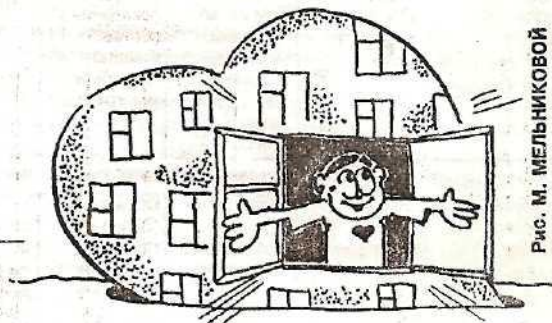


Школа в станице Азовской, на Кубани, за последние десять лет проживает третью жизнь. В своей первой жизни - до осени 1987 г. - это была традиционная, обычная станичная школа. Главное достоинство - Виолетта Лукьянова, сильный лидер, талантливый народный педагог. В 1987 г. по приглашению краевого комитета КПСС в станицу приехал известный педагог Михаил Щетинин, изгнанный к тому времени со всех своих прежних мест работы. М. Щетинин был в те годы самым ярким педагогическим "буревестником", но, как принято говорить в таких случаях, намного опередившим свое время. Его идеи и его школьные модели были наполнены не классовою, а планетарной философией. Его дидактика стремилась не к частным навыкам или усвоению упорядоченных сведений, а к постижению глобальных человеческих истин, и в этом он видел ОБРАЗОВАНИЕ. А вот как М. Щетинин описывал одно из своих самых значительных изобретений: "Сруб колодца. Крутится барабан, наматывает цепь и поднимает полное ведро с чистой, родниковой водой. Сосед неторопливо переливает ее в свою бадью. Пустое ведро с гулким эхом падает в бездну. Всплеск - оно погрузилось в воду. И вдруг слово-ключ, слово-образ - погружение! А за этим образом другой: цепь, звенья которой крепко соединены между собой, вытягивает полное ведро. И включилась мысль. Школьные предметы - те же звенья. Но сцепления в голове ученика не происходит. Мы пытаемся искусственно соединять их на финише, а надо бы с самого начала крепко связывать параграфы, темы, сосуществующие под обложкой учебника, в стройную, объединенную общей идеей конструкцию Знания. Постигать его нужно, погружаясь в самую суть, т. е. усваивая эту идею\*.

С такими взглядами трудно было удержаться на одном месте в тогдашней системе власти и образования. Приглашение в станицу Азовская стало третьей попыткой Щетинина создать свою школу-песню. И школа получилась дивная - почти такая, как мнилась, но все-таки не такая. И снова разрыв - теперь уже с единомышленниками и совершенно независимо от властей. Осенью 1994 г. школа станицы Азовская начала свою третью жизнь - уже без М. Щетинина.

Ее лидеры - Виолетта Лукьянова и Андрей Остапенко. Материалы этой школы - одной из самых знаменитых в России и самой неизвестной - мы предлагаем нашему читателю.

Александр АДАМСКИЙ



Андрей ОСТАПЕНКО,  
заместитель директора Азовского экспериментального  
социально-педагогического комплекса  
Северского района Краснодарского края

## Органическое миропонимание как педагогический принцип

Педагогика является отраслью знания, в которой, видимо, чаще других употребляется понятие **развитие**. «Развитие личности», «развитие способностей», «развивающее обучение» и т. д. - эти словосочетания постоянно встречаются в психолого-педагогической литературе. И если бы существовали исследования частотности употребления тех или иных понятий в педагогике, то наверняка категория развитие и ее производные попали бы в число наиболее употребляемых.

Находясь в семантическом поле русской философии, необходимо заметить, что категория **развитие** находится в непосредственной обязательной связи с понятием **организмизм**. Аксиоматично примем положение В.С. Соловьева о том, что **развиваться в собственном смысле этого слова могут только организмы, что и составляет их существенное отличие от остальной природы**<sup>1</sup>.

Возвращаясь к педагогическим вопросам, выделим объекты (в их иерархии), которые являются объектами педагогического воздействия с целью их дальнейшего развития. А стало быть, к каждому из них необходимо «примерять» понятие организма. На наш взгляд, понятие развития применимо к следующим органическим целостностям:

- 1) физическое развитие детского организма (особи) как биологический процесс;
  - 2) развитие индивида (формирование члена социальной группы) как социальный процесс;
  - 3) развитие личности как духовный процесс.
- Кроме того, считаем целесообразным выделить как принадлежащие к категории развитие следующие социальные процессы:
- 4) общественное развитие организма детской социальной группы;

5) общественное развитие организма школы;  
а также:

6) развитие системы образования как целостного организма.

Из данного деления видно, что жизнь человека протекает в различных планах, поэтому целесообразно выделять различные уровни органических целостностей даже в человеке (особь, индивид, личность), а не то что в более крупных общественных организмах. Примечательным, на наш взгляд, является иерархическая схема антропологии (с выделением<sup>3</sup> четырех планов бытия), предложенная как остов книги «Философия воспитания» СИ. Гессеном<sup>2</sup>:

Основная корреляция	Ступени любви	Ступени бессмертия	Планы воспитания	Ступени счастья
<b>План биологического бытия</b>				
Биологическая особь - биологический вид - наследственность	Половое вождение	Бессмертие в потомстве	Опека и дрессировка (Pflege und Dressur. Care and Training)	Наслаждение
<b>План общественного бытия</b>				
Индивид - социальная группа - власть	Appetitus socialis; attachement au groupe sociale	Длительность группы во времени, «общее предание» (воспроизводящее прошлое)	Обработка молодого поколения соответственно потребностям группы	Триумф Success
<b>План духовной культуры</b>				
Личность - духовное общение - ценность	Эрос (любовь совершенного, любовь ценностей: «любовь к дальнему»)	Историческое бессмертие в прекрасных произведениях И занятиях, творческое предание (преодолевающее прошлое)	Образование (Bildung, Culture), соучастие в культурных ценностях. Selfrealization of personality.	Удовлетворение от исполненного должностования (-Ты им доволен ли, взыскательный художник?-)
<b>План благодатного бытия</b>				
Душа человека - Царствие Божие - Бог	Caritas (любовь к ближнему и любовь к Богу как потенциально-законная любовь к ближнему)	Личное бессмертие	Спасение (Erlösung, Deliverance, the superspiritual process of making one's soul free from Evil)	Радость (joie, joy)

«Соответствие планам жизни человека и образование - сложный процесс, одновременно биологический, социальный, духовно-культурный и духовно-благодатный»<sup>3</sup>. Таким образом, человек есть многоплановый организм, развивающийся по законам органического (а не механического) мира.

Но прежде разберемся: что есть организм? В русской философии мы находим несколько глубоких определений организма и организмованности:

1. «Единое существо, содержащее в себе множественность элементов, внутренне между собою связанных <...>, есть живой организм»<sup>4</sup>.

2. «Отличительной особенностью живого тела в сравнении его с сооружением является организзованность. Организзованность есть такое свойство всего живого, в силу которого живое есть собрание отдельных, безразличных к целому частей, но целое,

внутренне единое, несмотря и даже вследствие различности частей, взаимно необходимых и, следовательно, разнородных и не заменимых друг другом. Как и единство целого, так и разнородность органов в живом теле есть не что-нибудь внешнее ему. но раскрытие, манифестация внутренней сути организма, - сил, имманентных организму. <...> Отсюда ясно, что гармония и внутренний лад органов, с одной стороны, и рост организма - с другой, служат главнейшими чертами организма»<sup>5</sup>.

3) «Организмы суть существа развивающиеся, в противоположность безжизненным телам, которые все делаются, образуются силами и влияниями, для них внешними; таким образом средоточие, образующая причина, главное-для организмов заключено внутри их, для мертвых тел - зие»<sup>6</sup>.

Надо понимать, что «в организме каждый член его имеет необходимое свое различие или особенность»<sup>7</sup>, а следовательно, «простого организма быть не может»<sup>8</sup>. Упрощение, уравнивание членов организма делает их одинаковыми частями, но уже не организма, а механизма, сооружения, целостности (но уже не единство) которого удерживается только внешним побуждением, а не внутренними присущими организму движущими началами (nisus formativus). Не может быть живого организма, состоящего из одинаковых органов, имеющих одинаковые функции. Но наша педагогическая близорукость почему-то допускает и даже приветствует (видимо, для мнимого удобства) максимальное усреднение уровня учеников якобы для облегчения работы учителя, тем самым пренебрегая индивидуальностью каждого члена коллектива, которая может расцвести лишь вопреки такой практике. Мало того, уравнивание (усреднение) учеников приводит к уже упомянутой необходимости постоянного внешнего побуждения (удержание дисциплины и т. п.) для сохранения целостности учебного коллектива, органические связи в котором не развиты или погублены стремлением к одинаковости (а не к единству многообразия). Одинаковость частей губит организм или превращает в лучшем случае Б механическое сооружение, не обладающее амуреммим началом самоорганизации, не способное к тем изменениям, которые определяются как развитие.

Если внутренняя гармония многообразных частей целого сохранена или создана и целое может характеризоваться как организм, то, понимая природу его внутреннего движущего начала, можно направить его изменения в сторону развития.

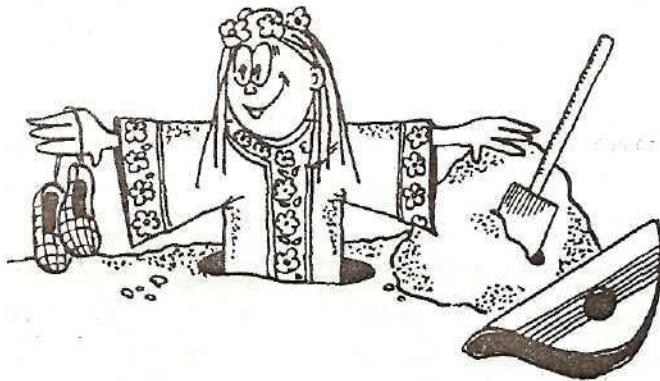
Не всякое изменение является развитием. Нередко его путают с процессом простого распространения, увеличения, разрастания (разлития, как пишет К.Н. Леонтьев) и т. п. Воспользуемся имеющимися в русской философии наиболее удачными определениями развития:

1) «постепенное восхождение от простейшего к сложнейшему, постепенная индивидуализация, обособление, с одной стороны, от окружающего мира, а с другой - от сходных и родственных организмов, от всех сходных и родственных явлений»<sup>9</sup>;

2) «развитие, через которое проходит организм, представляет собой тесный круг видоизменений развивающегося, из каждой стадии которого оно выходит более и более совершенным. Организм есть самоулучшающееся существо - вот его самое важное отличие от всякого мертвого предмета природы»<sup>10</sup>;

3) «развитие есть такой ряд имманентных изменений организма - Чёсого существа, который идет от известного изначального и првзляется к известной определенной цели: таково развитие всякого организма; бесконечное же развитие есть просто бессмыслица»<sup>11</sup>.

Если мы считаем развитие процессом имманентным, использующим внешние воздействия лишь для реализации внутренне имеющегося начала на пути к имеющейся цели, то надо признать то, что бессмысленно из зачинающегося организма (зародыша) требовать такого пути развития, который ему внутренне не присущ. Из семени известного растения невозможно произвести ничего другого, кроме этого растения. Но если для биологических организмов цель развития заложена и ее бессмысленно изменять (хотя в определенных пределах возможно и это), то для социальных организмов, коими являются индивид (социальная организация человека), ученический коллектив, организм школы, эта цель может быть совместно формулируема. Но ни в коем случае не навязываема, ибо навязанная извне цель освобождает от ответственности по ее достижении. «Если понятие цели предполагает понятие развития, то точно так же последнее необ-



ходимо требует первого»<sup>12</sup>. Бесцельное развитие не есть развитие, а есть случайное изменение, ведущее к постепенному рассеиванию и потере индивидуальности.

Что же является истинным развитием? Каковы его объективные законы? Каковы этапы? Видимо, для всякого развития необходимы три момента: момент начала - известного первичного состояния организма, момент достижения цели и ряд промежуточных состояний последовательного перехода организма от первого к последнему. Сравним описательные характеристики этапов развития, сформулированные В.С. Соловьевым в «Философских началах цельного знания» и К.Н. Леонтьевым в главе «Что такое процесс развития?» книги «Византизм и Славянство».

В.С. Соловьев: «Первое состояние есть смешение или внешнее единство; здесь члены организма связаны между собой чисто внешним образом. В третьем, совершенном состоянии они связаны между собой внутренне и свободно по особенностям своего собственного назначения, поддерживают и восполняют друг друга в силу своей внутренней солидарности; но это предполагает их предшествовавшее выделение или обособление, ибо они не могли бы войти во внутреннее свободное единство как самостоятельные члены организма, если бы прежде не получили эту самостоятельность через обособление при выделении, что и составляет второй главный момент развития»<sup>13</sup>.

К.Н. Леонтьев: «Постепенный ход от бесцветности, от простоты к оригинальности и сложности. Постепенное осложнение элементов составных, увеличение богатства внутреннего и в то же время постепенное укрепление единства, так что высшая точка развития не только в органических телах, но и в органических явлениях есть высшая степень сложности, объединенная таким внутренним деспотическим единством»<sup>14</sup>.

«Итак, что бы развитое мы ни взяли, мы увидим, что разложению и смерти <-> предшествуют явления: упрощение составных частей, уменьшение числа признаков, ослабление единства, сила и вместе с тем смешение. Перед окончательной гибелью индивидуализация как частей, так и целого слабеет. Гибнущее становится и однообразнее внутренне, и ближе к окружающему миру, и сходнее с родственными, близкими ему явлениями»<sup>15</sup>.

«Триединый процесс: а) период первоначальной простоты; б) период срединный, то состояние, которое можно назвать цветущей сложностью; в) период вторичной простоты»<sup>16</sup>.

Видимо, третье состояние совершенного единства (по В.С. Соловьеву) и состояние цветущей сложности (по К.Н. Леонтьеву) можно считать единым maximum'ом, и тогда постепенный переход от minimum'a к maximum'у и будет состоянием плавного выделения и обособления. Мы видим, что позиция Соловьева как бы не завершена и поэтому более оптимистична (даже романтична). Позиция Леонтьева более характерна для русской философии своей эсхатологичностью.

Во взгляде на человека мы можем утверждать, что человек, с одной стороны, является индивидуальным организмом, а с другой

стороны, он является частью, «органом» (а может, и «клеткой») других социальных организмов: семьи (в первую очередь), малых социальных групп и коллективов (консорциев и конвиксий, выражаясь языком Л.Н. Гумилева) своего народа и, в конце концов, организма человечества. Рассматривая первую позицию, разные мыслители выделяют три составляющие природу человека, причем различия здесь не очень велики. Сравним эти позиции:

1) «Природа человека как такового представляет три основные формы бытия: чувство, мышление, деятельную волю (курсив мой. - А.О.); каждая из них имеет две стороны - исключительно личную и общественную»<sup>17</sup>. Соответствующими каждой форме бытия объективными принципами соответственно являются красота, истина, общее благо»<sup>18</sup>.

2) «Для цельного знания важны прежде всего эти три последние наиболее насыщенные категории, а именно Благо, Истина и Красота. То, что Благо, будучи в основе своей Сущностью, есть синтез Абсолютного и Логоса в виде Духа и Воли, - это можно считать понятным <...> Точно также Истина <...> есть синтез Ума и Представления. Но понятнее всего нам видится положение Красоты, в которой Бл. Соловьев находит синтез Души и Чувства»<sup>19</sup>.

3) «Истина, добро и свобода суть главные и постоянные идеалы, к осуществлению которых направляется человеческая природа в главных элементах своих - разуме, чувстве и воле» (В.В. Розанов)<sup>20</sup>.

4) «Истина, добро и красота сознаются объективно, осуществляются постепенно лишь в этом живом, соборном сознании человечества»<sup>21</sup>.

5) Э.Л. Радлов выделяет следующие три составляющие: вера (дающая живое содержание разуму), воля и рассудок (находящийся в содержании отвлеченный закон)<sup>22</sup>.

Сведем все мнения в синоптическую таблицу и сделаем выводы:

	Сфера творчества		Сфера знания		Сфера практической деятельности	
	Субъективная основа	Объективный принцип. Идеал	Субъективная основа	Объективный принцип. Идеал	Субъективная основа	Объективный принцип. Идеал
Соловьев В.С.	чувство	красота	мышление	истина	воля	общее благо
Розанов В.В.	чувство	добро	разум	истина	воля	свобода
Трубецкой С.Н.		красота		истина		добро
Радлов Э.Л.	вера		рассудок		воля	

Как видим, больших различий не наблюдается.

Обратимся к существующей педагогической практике. Современная школа основой своей деятельности избирает сферу знания: почти все время, которое ребенок находится в школе, у него уходит на упражнения по развитию мышления, разума, рассудка. Гораздо меньше внимания уделено воспитанию чувств, эстетическому воспитанию. И уж в полном небрежении находится вопрос воспитания воли, которую А.С. Хомяков определяет как свободу в положительном проявлении силы»<sup>23</sup>.

Гармоничное развитие всех трех составляющих сущность социального и духовно-культурного (по определению СИ. Гессена) организма человека является залогом того, что внутреннее движущее начало этого организма придет в действие, и тогда главной педагогической заботой учителя станет создание условий самостоятельного роста этого организма.

Педагогическая задача учителя и воспитателя - суметь создать организм духовно-нравственного плана бытия воспитанника, обеспечивая возможность развития всех трех его сфер: творчества, знания и практической деятельности, не пренебрегая никакой из них.

Педагогическая задача организатора детского коллектива - суметь создать социальный организм детского коллектива, максимально многоликий и многообразный; наладить связи значимого ценностного обмена между членами коллектива; привести к дей-



ствие внутреннее движущее начало этого организма, направленное на достижение совместно вымышленной и совместно сформулированной цели; создать условия для развития этого организма {-удобрить почву} и вести постоянную педагогическую коррекцию («обрезать ветви, с которых не приходится ожидать плодов»).

Педагогическая задача **руководителя школы** - создать многообразный саморегулирующийся организм школы, который не может быть большим; безошибочно определить функции каждого «органа», который, в свою очередь, является сложной органической системой, и наладить их функциональные связи; осуществлять внешние функциональные связи с другими социальными организациями.

Педагогическая задача **руководителя системы образования** - создать органическую правовую основу для многообразного, многовариантного развития образовательных учреждений, способных иметь свое лицо.

**Есть ли критерий**, позволяющий определить, органична ли созданная, возвращенная (в т. ч. и педагогом) целостность или же она является простым механическим сооружением?

**Организм** всегда обладает **внутренним органическим единством, механизм же - механическим равновесием**. Поэтому организм устойчив к внешнему воздействию в отличие от механизма, который распадается при всяком малейшем внешнем действии. В организме члены его (органы) способны брать на себя функции других членов, по каким-то причинам полностью или частично потерявшим способность выполнять свои функции, тем самым сохраняя целостность и жизнеспособность организма. Механизм же распадается, перестает действовать, если какая-то его часть потеряла свои функции.

Всегда легко понять, сумел ли педагог создать целостный организм личности ученика, детского коллектива, школы. Жизнь (а вернее, среда) своей внешней энтропийностью то и дело выводит из строя какие-то составляющие созданных нами ценностей. И если созданное нами способно к борьбе с этим внешним воздействием, способно к самоорганизации, к принятию собственных внутренних решений, то оно органично. А ежели оно сразу же требует от создателя внешнего вмешательства («ремонта»), или просто «расползается», или «опускает руки», то оно механично. И это сигнал, что что-то сделано неверно. Не зря же этимологически слова **организм, органический** происходят от греческого *organh=erganh*, что означает **деятельный, способный к делу** и является однокоренным слову **энергия** (*ever-<sup>ia</sup>*). Организм всегда деятелен, всегда энергичен.

\*\*\*

И в заключение вернемся к эсхатологичности позиции К.Н. Леонтьева и зададимся вопросом: неизбежен ли распад организма после достижения им цели, после достижения им наибольшего совершенства?

И здесь на помощь нам приходят современные уникальные синергетические исследования сложных систем, утверждающие, что действительно «сложноорганизованные системы имеют тенденцию распадаться, достигая своего развитого состояния»<sup>24</sup>, и устойчивость организма оборачивается неустойчивостью. Организм приходит в состояние **бифуркации** - неустойчивого равновесия, из коего возможны выходы множеством путей, на которые может вывести самое незначительное внешнее воздействие. И именно оно и имеет решающее значение в дальнейшей судьбе находящегося в состоянии неустойчивости-уже теперь бывшего организма. Именно в этом состоянии на дальнейший путь еще сохранившейся целостности может влиять любая незначительная случайность. И то, что вчера никоим образом не могло «сдвинуть» монолит системы, сегодня решает ее судьбу. Но ведь это и есть тот самый сладостный миг выбора пути, миг открывшихся возможностей, для выбора которых нужны незначительные внешние силы. И снова путь к новой цели. **«Стадии устойчивости и неустойчивости, оформления структур и их разрушения сменяют друг друга»<sup>25</sup>.**

Мастерство педагога должно заключаться в его способности определять, узнавать состояние неустойчивости личности, коллектива, так как именно в эти моменты они наиболее податливы любому влиянию, которое должно быть педагогически целесообразным, а не

случайным из-за элементарной невнимательности учителя. Воспитатель должен быть особенно внимателен в моменты неустойчивости, которые сопровождаются внутренними конфликтами, которые проявляются как опустошение после достигнутого большим напряжением сил успеха («Ну и что же дальше?»). Новое восхождение предполагает спуск с достигнутой вершины, момент выбора новой, а затем лишь самолюбовое восхождение.

<sup>1</sup> Соловьев В.С. Соч. в 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 141.

<sup>2</sup> Гессен С.И. Мое жизнеописание. - Вопросы философии, 1994, №7-8. - С. 171.

<sup>3</sup> Там же. - С. 172.

<sup>4</sup> Соловьев В.С. Соч. в 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 141.

<sup>5</sup> Флоренский П.А. Соч. в 4 тт. Т. 1. - М.: Мысль, 1994. - С. 432-433.

<sup>6</sup> Розанов В.В. Литературные изгнанники. - London: Overseas Publication Interchange Ltd, 1992. - С. 70.

<sup>7</sup> Соловьев В.С. Соч. 8 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 144.

<sup>8</sup> Там же. - С. 145.

<sup>9</sup> Леонтьев К.Н. Избранное. - М.: Парог, Московский рабочий, 1993. - С. 69.

<sup>10</sup> Розанов В.В. Литературные изгнанники. - London: Overseas Publication Interchange Ltd, 1992. - С. 70.

<sup>11</sup> Соловьев В.С. Соч. в 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 142.

<sup>12</sup> Там же.

<sup>13</sup> Соловьев В.С. Соч. в 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 143.

<sup>14</sup> Леонтьев К.Н. Избранное. - М.: Парог, Московский рабочий, 1993. - С. 69.

<sup>15</sup> Там же. - С. 71-72.

<sup>16</sup> Там же. - С. 73.

<sup>17</sup> Соловьев В.С. Соч. в 2 тт. Т. 2. - М.: Мысль, 1990. - С. 146.

<sup>18</sup> Там же. - С. 153.

<sup>19</sup> Лосев А.Ф. Владимир Соловьев и его время. - М.: Прогресс, 1990. - С. 123.

<sup>20</sup> Цит. по: Смысл жизни: Антология / Сост. Н.К. Гаврюшин. - М.: Прогресс-Культура, 1994. - С. 11.

<sup>21</sup> Трубецкой С.И. Соч. - М.: Мысль, 1994. - С. 131.

<sup>22</sup> Радлов З.Я. Очерк истории русской философии // Русская философия / Сост. Б.В. Емельянов, Т. 1. - Свердловск: Изд-во Уральск, ун-та, 1991. - С. 131.

<sup>23</sup> Радлов Э.Л. Очерк истории русской философии // Русская философия / Сост. Б.В. Емельянов, Т. 1. - Свердловск: Изд-во Уральск, ун-та, 1991. - С. 130.

<sup>24</sup> Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировидение // Вопросы философии. - 1992. - № 12. - С. 16-17.

<sup>25</sup> Там же. - С. 17.