

1	2	3
3. Особенности организационной культуры вуза, особенности субкультуры подразделений а) ценностные регуляторы организационного поведения в вузе б) особенности стимулирования желательного поведения студента в) особенности взаимодействия студент-преподаватель в аудитории и вне ее. 4. Особенности субкультуры студенческой среды: ее ценности, лидеры, нормы и традиции и так далее. Особенности студенческого самоуправления.		
Психолого-акмеологическое сопровождение формирования и развития психологической готовности личности к предпринимательской деятельности в процессе обучения в аграрном вузе		

Чапаев Н.К., Верещагина И.П.

Интегративно-целостный подход к развитию человека в эзотерической педагогике

В педагогике прочно «обосновались» системный, комплексный, системно-функциональный, интегративный, целостный и другие подходы. Интегративно-целостный подход (ИЦП) не отрицая ни один из названных подходов, имплицитно содержит в себе практически элементы всех их. Однако ИЦП – это не сумма данных подходов (равно как и других), а качественно новое образование, обладающее своими существенными характеристиками. Согласно ИЦП:

Интеграция есть всепроникающий процесс движения составляющих мира, в том числе знаний о нем, путем приобретения этими составляющими гармонической цельности, существующей до своих частей и не сводимой к ней.

Целое определяет каждую отдельную составляющую исходя из самого себя, в соответствии со своей сущностью. Отсюда выводится идея первичности целого в ходе осуществления интеграции, позволяющая представить его как живой, развивающийся организм, управляющий своими частями, которым одновременно свойственна как определенная специализация, так и функциональная взаимозависимость.

Углубление (расширение) внешних или внутренних связей целого или его частей (целого и частей) не должно осуществляться за счет нарушения закона гармонического равновесия, согласно которому сбалансированные отношения между кооперируемыми частями возможны лишь при условии сохранения ими генетических признаков в процессе формирования на их основе целостных новообразований.

Из данных положений следует идея глубинной интеграции, выражаемая формулой «все во всем!», в соответствии с которой мир понимается как целостная совокупность взаимосвязей и взаимозависимостей всех материальных, энергетических, информационных и ментальных феноменов. Идея глубинной интеграции на педагогическом уровне предполагает формирование разветвленной системы интеграционных связей и взаимосвязей, целостно охватывающих все стороны внутренней и внешней образовательной жизнедеятельности человека, взятого во всем богатстве своих связей и отношений с внешним миром и с самим собой, онтогенетических и филогенетических характеристик своего развития.

При выборе понятия «эзотерическая педагогика» мы исходили из следующих соображений. Во-первых, из этимологии понятия эзотерический», означающий в переводе с греческого языка «направленный внутрь». То есть, эзотерическая педагогика – это в некотором смысле глубинная, проникающая педагогика, имеющая дело с духовно-душевной сущностью человека. Во-вторых, из того предположения, что глубинное осмысление человека позволяет эзотерической педагогике также развивать человека во всем богатстве его связей и отношений, во всей совокупности онтогенетических и филогенетических характеристик. В-третьих, из традиционного толкования эзотерического как комплекса идей, открытых только для посвященных, избранных. Применительно к эзотерической педагогике это означает особость, уникальность субъектов, содержания и технологии

эзотерического образования. Отсюда – относительно малое число учебных заведений, где образовательный процесс строится на основе идей эзотерической педагогики. Например, Вальдорфских школ по всему миру насчитывается лишь где-то около 500.

Приведенное выше в известной мере свидетельствует о наличии корреляционных связей между ИЦП и эзотерической педагогией. Главной точкой соприкосновения их является понимание ими цели и предмета воспитания – человека как биопсихосоциоприроднокосмического существа (В.С. Шубинский). Человек – айсберг, личность – лишь незначительная часть его видимой поверхности, т.е. личностный подход в известной мере являет собой пример отражения глобальных процессов дезинтеграции человека. Поэтому бесконечные апелляции к личности, модные сегодня среди психологов и педагогов, внешне красивы и гуманны, но вместе с тем не в полной мере учитывают «подпольные» и «надпольные» характеристики человека. Вследствие этого в случае с ИЦП и эзотерической педагогией корректней говорить о человеко ориентированной педагогике.

Эзотерическая традиция в педагогике своими корнями уходит во времена «древнего синтеза». Согласно ей интеграция мыслится как всепроницающий процесс движения элементов мира, в том числе знаний о нем, путем приобретения ими гармонической цельности, существующей до своих частей и не сводимой к ним. Данная традиция свое развитие получила в пифагорейской философии и педагогике, в антропософской составляющей педагогике Я.А. Коменского, учении о цельности знаний, живой связи всех наук (Новалис, Ф. Шеллинг, Ф. Шлегель), в русской теософии (В.С. Соловьев, С.Н. Булгаков и др.), в теории «соборного познания» (А.С. Хомяков, И.В. Киреевский и др.) и т. д., в эзотерических построениях различного толка (Е.П. Блаватская, Г. Успенский, Р. Штейнер), в концепции целостной школы, разрабатываемой немецкими учеными – философами, физиками, психологами и педагогами на основе идей современной теории науки целого. Рассмотрим некоторые из указанных направлений в контексте заданной темы.

Еще на заре европейской цивилизации была школа, основатель которой Пифагор, по словам Гегеля, ставил целью целостность, осуществляя новый принцип посредством развития ума, чувства и воли. Содержание образования в школе Пифагора составляло учение о переселении душ, о том, что все определяется числовыми соотношениями, которые необходимо связаны друг с другом. Фундамент учения Пифагора составляла интегративная концепция целостного восприятия мира как единой системы природы, общества и духовной жизни. Центральное

место в этой системе отводилось человеку, как средоточию этих систем. Однако речь идет не о всяком человеке, а о человеке глубоко нравственном и духовно образованном – эзотерическом человеке. Только таким человеком может быть постигаема гармония мира, его целостность и красота.

Правомерно утверждать, что предельной задачей пифагорейской школы было развитие целостного гармонично развитого человека. Работа над решением этой задачи начиналась с момента приема учеников в школу (орден), поступить в которую было не так-то просто. Надо было выдержать ряд испытаний. В частности, это касалось уровня образованности и развитости мышления поступающих, их способности к послушанию. Собирались справки о поведении, склонностях, поступках абитуриентов. По итогам «приемных экзаменов» поступавшие зачислялись в различные разряды учеников – экзотериков и эзотериков. Экзотерики усваивали стандартный набор общеобразовательных и некоторых специальных дисциплин, преподаваемых в то время в обычных античных школах. Эзотериков посвящали в высшие тайны скрытого, «эзотерического» знания, недоступные для большинства. Важнейшими составляющими этого знания было музыкально-математическое познание мира. И музыка, и математика не были простыми предметами изучения, а средствами познания мировой гармонии и воспитания нравственного совершенства, согласия человека с природой. Основное положение философии Пифагора гласит: число есть сущность всех вещей и вся организация вселенной представляет собой гармоническую систему чисел и отношений. Усваивая числа и отношения, эзотерический человек усваивал целостную организацию мира и тем самым приобретал его черты. Именно на основе теории числа в пифагореизме зародилась идея Космоса – мира как упорядоченного целого. Не меньшим вниманием пользовалось у пифагорейцев обучение музыке, которой придавалось прямо-таки ритуальное значение. Предметом особой любви были у пифагорейцев струнные инструменты, наделяемые ими способностью выражать ритмическое биение Вселенной.

Если математика и музыка воспитывали «гражданина Вселенной» и высоконравственного, духовно обогащенного человека, то другие предметы служили целям формирования вполне социализированного человека. Несмотря на закрытость школы-ордена, ее обитатели, учителя и ученики, вовсе не были отделены от внешнего мира непроходимой стеной. Содержание образования в целом в пифагорейской школе имело глубоко интегративную природу, развивая человека в соответствии с философскими воззрениями самого Пифагора как органически

цельную данность духовно-душевно-телесных свойств и качеств. Ученики этой школы занимались литературой, музыкой, гимнастикой, борьбой, бегом и другими «земными» дисциплинами. Пифагорейцы не чуждались и политики.

Развитию целостного гармоничного человека в пифагорейской школе способствовала, практиковавшаяся в ней рефлексивная технология образования. Основой этой технологии было молчание, которое вменялось в обязанность учеников. В связи с этим интересно привести рассуждение Гегеля. Великий философ отмечает, что ум не развивается посредством вопросов, возражений, ответов, а получает только внешний лоск. Внутренне же обретается и углубляется посредством культуры, то есть, посредством молчания, воздержания от суждений. Благодаря молчанию человек научается понимать других и себя в конечном счете, ибо молчание помогает человеку понять, что взбрешие ему в голову мысли и возражения никуда не годятся. В итоге у человека вырабатывается своеобразный иммунитет к негодным мыслям и он отучается иметь такие мысли. Уже в XX веке известный психолог и педагог Л. Б. Ительсон в своих лекциях по современным проблемам психологии обучения пишет о том, что и без активной внешней деятельности, просто молча и неподвижно глядя и слушая, люди тоже могут научиться. Надо заметить, что свои выводы Л.Б. Ительсон сделал на основе экспериментальных данных.

Молчание – это глубинная рефлексия, момент наиболее интенсивной работы внутреннего человека, в ходе которой он осуществляет трансцензус из сферы сознания, с одной стороны, в сферу подсознания, с другой, - в область объективного мира. В момент молчания человек не только осознает себя, других, окружающую среду, но и подсознает их. Выдержать молчание – это означает выдержать паузу и открыться миру и себе в новом измерении и качестве. Вместе с тем в процессе молчания человек переживает ситуацию, в чем-то схожую с ситуацией ретрофлексии в том смысле, что он, «сжимая свою психологическую вселенную до самого себя», в максимальной степени обращен на себя. Осуществляется процесс внутреннего субъект-объектного взаимодействия, в ходе которого человек изменяет себя.

Подытоживая сказанное о молчании, можно констатировать, что в момент молчания человек одновременно находится «в себе», «вне себя», «в мире» и «над миром». Интересно отметить, что идея использования молчания как образовательно-воспитательного средства находит отражение в современной концепции «целостной школы». В соответствии с этой концепцией, педагогическая наука должна в равной

мере (!) уделять внимание как динамическим аспектам личности, так и покою. Это обуславливается, по крайней мере, двумя причинами. Во-первых, современные достижения естествознания доказали факт существования множества новых форм продуктивного проявления сознания. В частности, нашло научное подтверждение то обстоятельство, что после активности сознание сохраняет способность к самопознанию, объясняемую наличием так называемого «чистого сознания» или «наименьшего возбуждения». Во-вторых, в соответствии с учением представителей «целостной школы» антиномическое взаимодействие активности и покоя является одним из полей напряжения (противоречия), под влиянием которого развивается жизнь. Поэтому в целостной школе должны иметь место как активные, так и пассивные образовательные формы. К числу последних относят физическое расслабление, смену умственного напряжения полным покоем, тихие занятия, и, наконец, молчание. Более предметно представляется сегодня картина внешерефлексивного обучения в школе Пифагора. Суть его заключается в выполнении ее учениками обязанностей: а) вызывать по утрам в памяти истории вчерашнего дня и б) во время вечерних занятий размышлять о самих себе, чтобы подвергнуть критическому испытанию содеянное в продолжение дня, было ли оно подобающим или неподобающим (Гегель). В том и другом случае речь, по сути, идет о самоанализе результатов проведенного дня. Но если в первом случае рефлексивные деяния над своей деятельностью позволяли ученику пифагорейской школы связывать в единую цепочку то, что они должны были делать сегодня с тем, что они делали вчера, то во втором случае исполнялся нравственный контроль над своей деятельностью. В итоге у ученика сформировывался ее целостный образ как совокупности поступков и действий, связанных между собой причинно-следственными связями и наделенных нравственно-оценочными характеристиками. Иначе говоря, происходил процесс интеграции в человеке операционально-технологических и эмоционально-ценностных качеств.

В русле религиозно-эзотерической традиции строится концепция пансофического образования Я.А. Коменского, в основу которой положена идея всеобщей гармонии, единства макро-, и микромира. Согласно ей, природа все соединяет постоянными связями. Из чего следовало: учебные занятия должны быть так распределены, чтобы составить одну энциклопедию, в которой все должно вытекать из одного общего корня и стоять на собственном месте. Природа гармонична, гармонична ее составная часть – человек, следовательно, и школа должна следовать законам гармонии. Причина неудач школы

в том, что было соединено природой, брали не вместе, а раздельно. например, новичков учили только читать, а письмо откладывали на несколько месяцев, искусство и наука передаются в отрыве друг от друга. Гармония наделяется способностью быть основанием всех вещей, как в их создании, так и в их познании. Важнейшим средством достижения гармонии является приведение в согласие разнородных составляющих. В качестве примера он приводит музыкальную гармонию, которая слагается из различных тонов, но, однако, эта противоположность приводит к согласию. При этом гармония Я.А. Коменским толкуется как некая абсолютная мистическая сущность, конституирующее бытие мира. Все, в том числе воспитание и обучение человека, должно приводиться к согласию для образования всеобщей гармонии. Из идеи всеобщей гармонии вытекает важный педагогический принцип разностороннего образования. Человек может и должен знать все в меру необходимости.

Всеобщее универсальное знание должно возводиться так же, как храм Соломона. Бог – всепроницающее начало и верховный «интегратор», Богом. Божественным разумом проникнут мир как в целом, так и в своих частях. Как едино бытие всего сущего, Бог, как едина система всех систем, мир, как едино зеркало зеркал, ум, как едино объяснение объяснений, Священное писание, и един толкователь толкователей, язык, так будет единой книга книг, Пансофия, учащая всему, - утверждал основоположник педагогики. Он был уверен в том, что всю совокупность познаваемого можно выстроить как лестницу мира. Причем, воздвигнуть ее можно так, что всякий обладатель ума и неповрежденного чувства сможет в постепенном восхождении прийти от первичного к последнему, от низшего к высшему и найти Того, Кто выше всего в мире и в Ком высший свет, мир, успокоение. Я.А. Коменский ставил трансцендентную цель воспитания - подготовку к соединению с Богом - на первое место.

Рассматривая человека в качестве микрокосма, символизирующего собой на своем уровне все Богом сотворенное мироздание, Я.А. Коменский наряду с этой целью ставит еще две цели, реализация которых направлена на воспитание человека земного: а) познание обучающимся себя и окружающего мира с целью подготовки к реальной настоящей жизни, к деятельности (человек живет не для учения, а для деятельности); в) научение обучающегося управлять собой. За этими формулировками просматриваются цели религиозного, умственного и нравственного воспитания в их единстве. Соответственно, продуктом пансофического воспитания выступает человек целостный, взя-

тый во всем богатстве своих связей и отношений.

Развитая система эзотерической педагогики представлена в антропософских построениях Р. Штейнера и практике деятельности вальдорфских школ. Антропософию – науки о духовном познании человека Р. Штейнер относит к числу наук инициации (посвящения). Духовная ориентированность антропософии вовсе не лишает ее возможности пользоваться методами «точного исследования». Напротив, она за образец принимает точное естествознание и естественно-научную добросовестность. Эта наука основывается на уяснении трех основных сил, составляющих душевную жизнь человека – мышления, чувств и воли. Внутри человеческой душевной жизни они образуют единство. По мнению Р. Штейнера, мы должны научиться понимать человека в целом: духовно, душевно и телесно. Человек представляет собой целое, поскольку то, что развивается на одной стороне, действует также и на другой стороне. Как во всей человеческой душе в целом нельзя строго разделить познавательную и мыслительную деятельность, так и в чувствах мы не можем мыслительный элемент отделить от волевого элемента. В чувствах в большей мере слиты волево-волевой элемент и мыслительный элемент».

Целью вальдорфской педагогики является целостное развитие личности ребенка, приведение его в контакт с миром, раскрытие его внутренние способности и свойства. Вальдорфский педагог апеллирует не только к силе разума учащегося, но и к его образным представлениям об окружающей действительности. У вальдорфского ученика развиваются способности чувствования, творческого созидания, художественного и музыкально-ритмического освоения мира.

В заключение отметим, что реализация эзотерических идей в педагогике дает шанс для осуществления в ее рамках древней идеи о наличии в природе уникальных творческих сил, обладающих способностями к самоорганизации и самосозиданию. Мистический туман, окутывающий эту идею, отнюдь не лишает ее прикладной значимости. Ее постижение позволяет преобразовать традиционный опыт учения, создать качественно новый образ человеческого восприятия и понимания мира. В качестве иллюстрации приведем здесь фрагмент из книги П.Д. Успенского «Новая модель Вселенной»: «Я читаю главу о рычагах. И сразу множество вещей, которые казались мне независимыми и непохожими друг на друга, становятся взаимосвязанными, образуют единое целое. Тут и палка, подсунутая под камень, и перочинный нож, и лопата, и качели – все эти разные вещи представляют собой одно и то же: все они – ”рыча-

ги». В этой идее есть что-то пугающее и вместе с тем заманчивое. Почему же я до сих пор ничего об этом не знал? Почему никто мне не рассказал? Почему меня заставляли учить тысячу бесполезных вещей, а об этом не сказали ни слова? Все, что я открываю, так чудесно и необычно! Мой восторг растет, и меня охватывает благоговейный ужас при мысли о единстве всего».

Объединяет идея целого, а не знание его частей или особенностей. Простейший технический объект, олицетворяющий собой целостное представление об определенной совокупности вещей, становится символическим выражением единства всего. До этого ученик Успенский не видел объединяющего начала в этих вещах: палка, камень, перочинный нож и др. существовали само по себе как разные вещи. Образ целого возник как момент озарения, но не случайно. Постигание целого есть фундаментальная потребность человека, субъективная его реакция на многообразие мира. Гимназист Успенский поражен, почему же такая естественная потребность не удовлетворяется: «Почему же до сих пор ничего об этом не знал? Почему никто мне

не рассказал?». Увы, реализация этой фундаментальной потребности остается по настоящее время единичным фактом. Миллионы школьников с потенциально заложенными способностями видения целого сегодня, как и раньше, обречены на изучение бесполезных вещей или множества вещей как независимых и непохожих друг на друга. Они могут быть хорошо осведомлены о том, что такое палка, качели и т.д. и, возможно, знают, как они взаимодействуют в какой-либо конкретной ситуации. Но они не представляют, почему эти феномены взаимодействуют, какие последствия несут действия в отдельности и тем более в совокупности. По меткому замечанию Г. Гачева, в школе не учат целостному восприятию, а формируют «лоскутное сознание» и «лоскутную деятельность», не способствующие проникновению в таинственный мир целого. В школе срезается верхний слой знания, но не охватываются его глубинные пласты, поскольку она чуждается целого точно так же, как изучаемые в ее стенах науки, которые «пуще всего боятся взглянуть в Целое и связь всего».

Юркова Е. С.

Метафизическая устремленность в «антропологической революции»: болезнь рефлексией (от философии к психологии)

В свое время В.И.Вернадский, Н.А.Бердяев, О.Шпенглер, М.Хайдеггер и др. отмечали разрушительность для личности примата исключительно научно-рационального отношения к миру. Они верили, что рефлексивное мышление – это та форма, которая спасет человечество от нарастающей личностно-культурной деградации. Мыслители склонялись к необходимости более универсального понимания человека в мире. Спасет ли человека, его культуру, цивилизацию самосознательная позиция? Принято считать, что «антропологическая революция» началась с рефлексии как особого состояния сознания, самоформирования духа.

Философия уже в древности пришла к пониманию значения рефлексивной реакции сознания человека на проблемы и сложности бытия. По сути, рефлексия – это путь болезненной индивидуализации, тождественный состоянию «метафизического нонконформизма» (В.И.Красиков), в который погрузился «фаустовский человек», пережив трагедии первой пол. XX в., проживая в повседневной гибельности глобальных проблем во второй половине этого же века, и столкнувшись с мировым терроризмом в кон. XX – нач. XXI вв. Человек в современном мире вынужден «болеть» рефлексией, иначе можно с полной уверенностью го-

ворить о его конце как носителе духовного. Что же такое рефлексия? Как она функционирует в человеке? Рефлексию можно рассматривать как процесс осмысления человеком чего-либо, в том числе собственного Я, самости, в духе древнего изречения «Познай самого себя».

Психология ассоциирует рефлексию с самоотчетом и самооценкой человеком себя в понимании и представлении других. В теории выделяют такие виды рефлексии, как элементарная (рассмотрение и анализ знаний и поступков, их границ и значений), научная (критика и анализ теоретического знания), философская (осознание и осмысление определенных оснований бытия и мышления, человеческой культуры в целом) и культурная. Последний вид наименее исследован, иногда представлен подвидом профессиональной рефлексии. В аксиоантропологическом аспекте культурная рефлексия предполагает способность человека делать себя своей собственной проблемой.

Рефлексия как субъективная форма познания осуществляется двухуровнево: как отношение человека к чему-то (кому-то) через перевод сознания с одного предмета на другой посредством представления; как рефлексия о рефлексии (ближе к смыслу - философствование), что полагает процесс непрерывного самовопроша-