
ФИЛОСОФИЯ

УДК 101

Э.С. Рассаднев*Южный федеральный университет**г. Ростов-на-Дону, Россия*

redaction-el@mail.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ ПРИРОДА ДУХОВНОСТИ**[Edward S. Rassadnev Communicative nature of spirituality]**

The realization of "spirituality" is considered through "deep communication" and its formalized form – communication. The reflexive and culturally appropriate sense of "deep communication" is shown, realized in modern pedagogical concepts. The pedagogical concepts that are oriented not on methodological approach, not on methodology, not on technologicality, not on personality, but on "spirituality" become topical, which provides a harmonious understanding of the teacher and student. The tendency to the reflexive-systemic construction of "spirituality" in modern pedagogy is revealed.

Key words: communication, spirituality, communication, "deep communication", education, pedagogy.

Современная трактовка «коммуникации» не выражает сути «духовности», так как ей дается такое определение: «Коммуникация является формой связи, процессом сообщения информации с помощью технических средств, акт общения между двумя или более индивидами, процессом передачи информационного, эмоционального или интеллектуального содержания. Структурные элементы – отправитель информации, процесс ее передачи, получатель информации» [20]. В таком определении «послание» замещается «информацией», источник послания – человек – индивидом, «техническим средством», содержание послания – структурой информации, средствами ее кодирования и декодирования. На этой основе определяется педагогическая коммуникация как «организация учебно-воспитательной деятельности на основе восприятия, усвоения, использования и передачи информации из различных источников» [20], на которой стоит и вся педагогика, в которой нет ни учителя, ни ученика, а только передатчик и приемник учебной информации.

«Духовное» качество информации, по определению, не входит в структуру информации, которая здесь задается через синтаксические, семантические

и прагматические признаки. Здесь теряется сам учитель, который заменяется «педагогическими фикциями», а сама теоретическая педагогика, выработанная на этой основе, приобретает форму бюрократической инструкции [5]. Эта тенденция ведет к формализации языка и вырождению «духовности», проявляется в виде «омассовления» культуры, потери ею качества коммуникабельности: «Отмечается, что современная массовая коммуникация есть форма извращенного, искаженного общения людей, ибо она лишена личностного содержания. Фактически контакты такого рода, закрепленные в «массовой культуре», парадоксальным образом отражают явление другого порядка, а именно массовую некоммуникабельность» [12, с. 285].

М.С. Каган считает, что «коммуникация и общение различаются по крайней мере в двух главных отношениях. Во-первых, «общение имеет и практический, материальный, и духовный, информационный, и практически-духовный характер, тогда как коммуникация... является чисто информационным процессом – передачей тех или иных сообщений» [9, с. 28]. Во-вторых, они различаются по характеру самой связи вступающих во взаимодействие систем. Коммуникация – монологична, общение – диалогично» [17, с. 111].

Различие между понятиями «общение» и «коммуникация», с точки зрения семантики, в том, что «общение» включает в себя большее количество необходимых факторов, от учета которых зависит смысл этого понятия, в частности, фактор человека, глубинных человеческих интересов [11, с. 38-40; 16]. В структуре смысла понятия «коммуникация» этот фактор, по сути, является лишним, что естественно для технологичных понятий. Технологический подход является необходимым для стандартизации социальных структур и институтов, но рано или поздно это приводит к бюрократизации этих структур, к их обезчеловечиванию. А это, в свою очередь, ведет к вырождению общественной деятельности, к разрыву культуры на «индивидуальную» и «социальную», который сконструирован на основе псевдонаучных представлений, исходя из требований эргономики – принципов простоты, эффективности и дешевизны, а не из интересов человека [4; 15]. В культуре, организованной таким бюрократизированным способом, нет места «духовности»¹.

¹В советское время власти боролись с бюрократизмом (следуя заветам В.И. Ленина); в наше время сама эта борьба стала проявлением и средством коррупции.

Но в демократическом обществе, где закону подчинено абсолютно все, бюрократия вырастает неизмеримо. Она теоретизируется и обретает научный статус – теории общественной организованности. Так, большим спросом пользуется «теория управления образованием» – основа работы Министерства образования России, главной теоретической проблемой в которой считается проблема «интеграции образования». Это прямо связано с реформой образования: не то чтобы советское образование было дезинтегрированным, но характер его интеграции не соответствовал мировым нормам. Поэтому ставится задача интегрировать российское образование по-новому, на западный манер. Такая политизированная задача, по общему мнению, лишает советское образование имевшихся у него преимуществ и снижает его культурное качество до уровня «развитых» стран, т.к. исключает из его содержания «духовность».

Анализ «духовности» как проявления рефлексии связан с именем советского философа Г.С. Батищева¹, который, в частности, занимался применением этого понятия в педагогике. Так, авторитарный стиль в образовании он представлял через качества активности и пассивности, абсолютно разделенные между учителем и учеником: при авторитарном воздействии учителя, «для него закрыто истинное своеобразие всякого Другого. Активность подменяет всякого Другого своей проекцией, своей моделью. Пассивность же есть изъятие из встречи самого себя. Поэтому из пассивностей и активностей в принципе нельзя получить самой сути общения...» [2]. Г.С. Батищев уже тогда отмечал пагубную тенденцию формализации педагогики и бюрократизации образования: «Тенденция подчинения всего и вся производственному функционализму низводит общение до уровня чего-то служебного, в конечном счете – до средства повышения экономической эффективности» [2].

Философская трактовка роли рефлексии в культуре выразилась у Г.С. Батищева в понятии «глубинное общение», которое должно реализовываться «над порогом распремечиваемости»: «Вся "обычная" наша культура – познавательная, художественная, нравственная, вкупе с венчающей их собою философией – живет и развивается на каждой исторической ступени лишь внутри пределов тех содержаний, которые на этой ступени доступны людям для распремечивания, – в пределах предметной зоны, очерченной со всех сторон относительно не переходимой границей: *порогом распремечиваемости*. Иначе

¹То что он занимался этой темой в 80-е гг., стало известно только после перестройки.

говоря, вся эта культура движется внутри зоны **до-пороговых** содержаний. Между тем в **междусубъектной встрече как онтологическом событии** во взаимную общность вступает и участвуют отнюдь не только лишь до-пороговые зоны каждого, а вместе с тем **также и за-пороговые»**¹ [2].

Тем самым, Г.С. Батищев создает основания интерпретации «глубинного общения» в педагогическом ключе; он пишет статью под названием «Три типа педагогики»², в которой впервые в истории педагогики представлена рефлексивная реконструкция социокультурных педагогических направлений. «Педагогика формирования» – это не что иное, как «авторитарная педагогика». «Педагогика способностей, или развития ради развития» – это «педагогика свободного развития», принятая на Западе³. Для нее свойственно не развитие ребенка под воздействием общества, но саморазвитие ребенка как изначально свободного существа, которое само выбирает себе то направление, которое ему больше нравится, т.е. в котором он может творить, выражать себя наилучшим образом⁴. Такая педагогика может только формировать индивидуалистов, самонадеянных и самовлюбленных персон, «индивидуальных **самоутвержденцев**, то есть тех, кто предпочитает свои интересы, свои мерила, свое превосходство – даже и во всем том, что мотивировано истиной, красотой и даже добром» [1]. Можно сказать, что в этой педагогике «духовность» вырождена, поскольку человек воспитывается в сознании самодостаточности, он живет с изначальной привычкой того, что общество всегда дает ему возможности для творчества и вообще – для существования, он растет «господином», не осознавая этого. Понятно, что рано или поздно он столкнется с действительными общественными противоречиями и, не поняв их, начнет воевать против них. При этом он может считать, что обладает «духовностью» (потому что верит в Бога и ходит в церковь), понимая «духовность» по-своему и не пытаясь выяснить, как понимают ее другие.

¹Это первоначальное определение рефлексии вполне может сравниться с понятием «пограничной ситуации» К.Т. Ясперса.

²Но эта статья ныне забыта: философами, потому что она написана о педагогике, и педагогами – потому что она написана на философском уровне [1].

³Теперь можно оценить прозорливость Г.С. Батищева, который еще в 80-е гг. предвидел наше современное состояние образования, подвергнутого реформам западного типа.

⁴Очевидно, что Г.С. Батищев имеет в виду «педагогiku свободного обучения» Д. Дьюи и Р. Штейнера. Но в наше время понятно, что это виды социально-адаптивной педагогики, и их причисление к гуманистической педагогике безосновательно.

В «педагогике собственно воспитания, или педагогике со-творчества и безусловно-ценностной посвященности» на первый план выходит устремленность человека, его судьбы-жизни «к согласию с истиной и красотой, добром и общительством. Это внутренняя (совестная) инстанция, направляющая и управляющая способностями и их развитием» [1], это культивирование отношения человека с миром, направленное на соответствие с его законами – существования и развития. Так Г.С. Батищев понимает подлинную «духовность». Результатом такой педагогики должен быть человек, «созидательно-сотворческое призвание» которого «раскрывается благодаря умению **предпочитать** себе жизни **других**; без тени своемерия и своецентризма, без всякого самоутвержденчества – то ли индивидуального, то ли группового. Согласно учению академика А. Ухтомского, это и есть **доминантность на других**, или, одним словом: **другодоминантность**. В ней – наиболее последовательная альтернатива всем видам корысти, эгоизма, фанатизма и косности, глухоты души» [1]. Из этого видно, что Г.С. Батищев продолжает развивать традицию трактовки «духовности» русской религиозной философии, что он старается уйти от чисто религиозной, обрядово-мифологической традиции РПЦ, и предпочитает в своих построениях философский язык. Это дает ему возможность в своих педагогических установках отказаться от религиозного ригоризма, сводящего рефлексии верующего к «страху Божьему» и культу страдания, и ввести традиционную культурную норму русского народа (взяв ее из учения физиолога А.А. Ухтомского) – «другодоминантность», являющуюся основанием русской «общинности» или «коллективизма». Речь идет о предрасположенности русского человека, когда он планирует те или иные действия или события, строить эти планы так, чтобы они соответствовали прежде всего интересам всех людей, и в последнюю очередь – личным интересам человека. Эта способность человека основана на его умении и способности к «глубинному диалогу». Представляется, что такая трактовка наиболее полно (на данный момент) выражает сущность «духовности», на основе которой можно строить новую педагогику.

Последнее время в нашей педагогике на первый план выходит новая для нашего образования «педагогика духовности»¹. Ценностный дисбаланс, воз-

¹Ранее педагоги только писали статьи о том, как понимать «духовность» в педагогическом смысле; теперь пришло время создания концепций «педагогической духовности», с опорой на ту или иную философию.

никший в результате перестройки привел к выводу: «Становится очевидным, что духовно ориентированная концепция определяет основным способом существования и источником развития человека его *духовность*» [3, с. 41]. Это философский вывод, напрямую связывающий понятие «духовности» с процессом становления целостного сознания человека. В этом процессе это понятие является вершиной, оно венчает собой структуру сознания во всех отношениях, поэтому, если ставить задачей формирование «духовности» человека, то сначала надо научиться формировать его сознание [3; 10, с. 73-74; 21, с. 225]¹.

Т.И. Власова в своем варианте концепции «духовного воспитания» исходит из философии К. Ясперса, в которой бытие состоит из двух частей – наличного бытия и трансцендентного бытия (включающего пять разновидностей), которое постигается человеком через его самосознание. Этот момент постижения происходит в «пограничной ситуации», в которой человек оказывается через конфликты разного рода и в которой он вынужден (если способен) заняться пересамеоопределением себя, т.е. выходить в сферу трансцендентного бытия. Опыт такого выхода и составляет основание «духовности» человека, его способности постигать «абсолютные ценности».

Этот процесс направляется «абсолютными ценностями» как вектором становления самосознания человека: «Абсолютные ценности, являющиеся ориентиром человеку в его жизни, отвечают не только на вопрос, куда «движется» индивид, но и при помощи чего и как это происходит, решая тем самым проблему смысла жизни. Таким образом, интенция человека к Абсолютным ценностям – это не что иное, как обретение человеком смысла жизни, т.е. *субъективная духовность является способом приобретения и проявления экзистенциальных ценностей*» [3, с. 67]. Таким образом, Т.И. Власова на деле демонстрирует принципиально новый подход к российскому образованию, утверждая «духовность» его новым основанием и подводя под это утверждение философский фундамент.

Развитием концепции Т.И. Власовой может считаться концепция «глубинного диалога» Е.В. Сторожаковой. В этой структуре системообразующей

¹Именно поэтому Т.И. Власова считает, что установки на воспитание «духовности» школьников являются декларативными, т.к. в этом возрасте нельзя понять, что такое «абсолютные ценности», до них надо дорасти; так же считает протоиерей А. Кураев: «Школа не может учить духовности. Слово «духовность» должно быть табуировано для школы. Если духовность – это путь к небу, к Богу, то не дело светскому заведению быть путеводителем на этом пути, и подменять собою Церковь, и брать на себя религиозные функции» ([14]).

идеей является «событие». В традиционной педагогике и для ученика, и для учителя «событием» было только получение/выдача отличной/неудовлетворительной оценки и вытекающие из этого последствия. Такие события легко описываются с помощью причинно-следственной логики и в рамках теории рефлекса И.П. Павлова. Здесь же, на уровне трансценденции, все по-другому: «событием» на этом уровне является «рефлексивный шаг» и поэтапный процесс рефлексивного становления человеческого сознания, который, в своем модельно-педагогическом (образовательном) виде, совпадает с жизненно-реальным. Ключевой, исходный момент в овладении «глубинным диалогом» и начало самопостроения сознания – это «пробуждение образа служения»¹ [19, с. 86], с этого «события», имеющего смысл абсолютной ценности, и начинается процесс формирования сознания, как разворачивания цепочки взаимосвязанных аналогичных «событий», которые, таким образом, организуют всю жизнь человека (ученика и учителя).

Но, несмотря на глубокий философский анализ «глубинного общения» как основы «духовного воспитания», это теоретический анализ, и его результаты очень трудно применить на практике. Эта концепция предназначена прежде всего для учителей, а не для учеников, поэтому провозглашаемый ею принцип равенства учителя и ученика не соблюдается: ученику никогда не понять этих глубин – ему это и не нужно. Из этого следует, что либо учитель должен скрывать от ученика свои педагогические намерения, либо вернуться к формальной педагогике. В этом заключается недостаток данной концепции, ставший очевидным еще во времена А.С. Макаренко, который, как известно, исходил из принципа равенства учителя и ученика, во всех отношениях, доступных ученику. Это направление в педагогике сохранили и развили И.П. Иванов («коммунарская методика» советского времени [8]), Н.Б. Крылова (российский вариант «свободного образования»), О.С. Газман («понимающая педагогика», «педагогика свободы» или «педагогика самосознания»).

Для этого направления педагогики свойственно иное, более конкретное, понимание «учебного события»: «событие» понимается не в философско-теоретической форме как результат теоретико-понятийного обобщения или философского инсайта, а в форме обычного практического, организационного действия. Такой подход устраняет зияющую пропасть между незна-

¹Идея «служения» как системообразующей ценности принадлежит С.Л. Франку.

нием ученика и знанием учителя, ставит знание на второе место в обучении, каковое оно и занимает в реальной жизни, вообще – ставит ценности, определяемые жизнью ученика, на свойственное им первое место, а не определяет это место по своему усмотрению, часто очень ограниченному [13]¹. Практическая реализация этого подхода связана с методикой, развиваемой в пионерлагере «Орленок» [7]. В ее основе лежит принцип коллективно проектируемой и осуществляемой деятельности, под руководством (поддержке) неформальных лидеров – вожатых.

Поэтому в этой методике не ставится цель воспитания «духовности» как особый фокус системы воспитания; «духовность» при таком подходе выступает как рефлексивная проекция системы деятельности – онтологического основания всего бытия человека, именно на этой основе можно говорить о развитии сознания человека и человека как такового. Поэтому цель воспитания формулируется следующим образом: «Дать каждому школьнику базовое образование и культуру и на их основе предоставить условия для развития тех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъективные условия (желание индивида) и объективные возможности семьи, школы, общественности, государственной власти на местах» [18]. В этом определении учитываются не только субъективные условия учебной деятельности ученика, непомерно раздутые в теоретической педагогике, но и объективные условия, т.е. такие, которые в гораздо большей степени определяют реальные результаты обучения в школе, а идеалу оставляется функция идеала, а не цели обучения.

Сущность обучающей культуры – в полноценном общении учителя и ученика. Но в наше время понятие «общения» сведено к понятию «коммуникация», которое по содержанию беднее. Теории «учебной коммуникации» легче формализуются: методологизируются и технологизируются, но не охватывают сути культурного общения – «духовности», а значит – не соответствуют подлинной роли образования в культуре. Поэтому актуальными становятся педагогические концепции, ориентированные не на методичность, не на методологичность, не на технологичность, а на «духовность», что обеспечивает гармоничное понимание учителя и ученика, во всех отношениях.

¹Из такого же понимания равенства исходит Ш.А. Амонашвили в своей «гуманной педагогике».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Батищев Г.* Три типа педагогики/ <http://old.istu.ru/unit/epign/siip/psiped/3599/>.
2. *Батищев Г.С.* Диалектика общения. Гуманистические и мировоззренческие проблемы. М., 1987.
3. *Власова Т.М.* Педагогика духовности. Книга 1: Духовно ориентированное воспитание школьников и студентов. М., 2009.
4. *Ворожко Ю.Н., Несмеянов Е.Е., Руденко А.М.* Философия самореализации личности в современной культуре. Новочеркасск, 2015.
5. *Данилюк А.Я.* Теория интеграции образования. Ростов-на-Дону, 2000.
6. *Джус Е.* Вселенная ребёнка/ <http://procesing.ru>.
7. *Жданова Л.* Педагогическая система «Орленка»/ [HTTP://RL-ONLINE.RU/ARTICLES/1-00/4.HTML](http://RL-ONLINE.RU/ARTICLES/1-00/4.HTML)
8. *Захарова Е.В., Кулакова А.Н., Тонкова К.А.* Методика коммунарского воспитания как инструмент управления развитием личности/ http://makaren-ko-museum.ru/news/Ekat/2011/Ekat_2011_33.htm.
9. *Каган М.С.* Философия культуры: Учебное пособие. СПб, 1996.
10. *Камалова О.Н.* Исследование эмоций и интуиции в современной философии и науке // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2007. № 6.
11. *Камалова О.Н., Джисоева Д.А.* Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. 2011. № 1.
12. *Киященко Н.И.* Муки духовной коммуникации (DOI: 10.7256/2070-8955.2014.3.11447) /www.nbpublish.com.
13. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики/ <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/krylova-meanings-2.pdf>.
14. *Кураев А.* Школа не должна учить духовности/ <http://www.pravmir.ru/shkola-ne-dolzha-uchit-duhovnosti/>.
15. *Несмеянов Е.Е., Матяш Т.П.* «Цивилизация молодых»: идея и реальность. // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 6. http://hses-online.ru/2013_06.html

16. *Оценкова Н.А.* Лингвоаргументативные аспекты эффективности коммуникации// Гуманитарные и социальные науки. 2015. №3. http://www.hses-online.ru/2015_03.html
17. *Паксина Е.Б.* Возможности использования деятельностного подхода для анализа диалоговой формы межкультурной коммуникации/ <http://isi-journal.ru/wp-content/uploads/2016/02/ISI-06-p1-web.pdf>.
18. Педагогическая поддержка ребёнка и процесса его развития/ gmc.ivedu.ru/uploaded/files/Afanasjeva/vospitatelnaja_sistema_o.s._gazmana.ppt.
19. *Сторожакова Е.В.* Глубинный диалог в высшем педагогическом образовании. М., Вузовская книга, 2014.
20. Сущность, функции педагогической коммуникации/ <http://www.student-files.ru/preview/5197539/>.
21. *Шаповал Г.Н., Камалова О.Н.* Оптимизация обучения иностранных студентов медицинских вузов в условиях культурной адаптации в рамках ФГОС третьего поколения // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 4.
22. *Mustafaev M., Mustafaeva M., Magomedova Z.* Formation and development of patriotism as the most important stability factor of modern Dagestan society // [Научный альманах стран Причерноморья](#). 2016. № 3.

REFERENCES

1. *Batishchev G.* Three types of pedagogy / <http://old.istu.ru/unit/epign/siip/psiped/3599/>.
2. *Batishchev G.S.* Dialectics of communication. Humanistic and worldview problems. М., 1987.
3. *Vlasova T.M.* Pedagogy of spirituality. Book 1: Spiritually oriented upbringing of schoolchildren and students. М., 2009.
4. *Vorozhko Yu.N., Nesmeyanov E.E., Rudenko A.M.* Philosophy of self-realization of personality in contemporary culture. Novocherkassk, 2015.
5. *Danilyuk A.Ya.* Theory of integration of education. Rostov-on-Don, 2000.
6. *Dzhus E.* Universe of the child / <http://procesing.ru>.

7. *Zhdanova L.* Pedagogical system "Orlenok" / HTTP: // RL-ONLINE. RU / ARTICLES / 1-00 / 4.HTML
8. *Zakharova E.V., Kulakova A.N., Tonkova K.A.* Methodology of communal education as a tool for managing the development of personality / [http: // makaren-ko-museum.ru/news/Ekat/2011/Ekat_2011_33.htm](http://makaren-ko-museum.ru/news/Ekat/2011/Ekat_2011_33.htm).
9. *Kagan M.S.* Philosophy of culture: Textbook. St. Petersburg: Petropolis, 1996.
10. *Kamalova O.N.* Investigation of emotions and intuition in modern philosophy and science // The Humanities and socio-economic sciences. 2007. No 6.
11. *Kamalova O.N., Dzhioyeva D.A.* Prospects for the development of sensory technologies and the problem of expanding human sensual possibilities // Northeast Scientific Journal. 2011. № 1.
12. *Kiyaschenko N.I.* The torment of spiritual communication (DOI: 10.7256 / 2070-8955. 2014.3.11447) / www.nbpublish.com.
13. *Krylova N.B., Aleksandrova E.A.* Essays on understanding pedagogy / [http: // www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/krylova-meanings-2.pdf](http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/krylova-meanings-2.pdf).
14. *Kuraev A.* The school should not teach spirituality / [http://www.pravmir.ru/shkola-ne-dolzha-uchit-duxovnosti /](http://www.pravmir.ru/shkola-ne-dolzha-uchit-duxovnosti/).
15. *Nesmeyanov E.E., Matyash T.P.* "Civilization of the young": the idea and reality // Humanities and social sciences. 2013. No 6. http://hses-online.ru/2013_06.html
16. *Oshepkova N.A.* Linguistic arguments of the effectiveness of communication // Humanities and Social Sciences. 2015. No 3. http://www.hses-online.ru/2015_03.html
17. *Paksina E.B.* Opportunities to use the activity approach for the analysis of the dialogue form of intercultural communication / <http://isi-journal.ru/wp-content/uploads/2016/02/ISI-06-p1-web.pdf>.
18. Pedagogical support of the child and the process of its development / [gmc.ivedu.com / uploaded / files / Afanasjeva / vospitatelnaja_sistema_o.s._gazmana.ppt](http://gmc.ivedu.com/uploaded/files/Afanasjeva/vospitatelnaja_sistema_o.s._gazmana.ppt).
19. *Storozhakova E.V.* Deep dialogue in higher pedagogical education. M., 2014.
20. The essence, the functions of pedagogical communication / <http://www.student-files.ru/preview/5197539/>.

21. *Shapoval G.N., Kamalova O.N.* Optimization of the training of foreign students of medical schools in conditions of cultural adaptation in the framework of FSES of the third generation // Humanities and Social Sciences. 2013. No. 4.
22. *Mustafaev M., Mustafaeva M., Magomedova Z.* Formation and development of patriot-ism as the most important stability factor of modern Dagestan society // Science almanac of the Black Sea region countries. 2016. No 3.

21 август 2017 г.
