стал советский эксперимент.

В целом движение познающего разума просматривается в широких мазках, характеризующих эмпиризм и рационализм. Можно определить синкретичное начало индустриальной цивилизации познающего разума XVII в., где эмпиризм и рационализм выступили в некотором виртуальном единстве, в сменяющемся доминировании и в расхождении до абсолютизации и ненависти друг к другу только для того, чтобы из этого конфликта была высечена искра единого образа человека, познающего мир. Далее эмпиризм с нарастанием уходил и преобразовывался в материализм, а рационализм

XVII в. – в идеализм XVIII в. XIX век предстал перед человечеством с позитивной парадигмой осмысления мира, помноженной на сциентизм. Однако завершающим этапом индустриальной цивилизации познающего мыслящего разума стала социалистическая форма жизни, коллективная мыслительность и одномерность жизни. Это коснулось в той или иной степени почти всех стран мира, а для России явилось трагедией мечты. Как ни парадоксально, но в этой, по существу, бедной стране сон о социализме и коммунизме стал явью. Энтузиазм и мечта, фантазия и воображение стали реальностью, что, в сущности, не было никаким обманом, а являло собой настоящее проживание гармонии земного всеединства. В это трудно поверить по той причине, что прекрасная «кома» советского общества завершилась летальным исходом, в котором никто не виноват, кроме идеи всеединства. К этой идее устремлено человечество, отыгравшее в индустриальной цивилизации свое мыслительное познающее содержание.

Однако вернемся в изначалие индустриальной цивилизации и посмотрим, как философия отражается в педагогических проявлениях жизни. Два начала – эмпирическое (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Дж. Локк) и рациональное (Р. Декарт, Г.В. Лейбниц, Б. Спиноза) – породили два типа мышления, отразившиеся в альтернативном образовании. Эмпирики в лице Яна Амоса Коменского создали «Великую дидактику», где природосообразность и наглядность, систематичность и научность отразились в сознании людей, обучаемых одинаково в массовых школах совместного обучения девочек и мальчиков, с одним учителем на триста человек, с этико-эстетикой и нравственностью для всех. Этот кол-

лективный вариант школы, разбитой на классы, одетые в формы учебных годов и четвертей, стал основой всего эмпирико-материалистического образования индустриальной цивилизации. И хотя у великих педагогов того времени изредка пробивалась идея индивидуализма, в ней не учитывалось субстанциональное начало ребенка, он оставался объектом воздействия. Все рабочие школы Англии, Франции, да и всей Европы придерживались этого массового эмпиризма, эффективность которого будет обобщена в XIX и XX вв. в качестве понимания обучения как практически полезного для общества феномена.

С другой стороны, под влиянием рационализма XVII в., уходя от опыта Возрождения, иезуитские схоластические школы создавали высокоорганизованную знаниевую педагогику, где понятия определяли отношение к жизни, становились основой эстетического вкуса и моральных кодексов, знание часто подменяло собой реальность и, как ни парадоксально, являло собой жизнь. Жить по формулам, жить по программам, руководствоваться в своих поступках понятийными формулами – таков был результат изначального школьного рационализма.

Итак, эмпирическое и знаниевое образование вроде бы разделяют человека, отрывают его мыслящий разум от телесной эмпирической проявленности, и это должно было, скорее всего, разрушить его сознание, воспрепятствовать пониманию, возникающему среди людей в социуме. Однако именно этот категорический разрыв эмпирического и рационального пробудил спасительные потенциалы в сознании людей, и, несмотря на противостояние, возник целостный образ человека индустриальной цивилизации познающего мыслящего разума.

А далее – новая альтернатива, новое раздвоение, но уже более серьезное – материализма и идеализма.

Из горнила материализма (от Ж. Ламетри до Л. Фейербаха) вышло массовое материалистическое образование с рабочими и ремесленными школами, с коммерческими и техническими учебными заведениями, бравшими за основу одномерность материалистического мироотношения и практическое познание мира. Идеализм же от И. Канта, Г. Гегеля и Ф. Шеллинга породил и новое отношение к знанию, где априорные понятийные формулы становились главными для усвоения, где понятия разных уровней – от всеобщих, общих до частных – рассматривались как цель обучения, где И. Песталоцци, А. Дистервег и И. Герbart вместе с идеалистами строили свои педагогические системы, опираясь на априорные компоненты: число, форма, слово у Песталоцци, математические понятия у А. Дистервега, априорные духовные реалы у И. Гербарта. Педагогические рационалисты понимали мир как отраженный в понятиях и логических формулах. Познания этих содержательных компонентов они и считали познанием мира.

XIX век был ознаменован процессом конвергенции, т.е. сближения материалистического и идеалистического подходов к познанию жизни, отсюда и возникла идея позитивизма, по которой весь мир превратился в научную лабораторию, а понятия различных наук стали инструментом организации человеческого опыта, и получалось, что понятия возникали из опыта и сами же видоизменяли этот опыт и совершенствовались. Это проявилось в рождении соответствующего позитивного образования. Дж.С. Милль, О. Конт, Э. Мах и Р. Авенариус отдали свое философское понимание пози-

тивизма рождающемуся позитивному образованию, позитивной педагогике. Возникли и соответствующие определения педагогических новаций: «школа жизни» Ж.О. Декроли, «теория инструментализма в обучении и воспитании» Дж. Дьюи, в основе которой лежит понятие опыта: «Чужие слова и книги могут дать нам знания, но воспитывает опыт. Опыт есть способность человека предвидеть результаты своей деятельности в интеллектуальной и нравственной сферах» (История образования..., 2001, с. 326).

Идея позитивной продуктивности послужила основой педагогической теории Г. Кершенштейнера: организация школы на началах самоуправления, товарищества, взаимопомощи, взаимодоверия, организация продуктивной работы учеников как основа обучения, отрицание зубрежки, лекционной системы и традиционных экзаменов и вызывание к самостоятельной деятельности учащихся, введение в учебный процесс практических работ, опытов, экскурсий, а также ручного труда и рисования. В позитивном ключе работала реформаторская «педагогика действия» Августа Вильгельма Лая: здесь главным было единство восприятия, умственной переработки и внешнего действенного выражения. Сюда же можно отнести Адольфа Ферьера и многих других.

Педагогика позитивизма несколько оживила как процесс обучения, так и процесс воспитания, приблизила их к реалиям жизни, превратила школу в особое пространство, где человек будет адаптирован к надвигающемуся на него социуму. Но в то же время позитивизм все дальше отходил вместе с человеком, которого он воспитывал и обучал, от мифологемы жизни, от ее истоков, от ее рационализированной бытийственности, от ее действитель-

ной устремленности в будущее на основе прошлого.

Процесс обучения и воспитания в этом контексте постепенно превращался в некоторый адаптивный «загон», где людей готовят к жизни здесь и сейчас, где «Бог умер», где идеи вселенских религий наткнулись на опустошенную форму и начали использоваться в таком же прагматическом ключе. Обращение к Богу как к помощнику лишало его образ мистического вдохновения – человек оставался один на один с собой и надеялся только на себя, именно на этой основе возникла идея «сверхчеловека». По существу, сциентизм как основание позитивизма постепенно перерос в социальный позитивизм: человечество обратилось к К. Марксу, а затем в России – к В.И. Ленину, где диалектический материализм и научный социализм являли собой позитивное начало строительства будущего коммунистического общества. Наука «о мещанском рае на земле» (М. Волошин) окончательно разорвала связь времен, а новые понятия, вокруг которых строилась жизнь общества XX в., вскоре иссякли в своем энергетическом влиянии, и это общество распалось.

Такой же процесс выхолащивания духовно-рациональных истоков произошел и в условиях социалистической педагогики – педагогики абсолютного идеологического знания, четко построенного идеологического тезауруса как гуманитарных, так и естественно-научных предметов. Идеологические понятия все больше выхолащивали жизнь, а точнее – люди. Родители и дети осмыслили реальность жизни, и это вошло в противоречие с идеологическими понятиями: реальность семьи, профессиональной деятельности и общения уходила вперед, а понятийная идеологема оставалась на месте, в идеях развивающего обуче-

ния и воспитания, где главными были понятия, в половинчатых идеях педагогов-новаторов (при всем уважении к ним) и наконец в примитивизме современного подхода к государственной аттестации (ОГЭ и ЕГЭ), и вообще вся идея тестирования, доминирующая над живым знанием, над живой педагогией чувства, над глубинными основаниями бытия, о которых так тоскует современный школьник, современный человек.

Индустриальная цивилизация с ее коллективным обучением и воспитанием, с эмпирическим и знаниевым подходом, с отрицанием ребенка как субъекта уходит в прошлое, покидает нас. Это учительская экзальтация ради идеи, где главными были не учителя и ученики, а идеологические понятия, догмы, ощущение которых вызывало массовое состояние восторга, или оцепенения, или тревоги. Человек коллективизма жил и воспитывался в молниеносных всполохах понятий. Слово о будущем коллективном счастье вызывало у него чувство оптимизма, беззаботности, вдохновения; жизнь индивидуальная, жизнь во имя семейных ценностей, во имя действительного индивидуального профессионализма, во имя глубинной дружбы, а не товарищества вызывала переживание тоски и одиночества.

Итак, коллективный субстрат людей индустриальной цивилизации дифференцировался, несмотря на все глобалистские идеи, и в этом процессе дошел до точки опустошения каждого человека. Уходящая индустриальная цивилизация с ее познавательным разумом мстит новому возникающему тотальному поколению, новому субстрату людей первоначальной индивидуации, что есть индивидуализм по форме и крайней одиночности. Не одиночество, а именно опустошен-

ная одинокость, где каждый даже не выживает, а пребывает сам в себе, «аутистически» замкнувшись в окружении бесчувственных электронных носителей. На первый взгляд кажется, что этому человеку хорошо, что он абстрагировался от жизни, ушел в себя и в этом его спасение, так как пути, по которому идет человечество новой информационной цивилизации чувствующего разума, пока еще никто не знает. Как когда-то в XVII в. в мареве механизма и машинности рождался действительный эмпиризм и рационализм, так и в условиях XXI в., в обновленном мареве уже не телесного механистического свойства, а сознательной информационности, в борьбе с этой информационностью, то признавая, то отталкивая ее от себя, рождается человеческая чувственность.

Новый человек чувства – истинный заказчик нового мироотношения, а следовательно, философии чувства, созерцательной литературы, музыки, живописи и, конечно, новой чувственной педагогики. Это в большей степени связано, как подчеркивает В. Франкл, «с волей к смыслу» (Налимов, 1989, с. 30). Современное педагогическое понимание пока лишено концепции и использует то, что дается без осмысления, оно приняло хитрость чувственного разума за правду действительности. Современная педагогика не знает, что доминирующая над человеком информационность – лишь лукавая попытка чувственного разума войти в состояние свободы и, дав для начала фору информации, превратить ее затем в некий вспомогательный технологический компонент, сделав при этом главными два чувственных изначалия: ментальное, имеющее отношение к чувству жизни одного человека, и трансцендентное, обращенное к чувству жизни целостного человечества.

По мнению Августина, «ребенок учится не столько от конкретного учителя, сколько интуитивным озарением научается от внутреннего Учителя, от вечной внутренним образом учащей истины» (Августин, 1991, с. 34). Можно сказать, что чувственный разум своей всеобъемлющей энергией выводит на первое место в мире именно Россию: чувственная, «женственная», по словам Н.А. Бердяева (Бердяев, 2004), Россия призвана спасти человечество от информационности, от уничтожающей жизнь комбинаторики. «Женственность, вечная женственность – тайной манящее слово. В тебе любимой ищу я значение его» (Карсавин, http://infowww.krotov.info/library/11_k/ar/savin_13.html). Именно России будет дана возможность создать новую чувственную философию, новое культурное мироотношение и новую чувственную педагогику. Глубинной природе русского человека придется, наконец, пробудиться, выйти из омертвляющего рационального давления Запада на свободу своей женственной души.

Литература

1. Августин Аврелий. Исповедь. М.: Ренессанс, 1991.
2. Бердяев Н.В. Судьба России. М.: АСТ, 2004.
3. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / под ред. З.И. Васильевой. М.: Академия, 2001.
4. Карсавин. Л. Saligia, или Весьма краткое и душеполезное размышление о Боге, мире, человеке, зле и о семи смертных грехах. URL: http://infowww.krotov.info/library/11_k/ar/savin_13.html.

5. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М.: Прометей, 1989.
6. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2012.
7. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия. М.: Вузовская книга, 2013.
8. Шпенглер О. Закат Европы. М.: Мысль, 1993.
9. Heidegger, M., 1949. Existence and being. Chicago: Regnery.
10. Ricœur, P., 1969. The Conflict of interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston: Northwestern University Press.

References

1. Augustine of Hippo, 1991. Confession. Moscow: Renaissance. (rus)
2. Berdyaev, N.V., 2004. Destiny of Russia. Moscow: AST. (rus)
3. Vasilyeva, Z.I. (Ed.), 2001. History of education and pedagogical thought abroad and in Russia. Moscow: Academia. (rus)
4. Karsavin, L. Saligia, or A very short and edifying reflection about the God, the world, the person, the evil and about seven mortal sins. URL: http://infowww.krotov.info/library/11_k/ar/savin_13.html. (rus)
5. Nalimov, V.V., 1989. Spontaneity of consciousness: probabilistic theory of senses and semantic tectonics of the personality. Moscow: Prometheus. (rus)
6. Florensky, P.A., 2012. The Pillar and Ground of the Truth: an Essay in Orthodox Theodicy in Twelve Letters. Moscow: Academic Project: Gaudeamus. (rus)
7. Shogan, V.V., 2013. Memories about the future. Prospects of education in the third millennium. Moscow: Vuzovskaya Kniga. (rus)
8. Spengler, O., 1993. Decline of Europe. Moscow: Mysl. (rus)
9. Heidegger, M., 1949. Existence and being. Chicago: Regnery.
10. Ricœur, P., 1969. The Conflict of interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston: Northwestern University Press.