

На правах рукописи

Сороковых Виталий Вячеславович

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НАСЛЕДИЯ
Н. Я. ДАНИЛЕВСКОГО В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОГО
ФИЛОСОФСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОИСКА**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук



Елец - 2005

Работа выполнена на кафедре педагогики государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина»

Научный руководитель: **Белозерцев Евгений Петрович**, заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор.

Официальные оппоненты: **Плеханов Евгений Александрович**, доктор педагогических наук, профессор;

Коротких Вячеслав Иванович, кандидат философских наук, доцент.

Ведущая организация: **Волгоградский государственный педагогический университет.**

Защита состоится 21 октября 2005 г. в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.059.02 по присуждению учёной степени доктора педагогических наук в Елецком государственном университете имени И.А. Бунина по адресу: 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28, ауд. № 301.

С диссертацией можно ознакомиться в научном отделе библиотеки Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина по адресу: 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, ауд. № 300.

Автореферат разослан 21 сентября 2005 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета



Е.Н. Герасимова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

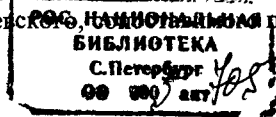
Актуальность исследования обусловлена необходимостью выбора путей развития отечественного образования, в последние годы получившего возможность более широко использовать наследие русской культуры для осмысления своего современного состояния и перспектив развития.

В период постмодерна и отчётливых оппозиций к вестернизации либо этнизации мирового образования, когда, с одной стороны, педагогическая деятельность становится всё более мощной технологией формирования того или иного будущего, а с другой, когда под вопрос поставлены не только универсализм однополярной глобализации, но и универсализм эпохи Просвещения и с ними – всей христианской культуры (А.С. Панарин), важным становится поиск таких редакций универсализма в образовании, которые и сохраняли бы ценности христианства, и были бы альтернативны как по отношению к уже скомпрометированным его редакциям, так и по отношению к угрозам националистической суверенизации, разрывающим единое мировое образовательное поле.

Необходимость поиска образовательных концепций, противостоящих и угрозам вырождения культурного многообразия мира, и угрозам единства планетарной цивилизации, подкрепляется тем, что в современной России этот поиск происходит на фоне не раз констатированного «вакуума» национальных и наднациональных идей как в обществе, так и в наличных философии, стратегии и политике образования. В условиях демографической, «геополитической и идентификационной» катастрофы российского этноса», отчётливой угрозы переноса идеологических и «цивилизационных фронтов» (С. Хантингтон) в педагогическую действительность (П. Щедровицкий, И. Костенко и др.) актуальность исследования определяется, наконец, важностью поиска таких основ воспитания, которые могли бы способствовать оздоровлению страны, адекватному самоопределению её в «химерно» (А.Н. Неклесса) глобализирующемся мире.

Н.Я. Данилевский – автор первой теории «локальных цивилизаций» (типологии культур) и первооткрыватель самой проблематики цивилизационных взаимодействий, прочно связанных с развитием феномена культурной идентичности, – явился родоначальником ряда влиятельных направлений в глобально-биосферном мышлении XIX–XXI веков. Проблемы, поднятые им ещё в 60-х годах XIX века, только в XX столетии привлекли внимание западных исследователей (О. Шпенглер, К. Ясперс, А. Тойнби, М. Вебер, В. Зомбарт, К. Леви-Стросс, Ч. Сноу, Э. Кассирер, О. Андерле, Ф. Нортторп, В. Шубарт, К. Поппер, С. Хантингтон, С.Козн, Дж. Сорос, Дж. Лукач, П. Бьюкенен и другие).

Вместе с тем, подходы к цивилизационным взаимодействиям в образовании в период глобализации многих объективных наследников проблематики мыслителя (среди которых его собственные выделяются не только приоритетом, но и не утратившей актуальность спецификой) всё заметнее влияют на поведение стран мирового сообщества, в том числе, и в России. Как и до работ Н.Я. Данилевского, «степень развития» отождествляется с «типом развития», и именно западного мира, характеризуемого вопреки очевидности как «общечеловеческий». Так, простым умолчанием о «всечеловеческом» проекте цивилизационных взаимодействий Н.Я. Данилевского по значимости с



гегелевским панлогизмом и формационной теорией К. Маркса, западный вариант глобализации подаётся как единственно возможный и необходимый.

На фоне кризиса образования (Ф.Г. Кумбс, А.И. Антонов, И.А. Гундаров, В.Ф. Базарный, Б.С. Хорев и мн. др.) и философии образования (В.В. Розанов, О.В. Долженко, Б.Т. Лихачёв, Н.Н. Пахомов, А.Н. Подьяков, В.М. Розин, А.Н. Кочергин и мн. др.) необходимо, однако, рассмотреть все состоявшиеся подходы к глобализации. В силу приоритета «всечеловеческого» проекта глобализации Н.Я. Данилевского и осознанной необходимости модернизации российского образования наследие мыслителя, уже в наши дни неслучайно названное «точкой интенсивности русского сознания» (Ф.И. Гиренок), может быть плодотворным и в философско-педагогическом отношении. Особую актуальность педагогическое прочтение наследия Н.Я. Данилевского обретает на фоне эксплицитно содержащейся в нём возможности иной редакции христианского универсализма, альтернативной уже состоявшейся «общечеловеческой» (по происхождению – западной) его редакции. Рассмотрение в приложении к образованию православной редакции христианского универсализма, самим Н.Я.Данилевским сформулированной как идея «всечеловеческой цивилизации», может существенно расширить философско-образовательный поиск в России и мире и помочь разрешению глобального постмодернистского кризиса.

Современной педагогической интерпретации идей мыслителя противоречит, однако, не осознанное именно в этом отношении содержание его наследия, что стало следствием устранения его (по идеологическим и внеученым причинам) из действующего, в том числе и педагогического, сознания в XX веке. Так, к наследию мыслителя обращались многие (Н.Н. Страхов, В.В. Розанов, П.Н. Милуков, Н.И. Кареев, П.А. Сорокин, А.М. Деборин, Б.Е. Райков, Е.Б. Рашковский, Р. Мак-Мастер, Г.Д. Чесноков, В.А. Грубин, С.Н. Киселёв, А.Н. Павленко, Л.Р. Авдеева, Ю.С. Пивоваров, С.А. Вайгачев, С.И. Бажов, Б.П. Балувев, А.А. Захаров, Л.И. Земцев, Ф.И. Гиренок, В.В. Шапаренко, Б.А. Кольцов и др.), но некоторые попытки его педагогической интерпретации (в идеологически зависимом освещении) предпринимал только П.Ф. Каптерев.

С учётом изложенного сформулирована **тема** исследования: «Педагогический потенциал наследия Н.Я. Данилевского в контексте российского философско-образовательного поиска». **Проблему** выявления философско-педагогических следствий наследия Н.Я. Данилевского мы сформулировали в виде вопроса: «Какие перспективы отечественного и мирового образования в условиях текущей глобализации определяют идеи и обобщения наследия Н.Я. Данилевского?». Решение данной проблемы составило **цель** исследования. Его **объектом** является наследие Н.Я. Данилевского, а **предметом** – педагогическая составляющая наследия мыслителя в целостном контексте российского философско-образовательного поиска XIX-XXI веков.

В соответствии с целью поставлены **задачи** исследования:

1. Исследовать основные факторы возникновения системы идей и обобщений наследия Н.Я. Данилевского.
2. Рассмотреть содержание наследия Н.Я. Данилевского в историко-культурном и мировоззренческом аспектах.
3. Раскрыть педагогическую сущность наследия Н.Я. Данилевского.

4. Выявить педагогическое значение и возможности использования наследия Н.Я. Данилевского в философско-образовательных поисках.

Теоретико-методологические основы исследования: идеи и обобщения Н.Я. Данилевского о цивилизационном полиморфизме планеты, разнообразии как условия и резерве развития; положения о генетической связи философии, педагогики и образования (А.С. Хомяков, И.В. Киреевский); единстве народности, религии и научности (С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, Г.Д. Гачев); системный и культурно-исторический подходы (Н.Я. Данилевский, О.В. Долженко, В.П. Зинченко и др.); герменевтика как основа гуманитарного знания (В.В. Розанов, Х.-Г. Гадамер, М.К. Мамардашвили, Л.А. Микешина); традиции интерпретации теоретического и краеведческого материала, сложившиеся в ЕГУ им. И.А. Бунина (С.В. Краснова, Н.В. Борисова, Г.П. Климова, В.П. Кузовлев, А.М. Стрельцов и мн. др.) и лаборатории «Культурно-образовательная среда Липецкой области» областного института развития образования (Е.П. Белозерцев, А.Е. Крикунов, А.И. Павленко, И.Б. Стояновская, В.В. Макаров).

Новое осознание проблем, поставленных Н.Я. Данилевским, привело к созданию соответствующей терминологии, не совпадающей с терминологией мыслителя. Необходимостью адекватного прочтения биолога и историсофа Данилевского предполагает, таким образом, некое соединение современной естественнонаучной и гуманитарной терминологии, в том числе, и в целях «дешифровки» и иных герменевтических процедур. В этой связи функцию метаязыка исследования выполняет полидисциплинарное использование категорий современной науки, в частности, терминов из биосферологии, глобалистики, геополитики. При этом мы также опирались на состоявшуюся традицию (В.Н.Акулинин, А.А.Галактионов, К.М.Долгов, А.Ф.Лосев, Ю.М.Лютман, Б.Е.Райков и др.). Разработка языка исследования не может, однако, выступать только его предварительным условием; в силу неочевидности многих сторон наследия философа эта процедура выступает как инструментальная и методологическая часть исследования, сопровождающая весь его ход.

Методы исследования: ретроспективный и сопоставительный анализ наследия Н.Я. Данилевского; формально-логическая, фактологическая и конструктивно-диалогическая критика работ о личности и трудах мыслителя; реконструкция педагогических следствий наследия Н.Я. Данилевского; обобщение и интерпретация полученных данных.

Источники исследования: работы Н.Я. Данилевского и тексты, толкующие его наследие; материалы философско-педагогических исследований и дискуссий; труды К.М.Бэра, Н.Н.Страхова, В.В.Розанова, К.Н.Леонтьева, П.Ф.Каптерева, С.В.Рождественского, О.Шпенглера, П.А.Сорокина, А.Тойнби, З. Бжезинского, С.И. Бажова, Б.П. Балуева, С. Хантингтона, А.С. Панарина, А.Д.Егорова, М.Н.Костиковой и др., отражающие контекст наследия мыслителя.

Организация исследования: исследование осуществлялось в несколько этапов. Первый (1997 – 2000 гг.) – поисковый: знакомство с наследием Н.Я. Данилевского. Второй (2000 – 2002 гг.) – теоретический: определение задач, теоретических и методологических оснований исследования, анализ наследия Н.Я. Данилевского. Третий (2002 – 2005 гг.) – обобщающий: подведение итогов, апробация и публикация результатов.

Положения, выносимые на защиту:

* Интегральным фактором становления системы идей и обобщений наследия Н.Я. Данилевского явился философско-образовательный поиск в мирах России и Европы. Проявился он в объективно-историческом и этикомировозренческом развитии христианских миров, в их диалоге, геополитических и информационно-ценностных и военных столкновениях и, кроме того, в философско-педагогических поисках как важнейшем поле и механизме этих процессов. Важнейшим конкретно-биографическим фактором становления мировоззрения и самой личности мыслителя стала философско-образовательная концепция Царскосельского лицея, оказавшая определяющее воздействие на темы и направленность его наследия, общие итоги которого не только соответствуют её центральному положению – «защита Отечества и Православия», но и прямо продолжают его. Другим сопоставимым таким фактором стало общемировозренческое и научно-практическое общение Н.Я. Данилевского с К.М. Бэром, первым создавшим теорию типов в биологии, идеи которой продолжает и «теория культурно-исторических типов», обобщая ту же «целенаправленную» логику в развитии культурных миров, что действует и в живых системах.

* Содержание наследия Н.Я. Данилевского составили вопросы образования и развития различных систем универсума: культурных миров, языков, конфессий, биоценозов, социально-хозяйственных и этико-политических систем, неслучайным образом интегрированных в «естественную систему мироздания». Основным его интересом явились диалектика, логика и, в целом, философия их образования, механизмы обретения дополнительности, структуры, гармонии и иерархии. Педагогически значимой составляющей наследия мыслителя стали также выявленные им критерии образовательной логики, позволяющие отличать образовательные процессы от антиобразовательных – как в биотической, так и в социальной, в первую очередь, педагогической, реальности.

* Педагогическая сущность наследия Н.Я. Данилевского наиболее адекватно определяется термином «философия образования», поскольку именно им охватываются важнейшие факторы развития его идей и обобщений, объекты его исследовательского внимания, точка зрения, с какой именно они его интересуют, его выводы, направленные на позитивное развитие «естественной системы мироздания» и её компонентов: биоценозов, хозяйственных и политических систем, культурных миров, иных образовательных феноменов биосферного и цивилизационного масштаба и «всечеловеческой цивилизации» как их интегрального, социоприродного и надысторического единства. Эти аспекты наследия мыслителя определяют и его возможную роль в современном философско-образовательном поиске, так как ориентируют педагогику (как особую подсистему образовательного процесса Вселенной, всё заметнее оказывающей на него своё влияние) на согласование логики искусственного образовательного процесса (собственно педагогического) не с какими-либо произвольными или стихийно выработанными пожеланиями, но с логикой развития объективных (не искусственных) образовательных феноменов, как-то: личность, семья, условия, регионы, народы, культурные миры и цивилизации. Идеи и обобщения мыслителя позволяют адекватно определять цели, смыслы, горизонты и перспективы образования в согласии с логикой объективного образовательного процесса в педагогических системах как базовых механизмов народного и международного, цивилизационного и «всечеловеческого» развития.

* В глобально-биосферном контексте современного философско-образовательного поиска и наиболее проявленных тенденций к вестернизации либо этнизации мирового образования наследие Н.Я. Данилевского ориентирует педагогику на воспроизводство и восстановление культурного и цивилизационного полиморфизма планеты, позволяет адекватно определять как национальные, так и наднациональные («типологические» и цивилизационные) смыслы образования в педагогических системах культурных миров как крупнейших образовательных феноменах, «не по замыслению чьему-либо созданных, но путём естественным». Как альтернативу «общечеловеческому» варианту глобализации в образовании оно предлагает «всечеловеческий» его вариант, восходящий к незападной и православной редакции христианского универсализма. В наиболее общем виде это означает, что химерной логике современной «ложнодихотомической» глобализации по принципу «Запад и остальное», редуцирующей мировое разнообразие, наследие мыслителя противопоставляет образовательную логику, исключая стихийные, «химерные» и летальные исходы и для отдельных миров, и для всей планетарной системы. Для самой педагогики значение наследия Н.Я. Данилевского состоит и в том, что педагогическая интерпретация итогов его наследия избавляет педагогические технологии от наметившихся перспектив превращения их в технологии мировой химеризации («управления человеческими ресурсами», «смены менталитета народа», «прохождения летальной точки» и проч.) и, таким образом, сохраняет их принципиальный образовательный и, собственно, педагогический характер.

* Типологические (цивилизационные) цели и смыслы образования, следующие из системы идей и обобщений Н.Я. Данилевского, предполагают педагогическое воспроизводство «типологических начал» культурных миров; организационную осознания, развития и модернизации цивилизационной идентичности субъектов образовательного процесса в педагогической действительности; сохранение самобытности, разнообразия, самодержавия, комплементарности миров и, таким образом, самой возможности их диалога и взаимодополнительности в интегральной системе «всечеловеческой цивилизации». В современной российской цивилизации использование педагогического потенциала наследия мыслителя означает её новое – «школьное» – воссоединение, воспроизводство, модернизацию и дальнейшее развитие в субъектах образования, в первую очередь, российской идентичности, основанной на культурной автономии, синергизме и взаимодополнительности наций и государств, составляющих её единое и естественное объективно-историческое, культурное, информационно-ценностное, экономическое и геополитическое пространство.

Научная новизна исследования: показана правомерность отношения к наследию Н.Я. Данилевского как к философско-образовательному источнику; педагогически интерпретированы идеи и обобщения мыслителя; исходя из концепции Н.Я. Данилевского о «всечеловеческой цивилизации», культурного и цивилизационного полиморфизма планеты, выявлены перспективы «цивилизационной» (типологической) философии образования и «всечеловеческого» варианта глобализации в образовании.

Теоретическая значимость исследования: выявлено философско-педагогическое значение наследия Н.Я. Данилевского в современном контексте; с позиций локально-цивилизационного и «всечеловеческого» подхода мыслителя рассмотрены пути оптимизации и гармонизации образовательной стра-

тегии культурных миров в период глобализации; сформулированы цивилизационные смыслы образования в педагогических системах культурных миров.

Практическое значение исследования: результаты могут быть использованы в преподавании курсов истории и философии образования, в разработке учебно-методических пособий, в философско-образовательных поисках, разработке теоретических основ философии и политики образования на уровне регионов, Российской Федерации и других государств.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологией, адекватной цели и задачам исследования, аргументированностью выводов, широким использованием биографических, естественнонаучных, историко- и философско-педагогических данных.

Апробация и внедрение результатов исследования: замысел и основные положения работы обсуждались на заседаниях кафедры педагогики ЕГУ им. И.А. Бунина и лаборатории «Культурно-образовательная среда Липецкой области» Института развития образования Липецкой области; докладывались на конференциях регионального, всероссийского и международного уровня, «круглых столах» по философии образования журналов «Педагогика», «Alma mater» (Вестник высшей школы). Результаты исследований использовались в публикациях, при разработке методических пособий, при чтении курсов: «Концепции современного естествознания», «История естествознания», «История образования и педагогической мысли», «Философия образования», «Актуальные проблемы образовательной среды Липецкой области».

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка. Во введении определены проблема, объект, предмет, цель и задачи исследования. В первой главе «Наследие Н.Я. Данилевского в историко-культурном и мировоззренческом контексте XIX–XXI веков» анализируются особенности культурно-образовательной среды становления философа, выявлены истоки и содержание его наследия. Во второй главе «Философско-педагогические аспекты творческого наследия Н.Я. Данилевского в философско-образовательном поиске российской цивилизации» предпринимается попытка педагогической интерпретации идей мыслителя, выясняется их философско-педагогическое значение, предлагается ряд смыслов образования в свете идей философа. В заключении подведены итоги, намечены перспективные исследовательские задачи.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Наследие Н.Я. Данилевского (1822-1885) детерминировано философско-образовательным поиском, преимущественно происходящим в процессе развития культурных миров России и Европы. Осуществляемый как в их объективно-историческом развитии, взаимодействии с иными мирами планеты, так и в развитии форм и содержании их «инобытия» (Г. Гегель) – обретении и осознании культуроспецифичных «планов и горизонтов развития» (К.М. Бэр), которые, с одной стороны, осмысляют и закрепляют пройденный опыт, а с другой, проецируют его в настоящее и будущее, определяя этим специфику миров, их цели и ценности, тип социальной иерархии и преобладающие концепции свободы присущей ей логикой – этот поиск формировал и диалог миров, и весь нелинейный образовательный контекст периода. Его многообразные противоречия,

проблемы и «вызовы» (А. Тойнби) и стали основным и конкретно-биографическим фактором становления и развития идей мыслителя.

Центральным объектом исследований и рефлексии Н.Я. Данилевского стал мировой универсум (Космос, «естественная система мироздания»), его биоландшафтные и социальные компоненты, в том числе, «умопостигаемая всечеловеческая цивилизация». При этом основными предметами его внимания явились структура, логика, диалектика и, в целом, философия образования этих феноменов и их компонентов: биоценозов, культурных миров, языков, конфессий, этических, мировоззренческих, методологических, финансово-хозяйственных и политических систем. Особым предметом внимания Данилевского стали **эволюционные** (образовательные) процессы: коэволюция и коадаптация живых, биотических, ландшафтно-социальных, этнокультурных, методологических и финансовых систем, языков, цивилизаций, конфессий, агро- и биоценозов («низкий денежный курс» и его повышение, «меры к обеспечению народного продовольствия», «устройство Каспийского рыболовства», гармонизация права, хозяйства, водо- и землепользования, международных и межсловных отношений), а также процессы **химерные**: экологические дисбалансы на Волге, Каспии, в водных и агроценозах, социальные, идеологические, этические и межнациональные конфликты («прививка цивилизации», «болезнь европейничания», «католические увлечения», «происхождение нигилизма», «общечеловеческая цивилизация», «конституционные вождения» и т.д.).

Причина того, что назревшую потребность «определения места России в международном процессе» (С.И. Бажов) удалось разрешить именно Н.Я. Данилевскому, состоит в том, что именно он объединял гуманитарный и естественнонаучный векторы в общественном сознании России, её исходное и новое, вполне европейское, качество. Воспитанный в период интенсивного взаимодействия России и Европы в среде русского офицерства XIX века (в полку его отца – Я.И. Данилевского, участника войны 1812 г., заслуженного генерала и консула в Сербии) и в среде мелкопоместных дворян Елецко-Ливенской округи (с. Оберец – родовое имение его матери, в девичестве Д. И. Мишиной), социально близкий к крестьянству, как и оно, хранивших ещё допетровские идеалы и ценности, а также в результате полученного им разностороннего образования (Царскосельский лицей и естественнонаучный факультет Санкт-Петербургского университета), Н.Я. Данилевский с детства не понаслышке знал о проблемах эпохи. Нерешённый крестьянский вопрос, негативные для России итоги «баланса интересов» с Европой, общее «европейничанье» верховной власти как во внешней, так и во внутренней политике вступали в резкое противоречие с системой ценностей православного дворянина и мыслителя.

Особое значение в таком развитии Н.Я. Данилевского имела философско-педагогическая концепция Царскосельского лицея. Сформулированная в период мощных прозелитических, информационных и военно-политических акций против России М.М. Сперанским и А.Н. Куницыным (ещё недавними семинаристами) и восходящая не к европейскому либерализму в образовании, но к ещё допетровскому российскому «инобытию», «пестующей» педагогике православных семинарий, идея сослужения российских сословий «Богу и Отечеству», православной идее самодержавной свободы всех разномасштабных проек-

ций Универсума, она стала одной из немногих защитных и «чисто русских изобретений» (А.Д. Егоров) в области светского образования страны. Философско-педагогическая концепция Царскосельского лицея, продолжив определяющее патриотическое воздействие семьи Н.Я. Данилевского (и всей духовно-нравственной атмосферы мелкопоместного дворянства Елецко-Ливенской округи и, кроме того, среды российского офицерства первой трети XIX века как основных сред образования мыслителя в детские и юношеские годы), оказала значительное влияние на личностное, информационно-ценностное и духовное становление мыслителя, обусловила основные темы, направленность и содержание его творчества, цели которого прямо реализуют одно из её центральных положений – «защита Отечества и Православия» от «соседственных народов».

Важнейшим истоком идей мыслителя стали также обобщения его учителя и научного руководителя по Каспийской экспедиции К.М. Бэра, который ещё в 1832 г. создал теорию типов животных (на материале эмбриологии), где факты целенаправленного и взаимодополнительного развития живых систем находят своё первое достоверное обобщение, позднее подтверждённое также в палеонтологии, генетике, экологии и не только не подвергаемое сомнению в последующем развитии мирового естествознания, но являющееся одним из базовых оснований теоретической биологии и биосферологии и в современный период.

Идея типа, зафиксированная Бэром в законе «зародышевого сходства», в его и Данилевского наблюдениях обретенных «типологических» различий под действием «управляющих планов и горизонтов» развития, на основе чего осуществляется (ими впервые и отмеченная) взаимодополнительность систем в системах высшего порядка (экосистемах), стала обобщением большого количества позитивно полученных фактов из разных областей биологии. На идее «типологического развития» и комплементарности систем построена и теория Н.Я. Данилевского о «культурно-исторических типах» (локальных цивилизаций), объединённых в «умопостигаемую всечеловеческую цивилизацию».

Методологически полученная тем же способом, что и теория К.М. Бэра (обобщением максимума фактов, но не о развитии эмбрионов, а об историческом развитии народов, в частности, России и Европы), она стала крупным событием в истории осознания человечества как элемента Вселенной. Роль «управляющих планов и горизонтов» живых систем в развитии культурно-исторических типов выполняет, по Данилевскому, несовпадающая специфика их «начал», подобная геному организмов, системе аксиом, догматов, ценностей, формирующих те или иные организмы, геометрии, конфессии, системы этики так же, как «область значений» – «область определений» в алгебре.

Наличие «начал» соответствует появлению какого-либо «культурно-исторического типа человечества» (славяне), их реализация формирует особый культурный мир (славянство и Россия), дальнейшее их развитие – соответствующую, более или менее развитую, цивилизацию. Нелинейное взаимодействие цивилизаций (во времени, пространстве и Духе) формирует «преемственные» друг другу либо «уединённые» цивилизации и, кроме того, некую интегральную и «умопостигаемую» суперсистему цивилизации «всечеловеческой».

Так, современная мыслителю российская цивилизация – только «высшее выражение начал славянского типа», что означает возможность и иных его ци-

визаций, в том числе, и в России. Цивилизация есть явление, изменяющееся во времени, мир же локализован, но не только и не столько в пространстве, сколько в своём «кинобытии». Славянский мир и Россия сменили, фактически, две редакции своей цивилизации – российскую, допетровскую, где достигли первого выражения и своего масштаба, и российскую, «европейничающую», современную Европе, где реализация начал, хотя и была затруднена, но позволила ей возглавлять славянский мир и на сопоставимом уровне взаимодействовать (практически и теоретически) с прежними и современными цивилизациями (Египтом, Индией, Китаем, Грецией, Римом, Византией, Европой и т.д.).

Локально-цивилизационный, универсально-интегративный и «всечеловеческий» подходы Н.Я. Данилевского, опирающиеся на фактически достоверное теоретическое воссоздание важнейших этапов научно-мировоззренческого и объективно-исторического развития, оказались весьма плодотворными в историческом и футурологическом отношении. Они не раз доказали свою эффективность уже в теоретических и хозяйственных успехах самого Данилевского, работах его объективных последователей, в состоявшемся объективно-историческом развитии России и мира (крушение папистского, цивилизаторского, панлогического и формационного романтизма, нарастающий кризис европоцентризма, особенно явный в контексте современных биосферологии и глобалистики (Д. Медоуз, Н.В. Тимофеев-Ресовский, А.Н. Тюрюканов, Н.Н. Моисеев, С.П. Капица, Ю.В. Яковец и мн. др.), структурализма и постмодернизма (К. Леви-Стросс, Ж. Делёз, Ю.М. Лотман, Э. Кассирер, О. Тоффлер, Ч. Сноу, Н.В. Алисов, Б.С. Хорев, Г.Д. Гачев, Ф.И. Гиренок и др.)).

Далеко не всякий мыслитель имеет так много как прижизненных, так и посмертных доказательств адекватности и прогностической мощи своих выводов. Доказавшие свою эффективность подходы Н.Я. Данилевского, не раз подтверждённые также наукой XX-XXI вв., позволяют реконструировать и философско-образовательный поиск и диалог христианских цивилизаций, в котором и наследие мыслителя находит свое закономерное место. Так, объективно-историческое и теоретическое развитие каждого мира действительно обнаруживает некий внутренний параллелизм: на Западе – «война всех против всех» Гоббса и захват Америки; идея «раба и господина» у Платона, Гегеля, Фукуямы и славянская и африканская работорговля; идея национального государства Фихте и организованные европейцами этнические чистки, фактически, на всех континентах; в России – православный персонализм и универсализм, идея дополнительности систем мироздания у К.М. Бэра, Н.Я. Данилевского, П.А. Кропоткина, В.В. Докучаева, Э.С. Бауэра, А.С. Панарина и мн. др. и соборный характер российской цивилизации, сохранение и синергизм всех её этносов, особенно заметный в сравнении с практическим отсутствием многонациональных государств в Европе, где исключения (Швейцария, Бельгия) только подтверждают правило. Значительная независимость таких параллелей от окружения действительно позволяет рассматривать миры как некие темпоральные и культурные монады (типы), что позднее и состоялось (у О. Шпенглера, К. Ясперса, А. Тойнби, К. Леви-Стросса, С. Хантингтона и мн. др.) и что делает их подобными живым и разумным системам, поддерживающим свой гомеостаз. Обилие

таких параллелей действительно предполагает наличие некоей направляющей структуры, ответственной и за несовпадение миров с мирами соседствующими.

Роль такой структуры (Бэром и Данилевским названной «начала», «планы и горизонты развития», Гегелем «инобытие», Шпенглером «прафеномен», Мамардашвили «умное бытие», «упакованное прошлое», «вечная современность», «избыточный регистр жизни» и т.д.) заключается в том, что как «область значений» она определяет не только собственное время мира, но и направления его теоретического и объективно-исторического развития, обеспечивая опознаваемость во времени, пространстве и Духе, что и позволяет говорить о философско-образовательном поиске миров и необходимости их диалога с тем, чтобы поиск действительно состоялся (в полном согласии с принципом Н. Бора о невозможности описания сложных явлений на каком-либо одном языке).

Исторически философско-образовательный поиск проявился не только в определении типологического содержания «инобытия» миров («начал», аксиом...), но и в ряде «типологических» форм, всегда определённым образом «отливающих» содержание того или иного «инобытия» (в миф, ритуал, символ, «план, прочитываемый разумом», «понимательную машину» (М.К. Мамардашвили и т.д.). Проявился он и в ряде концепций, регламентирующих цели и смыслы образования на уровне личности, семьи, народа, государства. В Европе он привёл к развитию таких форм «инобытия», как рационализм, наука, школа, культура диспута и проч., специфически европейских, хотя в своей «нецивилизованной» по-европейски форме они встречались всюду: от арабских университетов, талмудического рационализма до китайских и индийских трактатов.

Наиболее актуальные из них – идеи (и её воплощения) национального государства, школы и автономного университета, наука как сознания – составили основные особенности культурного мира Запада. В России этот поиск привёл к созданию православного типа и идеала самодержавной и иерархически организованной семьи (где сама иерархия понимается как делегирование полномочий – способ и механизм самодержавия), ставшей историко-культурной матрицей всего российского социума, государства и цивилизации (И.Е. Забелин, И.А. Ильин); к идее самодержавного православного государства, где каждый этнос понимался как «Образ Божий» (И. Дамаскин); к принципу культурной, но не территориальной автономии наций; ряду историсофских и прямо философско-образовательных концепций («Слово о Законе и Благодати», «Москва – «третий Рим», «Новый град Константина», «Новый Израиль», «О причинах гибели царств», «О зачатии и здании царствующего града Санктпетербурга» (1720 г.) и других, регулирующих развитие всего образовательного феномена России.

Теоретическая компонента российского поиска осуществлялась во многих работах (Филофея, И. Грозного, А. Курбского, И.С. Пересветова, С. Полоцкого, Е. Славинецкого, Ф. Прокоповича, С. Яворского, Г.С. Сковороды, Д.И. Фонвизина и др.), по охвату проблем не уступающих европейским, но выраженных в иной форме «инобытия». Анализ контекста творчества мыслителя показал также, что Россия и Европа и в «инобытии» и в объективно-историческом развитии обнаруживают принципиально разные философии образования, что нашло своё выражение и в присущих им концепциях свободы: европейском либерализме, с одной стороны, и российском самодержавии, с

другой. В целом, отличие европейской и российской концепций свободы может быть сведено к противоположности их основных социальных оппозиций: «раба и господина – в Европе, что предполагает «освобождение» только в результате их столкновения, а в России – в форме «отца» и «сына», что не предполагает либералистского подавления или бунта, но самодержавное становление и смену в естественном порядке жизни. Эти оппозиции стали основой социальной иерархии миров, что нашло отражение и в принятых в обществе обращениях друг к другу – родственным в России и внешне-иерархическим – в Европе.

В согласии с типологической концепцией свободы объективно-историческое развитие России осуществлялось путём свободного расселения.

При этом не только были сохранены древнейшие особенности – самодержавная семья, исходное православие, но и была выработана особая концепция социального мира, реализованная в сослужении сословий и этносов «Богу и Отечеству», в «крепостной» взаимозависимости социальных слоёв, не связанной с европейским феодальным порабощением. Во взаимоотношении этнических групп также была выработана концепция культурной, но не территориальной автономии, что выразилось в синергизме российских наций, интеграции национальных элит и иных социальных страт с соответствующими русскими.

Если в России каждый народ понимался как проекция универсума и «Образ Божий», то следствием либерализма Европы стало её превращение в некоего «киллера» культурных миров. На всём протяжении своего существования она не только «умножала» себя по всему миру, но и всюду организовывала этнические и культурные чистки. Иноэтнические культуры при этом отеснялись в социальные низы либо исчезали вовсе. Качество же социальной элиты отождествлялось с качеством самой европейской культуры. Именно так проявилась проекция Европы и в России – как «слом» почти тысячелетие присущей ей философии образования и самодержавной концепции свободы. Полем противостояния этих концепций свободы Россия стала с петровских времён в процессе драматичной взаимоадаптации культур. Осложнялся этот процесс некритическим отождествлением необходимости перевода чуждого «инобытия» с необходимостью замены им «инобытия» российского, что обусловлено было как культурной мутацией власти, так и её статусными притязаниями, в частности, возможностью абсолютизации своих полномочий. Итогом этих процессов стала сугубо «представительская», но не рациональная победа европейских форм «инобытия» в XVIII-XIX вв. и «культурная мутация» отечественной элиты.

Российские дворяне XVIII-XIX вв., воспитанные преимущественно в пансионах с «нерусским образованием», а также в иезуитских коллегиях, нацеленных на «все высшие сословия России» (А.Д. Егоров, М.Н. Костикова и др.) и составивших самую развитую (и извне управляемую) систему с пансионом в Петербурге (400-500 чел.) и академией в Полоцке (800-900 чел.), фактически, первую педагогическую систему России, удовлетворяющую этому понятию, охватывающую весь Запад, Северо-Запад и Юг России (от Киева, Петербурга и Москвы до Астрахани и Одессы) и склонную под предлогом просвещения к дальнейшему развитию, стали заложниками полученного образования.

Победа европейских педагогических форм «инобытия» выразилась и в последующем строительстве, вместо иезуитской, новой системы, за основу ко-

торой был взят, однако, не православный опыт воспитания (в семинариях, академиях, Лицее), но германские образцы, в частности, система университетских округов и гимназий, по-иезуитски, однако, вырожденная иезуитским воспитателем (Я. Гордин) С.С. Уваровым в «попечительный» либерализм в образовании. Автономия университетов и самодержавие научного, в том числе и научно-педагогического, поиска были заменены здесь на патерналистски-закамуфлированную «господскую» форму либерализма. Выразилось это и в том, что управление и развитием гимназий с 1835 г. занимались не университеты, но параллельная структура, решающая вопросы школьного образования не из академических целей, но от педагогики и научной достоверности зачастую весьма сторонних. Классическая философия образования эпохи Просвещения уже в XVIII-XIX вв. использовалась, таким образом, не только в прямом своём значении, но и как идеологическое прикрытие для информационно-ценностного инфичирования противостоящего мира, как особый – «образовательный» – инструмент культурного и религиозного прозелитизма, некий новый способ получения либеральных оппозиций в социуме.

«Раба» и «господина» уже прямо воспитывали с помощью «устроения умственных плотин» в университетах и некритического отождествления самодержавия с абсолютизмом. В итоге, начиная с XVII в., не уступая Европе ни в наличии, ни в содержательной глубине философско-образовательных концепций, Россия проигрывала в воспроизводстве и информационном обеспечении своей специфики. Обусловлено это было сугубо представительской, но не рациональной победой либеральной концепции свободы. Российская же концепция свободы самодержавной, не получившая должного представительства в российском «инобытии», в первую очередь, педагогическом, в итоге выродилась в идеологическое прикрытие для вестернизации страны с помощью школы, в патерналистский либерализм в образовании, «отечески» подавляющий и университеты, и культурную самобытность, и исходное самодержавие российского социума. Итогом либералистски-инфичированных философско-образовательных поисков Европы явилась её глобальная и химерная проекция уже в XIX веке, депрессия иных миров и редукционно-химерная диалектика «европейничавшей» России. Продолжилась она агонией Российской Империи уже в начале XX века, когда почти все положительные итоги развития были сметены очередной «рабской» формой либерализма: бомбами либерально-инфичированного студенчества и пролетарским гегемонизмом со свойственным ему культурологическим и социальным дарвинизмом.

Необходимость сопротивления информационно-ценностному прессингу, зачастую только прикрытому идеей Просвещения (в целом, и легитимизировавшей глобальную проекцию европейской культуры и депрессию иных миров), привела, однако, уже в начале XIX века к созданию «защитных», собственно, российских концепций. Одной из немногих таковых стала философско-образовательная концепция Царскосельского лицея. Созданная выходцами из духовного сословия М.М. Сперанским, А.П. Куницыным, А.И. Галичем и соединяющая в себе «более достоинств, чем любой университет» (Сперанский), на фоне голицинско-уваровского «попечительного либерализма» в образовании, она стала чуть ли не единственной концепцией, преемствующей ещё до

петровскому российскому «инобытию», в частности, отечественной концепции свободы: самодержавия и сослужения этносов и сословий Богу и Отечеству.

Именно она определяла деятельность А.С. Пушкина, А.М. Горчакова, Н.К. Гирса, Л.А. Мея, А.В. Головнина, Ф.М. Достоевского, К.С. Веселовского, Д.А. Толстого, Д.Н. Замятина, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Н.П. Семёнова, Я.К. Грота, М.А. Корфа (воспитателя Александра II) и многих других лицеев. В творчестве Н.Я. Данилевского, однако, она нашла, может быть, самое мощное своё продолжение. Именно им идея самодержавия была доведена до логического завершения – обоснования самодержавия и одновременно дополнительности культурных миров и народов в «умопостигаемой всечеловеческой цивилизации». Сделано это было уже в европейских формах «инобытия».

Так, впервые в рамках теоретического сознания современного типа логики, примитивно «суммирующей», «отбирающей» и «вычитающей» миры, всюду приводящей не к образовательному, но к химерному развитию, была противопоставлена логика образовательная, совпадающая с объективной и нелинейной диалектикой этно- и социогенеза, закономерно приведшего планету к цивилизационному полиморфизму. Появились работы Данилевского в тот момент, когда отчётливо проявились те «типологические» интенции Европы, которые сформировали парадоксальное сочетание её агрессивности и христианского сознания. Продлеваемые и в сферу научного сознания, они привели к тому, что в XIX-XX вв. состоялась не только стихийно-практическая, но и научно-теоретическая попытка ревизии христианских императивов. Именно так осуществлялась и проекция императива «господства» и избранничества на сферы биосоциальных систем (Мальтус, Конт, Дарвин), экономики (Смит), отношений людей (Штирнер, Ницше), сословий (Маркс) и народов (Энгельс, Гитлер).

В 1830-1842 гг. в «биологической философии» О. Конта впервые высказываются идеи об установлении гармонии путём «элиминации всего негармонического». Позднее они составили и основное содержание теории «естественного отбора» Ч. Дарвина. Гармония и приспособление вырождались здесь, однако, в перманентный конфликт, что, по сути, снимало саму проблему гармонии и приспособления. Наблюдения Бэра и Данилевского, их «типологически» иное и значительно более достоверное обобщение, успешное применение этого обобщения на Волге, Каспии и других регионах, подтвердившее эту адекватность (где критерием стала гармонизация как биотических, так и хозяйственных процессов), свидетельствовали, однако, что и в природе, и в социуме происходит не «Генезис» бытия с помощью его элиминации, но само «Бытие».

Оттенки перевода именованной первой книги Библии отражают, т.о., сущность расхождений западного и российского сознания. Необходимость различения научно- и этически-недостоверных попыток сциентически обосновать типологически обусловленные господские притязания на избранность и господство подвигла Н.Я. Данилевского и на основательную критику дарвинизма как одну из самых серьёзных концепций, легитимизирующих элиминирующую логику, в том числе, и в сфере геополитики. Полученная методологически так же, как и теория типов К.М. Бэра, то есть, не перенесением аналогии организма на социальную действительность, но на основании обобщения фактов «особенностей исторического воспитания», различий «вероисповедных», в «психиче-

ском строе» и т.д., где аналогия не метод исследования, но его итог – теория типов Н.Я. Данилевского стала фактически первой позитивистски и метафизически доказательной теорией, развенчивающей и линейно-панлогической европоцентризм и научно недостоверный, антихристианский по своим выводам либерально-типологический сциентизм Европы. В целом, если до Н.Я. Данилевского самобытная Россия существенно проигрывала в представительстве своего «инобытия», то в его работах «типологически» российская концепция образования, совпадающая в своих основных чертах и с историей становления самодержавной России, и выявленной мыслителем логикой объективно-исторического образовательного процесса, где бы он ни осуществлялся в природе, сознании или социуме, нашла своё первое и блистательное выражение.

Позднее поддержанная мыслителем традиция самодержавного и антилиберального мышления, восходящего ещё к допетровскому российскому «инобытию», продолжилась уже в работах Н.Н. Семёнова, Д.А. Хомякова, А.Л. Тихомирова, И.А. Ильина, И.Л. Солоневича, отчасти, П.А. Кропоткина, в русском персонализме и солидаризме (Н.О. Лосский, С.А. Левицкий и др.). Стремление Бэра и Данилевского к отражению «естественной системы мироздания» стало также переходной формой от шеллингианского органицизма к методологии «эмпирических обобщений» (В.И. Вернадский, Н.В. Тимофеев-Ресовский, А.Н. Тюрюканов, Н.Н. Моисеев и др.), фактически, исторической формой этой методологии, которой прямо преемствовал уже учитель Вернадского – В.В. Докучаев, реализовавший в 1878 г. проект Н.Я. Данилевского и П.П. Семёнова-Тян-Шанского по исследованию «чернозёмных пространств России» (не осуществлённый в 1849 г. из-за ареста мыслителя «по делу Петрашевского»).

Целостный философско-образовательный подход мыслителя представляется продуктивным и для современного философско-образовательного поиска. Так, опора на идеи Н. Я. Данилевского позволила предложить понимание процесса и феномена образования, его отличие от логики химического развития, определить понятие «цивилизационная философия образования»; понимание и разграничение понятий «философия образования», «философия педагогики», «философско-образовательный поиск». В частности, мы исходили из того, что понятие «философия образования» не тождественно понятию «философия педагогики», за которым остаётся значение определения смыслов образования в искусственных образовательных системах, собственно педагогических. Системы эти только более или менее могут соответствовать предикату «образовательные», и философия их предстаёт в этом случае только частью целой «философии образования», но которые могут и выпадать из разряда образовательных, сохраняя, однако, все внешние признаки педагогических систем, оставаясь, в частности, «прикладной философией» (П. Наторп, С.И. Гессен).

Особым достоинством мыслителя является то, что цивилизационная проблематика рассмотрена им не только с учетом потребностей славянства и России, но и с интегральных позиций «всечеловеческой цивилизации». В его трудах и «европейничающая» Россия, впервые в рамках научного сознания современного типа, была осознана в системе мировых культурных традиций.

Век XIX, завершившийся переворотом 1917 года, и век XX, завершившийся демографической, «моральной и идентификационной катастрофой рос-

сийского этноса), предстают в этом контексте как прямые итоги длительной «болезни европейничания» в российском образовании и, таким образом, подтверждают и адекватность идей Н.Я. Данилевского, и необходимость привлечения их к современной философии педагогики в России с тем, чтобы избежать подобных итогов в будущем. Однако сложившаяся ещё в XIX веке традиция фрагментарного, преимущественно, историософского и также западнически политизированного восприятия Н.Я. Данилевского и сегодня влияет на его прочтение, способствует, в частности, попыткам обосновать некий «цивилизационный и консервативный романтизм» мыслителя. Современные катастрофические геополитические, демографические, экономические и идентификационные «последствия забвения предостережений» Н.Я. Данилевского и в России и в мире недвусмысленно свидетельствуют, однако, о «романтизме» именно критиков мыслителя (А.М. Деборин, Е.Б. Рашковский, М.Н. Пеунова, В.Ф. Пустарнаков и др.), в том числе, и современных (см. недавние определения идей мыслителя как «консервативно-романтические» «имперские притязания» у немецкого автора А. Игнатова, отечественного – Н.И. Ионова («буйная фантазия националистов»)), репродуцирующих уже отвергнутые и историческим, и научно-теоретическим развитием линейно-панлогические и западнические возражения мыслителю. Кроме того, несмотря на ещё появляющиеся такие определения, не следует, однако, думать, как отмечает С.И. Бажов, что «эта точка зрения ... является общепринятой». Так, Н.В. Мордовской не только не считает Данилевского каким-либо «романтиком», но называет его «идеологом восходящего российского капитализма». Всё большее число исследователей также отмечают ценность философии хозяйства Н.Я. Данилевского, особенно в контексте расширяющейся логики капитализма и глобальных эколого-экономических проблем (Ю.В. Яковец, Л.В. Лесков, А.И. Субетто и др.).

Цивилизационную теорию Данилевского как чрезвычайно ценную «историко-методологическую парадигму» и важнейший этап в адекватизации сознания миру рассматривают П.А. Сорокин, К.В. Султанов, В.В. Шапаренко, Б.П. Балугев, И.Б. Орлова, Б.А. Кольцов и др. Не случайно также, что именно в универсально-всечеловеческом и локально-цивилизационном «подходе Данилевского» видят сегодня возможность не только «заполнить теоретический вакуум, образовавшийся в российском общественном сознании после падения вульгарно-материалистического учения о социально-экономических формациях, а именно, после краха марксизма-ленинизма» (Е.С. Троицкий), но и одну из самых серьёзных альтернатив идее «золотого миллиарда» и глобальной периферии (Д. Медоуз, К. Поппер, З. Бжезинский). Развивающаяся уже в работах В.В. Докучаева, В.И. Вернадского, Н.В. Тимофеева-Ресовского, Н.Н. Моисеева и др. эта альтернатива не только сформулирована впервые Н.Я. Данилевским, но и получила первое практическое развитие в его успешном управлении агро- и водными биоценозами Волги и Каспия, Крыма, Грузии, русского Севера и всей Европейской России. Сохранение цивилизационной структурированности мира, несмотря на все кровавые попытки хирургически выстроить «общечеловеческую цивилизацию» в XX в., также свидетельствует о панлогическом и «европоцентричном романтизме» именно западнических критиков мыслителя,

в частности, о «формационном» романтизме марксистских теоретиков, первыми пустивших в оборот термин «романтизм» относительно идей Данилевского.

Об именно их «романтизме» свидетельствуют и историческая судьба марксистов в России, сметённых, наконец, с политической арены, и сохранение цивилизационных границ мироздания, и явно нарастающий пессимизм в странах либеральной демократии («закат Европы») Шпенглера, «чувство исторической тревоги и пессимизма» Бжезинского¹, ожидание катастрофических «столкновений по линиям цивилизационных фронтов» у С. Хантингтона, С. Козна, П. Бьюкенена и др.). Как отмечает А.А. Галактионов, «осуществление или последствия забытых предостережений» и есть «критерий истины в истории». Подтверждает он истинность обобщений именно Н.Я. Данилевского.

Об этом же свидетельствует и научно-теоретическое развитие XX-XXI вв., подтвердившее подавляющее большинство его выводов. К сожалению, на смену этим «романтизмам» приходят очередные либералистские их редакции, так же как и прежние пренебрегающие и рациональными, и эмпирическими доказательствами, как и прежде уповающими, фактически, на чисто представительскую свою победу (романтизм «общечеловеческой конвергенции» в глобальном образовательном пространстве (Э.Д. Днепров, Б.С. Гершунский, А.П. Лиферов), «конца истории» (Ф. Фукуяма), «открытого общества» (К. Поппер), «золотого миллиарда» (Д. Медоуз), по-прежнему линейно-панлогического, социал-дарвинистского, неомальтузианского и уже глобально-цивилизаторского толка. Трагическое завершение XIX в., кровавая история XX, недавние попытки вновь «через школу поменять менталитет русского народа», хотя бы и посредством «прохождения летальной точки» (Э.Д. Днепров), показывают, однако, что проблемы, впервые поднятые Н.Я. Данилевским, не только не сняты, но остро актуальны. Привлечению идей мыслителя к современным философско-образовательным поискам способствует и тот факт, что процессы многообразно развивающегося кризиса российской педагогики, в развитии которого определяющую роль сыграла диагностированная именно Данилевским «болезнь европейничания», в полном согласии с его диагнозом (в частности, о том, что государство, теряющее «народную основу, вообще не имеет никакой причины существовать»), привели Россию и к кризису образования в стране, и к затяжному кризису самого образовательного феномена России². Уже в конце XX века эта болезнь разразилась демографической и «идентификационной катастрофой российского этноса». В 90-х г. XX в. это привело, наконец, к постановке вопросов о «целях и смыслах педагогической деятельности», о «перспективах и ценностях образования», к появлению интереса к философии и диалектике отечественного образования в контексте его взаимодействий с Западом.

Необходимость устранить философско-педагогический вакуум в России, возникший в силу её «европейничающего» развития, требует привлечения к этому поиску и почему-либо не востребованных идей, в первую очередь, тех,

¹ « в наиболее сознательных кругах западного общества начинает ощущаться чувство исторической тревоги и, возможно, даже пессимизма...». Бжезинский З. Великая шахматная доска. М., «Международные отношения» 1998. С.250-251.

² «Ведь погибают царства не оттого, что тяжёлый быт и нелегкий мьгарства, но оттого, что люди царства своего не уважают больше...» Б.Ш.Окуджава.

которые были отвергнуты, в том числе, на основе западнически политизированного и недостоверного рассмотрения. Однако, несмотря ни на приоритет глобального («всечеловеческого») проекта взаимодействия миров Данилевского, основанного на осознании цивилизационного полиморфизма мира, ни на декларируемый «мировоззренческий плюрализм и тот факт, что отечественное образование уже имеет сопоставимый с «глобальным» масштаб, российский вариант взаимодействия культурных миров к рассмотрению не принимается.

Одновременно не только обсуждаются, но уже и прямо решаются проблемы построения некой единой, неясно кем управляемой «мега-системы глобального образования» (Э.Д. Днепров, А.П. Лиферов, Б.С. Гершунский), где её основными субъектами будут не культурные миры, но «национальные образовательные системы», что автоматически предполагает их более или менее драматичный выход из уже существующих наднациональных систем, только одной из которых является Российская Федерация. Глобализация в образовании, несмотря на декларируемый «мировоззренческий плюрализм», понимается как вестернизация, как «ложнодихотомический» выбор «Запад и остальное» (И.Б. Орлова), которые и предлагаются, фактически, как шантаж для избежания «столкновений по линиям цивилизационных фронтов» (С. Хантингтон).

О «западноидном» (А.А. Зиновьев) состоянии отечественной педагогики свидетельствуют, однако, только внешне противоположные попытки вновь идеологизировать Россию и российское образование под национальным флагом. Для «органичной» отечественной традиции, как отмечают С.А. Ан, Л.Н. Голубева, Н.Я. Данилевский, И.А. Ильин, В.В. Кожин, П.А. Сорокин и многие другие, характерна, однако, совершенно иная позиция, отвергающая и этнизацию и вестернизацию как господствующую философию образования в многонациональной стране. Тем не менее, неявной основой, принятой в 2002 г. «Национальной доктрины образования в Российской Федерации», стала не «национальная» для России, но западная идея об одном государстве для одной (своей) нации, где понятия «народ», «нация», «государство» и «школа» совпадают автоматически, где и образование может быть только национальным.

Увлечение национальным в многонациональной России означает, однако, не критический отказ от уже состоявшейся наднациональной её идеи, от цивилизационной философии её тысячелетнего становления, от объективно цивилизационного характера и масштаба и России, и русской нации, и других наций, вошедших в состав её народа. Отечественная – национально-русская философско-педагогическая традиция, не уничтожающая народы, но выводящая их к государственности, адекватная многонациональной России, не сказала в «Национальной доктрине», что само по себе противоречит её именованию и как «российской», и как «национальной» для нашей страны.

Впрочем, и классической западной традиции такой подход не соответствует: «Россия слишком величественна, чтобы проводить национальную политику... её дело в мире есть политика рода Человеческого» (П.Я. Чаадаев). Национальная Россия, но не Россия-цивилизация, «ещё слишком сильная, чтобы быть просто пациентом Америки», устраивает и наших геополитических конкурентов. Так, тот же З. Бжезинский полагает, что «... как для Европы, так и для Америки национальная и демократическая Россия является желатель-

ным с геополитической точки зрения субъектом, источником стабильности в изменчивом евразийском комплексе» (см. З. Бжезинский, там же, с.143-144).

Предлагается нам «Национальная доктрина» в образовании, следовательно, той «единственной сверхдержавой», которая в качестве регулятора собственного развития использует именно в России выработанный принцип культурной, но не территориальной автономии, с тем различием, что касается он не этносов и наций, как в России, но отдельных семей (что закономерно обрекает их на статус «этнографического материала» для «плавильного котла американской культуры», закономерно развивающейся в новую суммированную, но не интегрированную нацию цивилизации западной). Однако именно с помощью ограниченного применения этого – российского – принципа и достигается, например, в США социальный прогресс и синергизм культур вместо их изоляции, конфликтов и отбора, оставляемых и рекомендуемых для «глобальной периферии», в том числе, для России и других государств нашей цивилизации.

Принципы «Национальной доктрины», таким образом, буквально совпадают с намерениями расчленив российскую цивилизацию. Этим путём и организуется «вакуум наднациональной идеи», в котором упрекают Россию те, кто этот вакуум России и рекомендует (см. З. Бжезинский, там же с.133).

Наряду с экономическим и геополитическим прессингом этот вакуум уже стал действенным механизмом депрессии российской цивилизации. Так, под национальным предлогом происходит и «вестернизация», и фактическая денационализация страны и её образовательной системы. Однако, как отмечает А.С. Панарин, «Россия может оказаться бессильной перед демонами националистической сепаратизма, если в её пространстве (в первую очередь, образовательном – В.С.) будет действовать логика этнической суверенизации»³.

Национально идеологизированная философия образования продолжает, кроме того, уже принёсшую свои негативные плоды либеральную и марксистскую традицию, проявившуюся и в расчленении единой России по (в Европе изобретённому) национально-территориальному признаку, и в закономерном крушении СССР. Служит она той – химерной – логике, которая уже в работах последователя Н.Я. Данилевского – К.Н. Леонтьева – названа «политикой племенного разрушения». При внешней оппозиционности два наиболее проявленных вектора – к этнизации и вестернизации образования – на деле отражают единственный, а именно, геополитическими конкурентами России настоятельно рекомендуемый вариант, генерирующий, в случае успеха, расчлнённую, догоняющую, редукционно-химерную и несамостоятельную культуру.

Вестернизирующие этнизация и глобализация образования как две стороны одного процесса угрожают, однако, тысячелетнему единству образовательного феномена России, объективно надэтническому – цивилизационному – вектору её становления и, таким образом, противоречат и онтологическим – образовательным – задачам педагогической деятельности. Не снимая задач по адекватному взаимодействию с Западом и национальными образовательными сис-

³ Панарин А. С. Россия в Евразии: геополитические вызовы и цивилизационные ответы // Социальная философия и философская антропология: Труды и исследования. - М., 1995. - 242 с. С.14.

темами, они вступают в противоречие с логикой развития этой цивилизации, где «этно-разрывающей» и химерной логике противопоставлена логика интегративно-дифференцирующая, системообразующая и образовательная.

Последнее требует гармонизации и согласования векторов к национализации и глобализации образования объединяющим и гармонизирующим их подходом. Именно такой подход и предоставляет нам обобщение о локальных цивилизациях во всечеловеческой цивилизации Н.Я. Данилевского. Исходит он из структурированного мира, в котором над каждым суверенным народом и культурным миром возвышается некая суперсистема – цивилизационный свод высших принципов, которым подчиняются все нации, сословия и государства, создавая тем самым стабильное и, именно, образовательное пространство.

Завершается эта иерархия «всечеловеческой цивилизацией», элементы которой находятся в комплементарном единстве и диалоге, этическим и рациональным регулятором которого является система религиозно-нравственных ограничений, сугубо рациональных и научно достоверных процедур.

Являясь первым обоснованием необходимости сохранения цивилизационной структуры мира, наследие Н.Я. Данилевского, таким образом: а) раскрывает историю вопросов, решаемых отечественной философией образования, историю и характер взаимодействий таких образовательных феноменов, какими являются миры и цивилизации, в частности, Россия и Европа; б) существенно дополняет спектр состоявшихся подходов к философии российского и мирового образования цивилизационной и культурно-типологической проблематикой; в) может стать мощной теоретико-позитивистской основой для адекватной – цивилизационной – модели образования, философии педагогики и политики образования в культурных мирах и, именно, в России и тех государствах, которые и образуют с ней один культурный мир и «организм природы и духа» планеты, а также один субъект глобального объективно-исторического образовательного процесса. Педагогическая интерпретация цивилизационных и методологических идей Н.Я. Данилевского предлагает в качестве регуляторов развития не стихию властных притязаний, но рационально-ценностную и этически выверенную процедуру, направленную на выявление логики образовательного процесса, согласование с ней логики процесса педагогического, в том числе, и «всемирно-педагогического» (В.Г.Безрогов, М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов), который в контексте идей и обобщений мыслителя именно для того, чтобы оставаться образовательным, должен, в первую очередь, воспроизводить типологическую специфику субъектов образования, опираться на неё, а не на те или иные абстракции, зачастую только прикрывающие антиобразовательные цели.

В самом общем виде это означает восстановление научного самодержавия педагогики, что, как буквальный «залог её величия», освобождает её от необходимости быть «прикладной философией» для любой, даже и самой рискованной идеологеммы. Истинно же образовательным регулятором школы и педагогики становится философия образования как особый теоретический курс, этически и рационально организованная процедура поиска смыслов, целей, задач и горизонтов образовательного процесса, в том числе, и в культурных мирах как особых образовательных феноменах, «не по замыслению созданных, но путём естественным», что осознано и в современной науке как не-

обходимость отказа от «стихии разумов» в качестве регулятора развития, как потребность в альтернативной стихии системе «Коллективный интеллект» (Н.Н. Моисеев). Философско-педагогические следствия цивилизационных обобщений Н.Я. Данилевского, таким образом, таковы:

- В контексте его идей образовательная действительность как объект педагогики расширяется: а) до объективно существующих локальных цивилизаций; б) до рамок глобального образовательного сообщества; в) до умопостигаемой «всечеловеческой цивилизации». В условиях современной глобализации такое расширение позволяет сформулировать также концепцию безопасного образовательного развития, способной сохранить мировое разнообразие с помощью школы, и привлечь к разрешению глобальных проблем не только монокультуру Запада, но и весь мировой полиморфизм, в частности, потенциал православной культуры как сопоставимых с Западом резервов христианства.

- Перед отечественной системой образования ставятся задачи, связанные с необходимостью осознания, реконструкции, воспроизводства, модернизации и развития «типологического» потенциала российской цивилизации, созданием её педагогической модели, выяснением перспектив и направлений её вклада в глобальный и «всечеловеческий» контекст.

- Педагогика в свете идей Н.Я. Данилевского обретает новый предмет исследования и творчества, обобщающий её личностно-семейный, сословно-этнический, локально-региональный и национально-государственный масштабы масштабом культурного мира и «умопостигаемой всечеловеческой» их совокупности, имеющей шанс именно с помощью педагогики стать глобальной многополярной и нехимерной образовательной системой планеты.

- Субъектами глобализации являются не фрагментированные этносы (в частности, российские), но миры и цивилизации, в состав которых входят интегрированные в них автономные национальные культуры.

- Одной из задач образовательных систем является сохранение этнической и культурно-типологической структурированности планеты, синергизма, потенциальной и реальной дополнительности культур и миров как резервов планетарного развития и прогресса.

Последнее может принципиально изменить и характер текущей глобализации, превращая её из ныне «химерного» процесса (А.Н. Неклесса, Ф.И. Гиренок, Ю.М. Осипов, А.С. Панарин, И.Б. Орлова и др.) в процесс интегративный и образовательный. В целом, это означает цивилизационный масштаб постановки образовательных проблем, концептуализацию отношений культурных миров в сфере образования, воспроизводство и развитие культурной идентичности на уровне личности, семьи, социальных страт, государств, национальных и конфессиональных групп. Педагогическая интерпретация наследия Н.Я. Данилевского, таким образом, устраняет вакуум как адекватно национальных, так и наднациональных философско-педагогических идей в России, что позволяет сформулировать следующие цели и смыслы образования:

- реконструкция, воспроизводство, модернизация и информационная защита типологического потенциала российской цивилизации, его адекватная педагогическая интерпретация и адаптация к меняющимся условиям, организация осоз-

нания и представительства этического и мировоззренческого потенциала российской цивилизации на национальном и международном уровнях;

- новое развитие образовательного пространства российской цивилизации, защита, развитие и интеграция в образовательных системах всех национальных, государственных и культурных «организмов», вошедших в её состав;

- воспроизводство, модернизация и развитие российской национальной и цивилизационной (наднациональной) идентичности, многообразия и самобытности российского культурного мира на уровне всех субъектов образования (личности, семьи, национально-этнических и профессиональных групп);

- восстановление, репродукция и развитие многоязычия и синергизма языков, наций и традиций российской цивилизации, новое обретение её подлинно национального и наднационального масштабов, продолжение её соборного вектора развития как особого образовательного феномена, способствование посредством интегративного содержания образования продолжению диалога наций, поколений, государств и миров и, таким образом, «умопостижению» и развитию и российской, и «всечеловеческой» цивилизаций;

- педагогическая поддержка идентичности народов и элит российской цивилизации, интеграция образовательных систем постсоветских государств и диаспор, воспроизводство дополненности её наций и государств в национальных образовательных системах как базовых компонентах её образовательной среды.

Предложенные смыслы адекватны культурно-цивилизационному полиморфизму планеты, осознанной (в том числе, и в документах ЮНЕСКО) необходимости его сохранения как резерва национального и «всечеловеческого» прогресса. Они помогут справиться России с «болезнью европейничания», уберечь её от превращения только в «европейскую страну» («союз правых сил»), «Евразию» (евразийцы), «Азиопу» (термин А.Козырева), останавливают её расчленение и превращение (именно с помощью школы) в «этнографический материал» (Н.Я.Данилевский) и «исторический навоз» (И.А.Ильин), помогают остаться России именно Россией – особым «организмом природы и духа» планеты и, таким образом, продолжить её тысячелетнее образовательное развитие.

Глобальное значение работ Н.Я.Данилевского в том и состоит, что на фоне почти всеобщего согласия с философией образования глобалистско-общечеловеческого или (только внешне противоположного) национально-племенного толка они защищают принципиально иной путь: самодержавного становления всех «культурных организмов» национального и наднационального масштаба в соборной и глобальной «всечеловеческой цивилизации».

В контексте российского философско-образовательного поиска Н.Я. Данилевскому принадлежит, следовательно, весьма достойное место как мыслителю, системно противодействующему химерному развитию, идеи которого выводят планету из зоологического состояния либеральных статусных игр к Вселенскому, подлинно христианскому и действительно образовательному становлению. В сравнении с либералистскими «битвами за престиж» (Ф. Фукуяма), по «линиям цивилизационных фронтов» (С. Хантингтон), где педагогика вырождается в «технологии управления человеческими ресурсами» (П.Г. Щедровицкий), в частности, и для того, чтобы через «ментальное преобразование социума» и «племенное расчленение», например, посредством «доктрин нацио-

нального образования» (Ю.В. Крупнов, О.Н. Смолин и др.) отечественный социум «прошёл летальную точку» (Э.Д. Днепров) и уже в таком виде вступил в некое «глобальное образовательное пространство» (Б.С. Гершунский, А.П. Лиферов), представленная Н.Я. Данилевским философия становления самодержавных и взаимодополнительных миров и цивилизаций есть действительно философия образования. Моделирует она мировой цивилизационный полиморфизм, «культуротворческую школу» (А.П. Валицкая), «школу диалога культур» (В.С. Библер) и, кроме того, принципиально новую философию педагогики – педагогику «умопостигаемой «всечеловеческой цивилизации», где каждый культурный мир достигает своего полного развития, гармонии и дополнительности с другими мирами. Такая философия образования адекватна, следовательно, многополярному миру, культурному разнообразию человечества, необходимости разработки безопасных педагогических технологий и, кроме того, апостольским задачам педагогики, чуждым «прикладывания» её для построения какого-либо очередного «рабско-господского» кентавра, в том числе, и новыми, уже глобальной масштаба «великими инквизиторами».

Наследие мыслителя следует признать, таким образом, ценным и актуальным философско-образовательным источником, потенциал которого адекватен проблемам, решаемым исторической и современной Россией, ее образовательной средой, школой, педагогикой и философией образования.

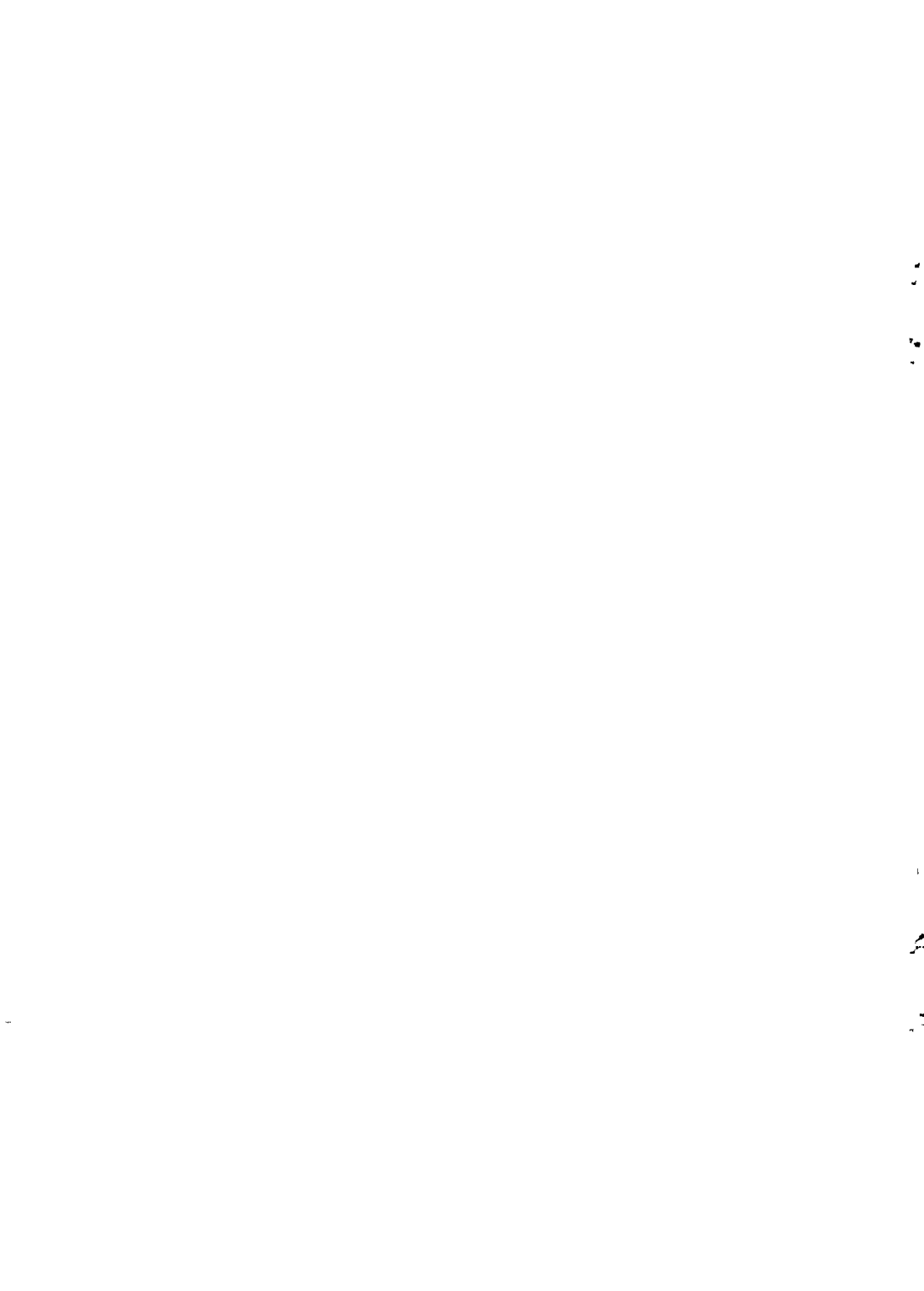
Основное содержание диссертации отражено в публикациях:

1. Сороковых В.В. Смыслы образования в контексте теории культурно-исторических типов Н.Я. Данилевского / В.В. Сороковых // «Alma mater» (Вестник высшей школы). – 1999. - № 2. (в соавторстве). – 0,3 п.л.
2. Сороковых В.В. Выступление на «Круглом столе»: Образование в провинции: проблемы, подходы, решения. «Круглый стол» журнала «Педагогика» в Елецком госпединституте / В.В. Сороковых // Педагогика. - 1999. - №7. – 0,2 п.л.
3. Сороковых В.В. Н.Я. Данилевский: Итоги биосферного труда / В.В. Сороковых // Педагогическое краеведение Липецкой области: учебное пособие. Ч. II. Коллектив авторов. Под ред. В.П. Кузовлева и Е.П. Белозерцева. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2000. - 165 с. – 6,3 п.л.
4. Сороковых В.В. Идея и теория культурно-исторических типов Н.Я. Данилевского в современной философии и практике отечественного образования / В.В. Сороковых // Национальная идея как условие сохранения социокультурной самобытности и государственности: материалы международной научно-практической конференции / Под ред. А.Л. Елисеева. – Орёл: ГТУ, 2000. – 272 с. – 0,3 п.л.
5. Сороковых В.В. Актуальные проблемы культурно-образовательной среды Липецкой области / В.В. Сороковых // Курсы по выбору студентов. Программы преподавателей кафедры педагогики. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2004. – 104 с. – 0,8 п.л.
6. Сороковых В.В. Н.Я.Данилевский / В.В. Сороковых // Становление культурно-образовательной среды Липецкой области (Елецкий край). – Елец, 2004. – 0,3 п.л.
7. Сороковых В.В. Научно-философское наследие Н.Я. Данилевского в контексте современного кризиса России / В.В. Сороковых // Альманах религиоведения. – Вып. 5. – Елец: ЕГУ им. И.А.Бунина, 2004. – 359 с. – 2,9 п.л.

Лицензия на издательскую деятельность
ИД № 06146. Дата выдачи 26.10.01.
Формат 60 x 84 /16. Гарнитура Times. Печать трафаретная.
Усл.-печ л. 1,2 Уч.-изд.л.1,3
Тираж 100 экз Заказ 92

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина.

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина.
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28



1

2

3

№ 17 6 2 3

РНБ Русский фонд

2006-4

18128