

ЭТИКА "ГЕРОИЧЕСКОГО ЭНТУЗИАЗМА" КАК ФОРМА СИНТЕЗА ИНТЕЛЛЕКТА И АФФЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

ETHICS OF THE "HEROIC ENTHUSIASM" AS A FORM OF SYNTHESIS OF INTELLIGENCE AND AFFECT IN EDUCATIONAL PROCESS

E. Zvonova

Annotation

In this article we investigate a version of interaction of intelligence and affect in relation to education which is based on ethics of "heroic enthusiasm". Special attention is paid to demonstration of relevance of application of the ideas of V. Sukhomlinsky and V. Frankl. in modern pedagogics. We also give a prospect of solving problems of motivation to study and of fear of studying.

Keywords: Intelligence, affect, education, the heroic enthusiasm, holism, synthesis, motivation, fear, V.Sukhomlinsky, V.Frankl.

Звонова Екатерина Евгеньевна
К.ф.н, Финансовый университет
при Правительстве Российской
Федерации

Аннотация

В настоящей статье мы исследуем вариант взаимодействия интеллекта и аффекта применительно к образованию, взаимодействия, основанного на этике "героического энтузиазма". Особое внимание уделено демонстрации актуальности применения в современной педагогике идей В. Сухомлинского и В. Франкла. Предложена перспектива разрешения проблем учебной мотивации и страха перед обучением.

Ключевые слова:

Интеллект, аффект, образование, "героический энтузиазм", холизм, синтез, мотивация, страх, В. Сухомлинский, В. Франкл.

В данной статье нам хотелось бы наметить пути сближения обучения и воспитания в рамках образовательного процесса, который по сути своей должен представлять их союз. Означенное сближение, как мы полагаем, призвано гармонизировать взаимодействие интеллекта и аффекта применительно к сфере образования.

В настоящее время отечественная практика среднего и высшего образования направлена преимущественно на обучение, на пестование интеллекта. Однако, согласно деятельностному подходу, на позициях которого мы базируемся, интеллект и аффект находятся в диалектическом единстве. Без развития аффективной сферы мышление не может быть вполне продуктивным. Таким образом, следует совершенствовать интеллект и аффект в их взаимосвязи, и именно данным обстоятельством обусловлена потребность в интеграции процессов обучения и воспитания.

Подобная интеграция, как нам представляется, предполагает убеждение учащихся в том, что разум и нравственность органически связаны между собой. Именно на основе данной точки зрения представляется возможным построить целостную систему образования. Наделение интеллекта моральным статусом позволяет преодо-

леть разрыв между обучением и воспитанием за счет того, что учебная деятельность обретает нравственный смысл. Таким образом, школьник или студент не учится и воспитывается, а воспитывается, обучаясь. Соответственно, воспитание автоматически становится столь же систематическим, как обучение.

Конечно, сказанное не означает, что специально организованные воспитательные акты должны быть устранены из процесса образования. Они необходимы для того, чтобы сформировать и углублять убеждение в гармоническом единстве разума и нравственности.

В частности, традиционно проводимые в школах уроки мужества, как мы полагаем, стоило бы посвящать не только военно-патриотической проблематике, но и сюжетам, связанным с интеллектуальным подвижничеством (разумеется, мы не отрицаем огромного значения патриотического воспитания, однако мужество проявляется не только на войне и не только во имя интересов собственного народа).

Вникая в перипетии драматических историй, с которыми было сопряжено стремление человека к объективному познанию, школьник способен (об этом мы можем судить на основании личного опыта осмысления истории

Дж. Бруно, имевшего место в возрасте десяти лет) по-новому взглянуть на процесс обучения, открыть в нем нравственный смысл. Он может осознать то обстоятельство, что, осваивая учебный материал, он имеет дело не с сухими фактами и логикой, не имеющими отношения к "человеческому, слишком человеческому", но с результатом титанической, самоотверженной работы людей, которых по праву можно назвать героями.

Ясно, что для достижения подобного результата можно использовать не только уроки мужества, но и ознакомление учащихся с литературой, повествующей о научном подвижничестве (например, старшеклассники ((да и многих детей среднего школьного возраста)) могут заинтересовать книги Тиссанде Г. "Мученики науки"[16], Кюри Е. "Мария Кюри"[8], Чижевский А.Л. На берегу Вселенной. Воспоминания о К.Э. Циолковском[23], В.Д. Дунинцев "Белые одежды"[6], С.Э. Шноль "Герои, злодеи, конформисты отечественной науки"[24]), в особенности, художественной, просмотр фильмов и телепередач соответствующего содержания (Очень интересен и вполне доступен для восприятия учащихся средних и старших классов, документальный восьмисерийный фильм "От О до 80. Симон Шноль", в котором профессор физического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова С.Э. Шноль рассказывает о событиях своей жизни в связи с драматическими моментами развития советской науки. Также следует отметить итальянский художественный фильм "Джордано Бруно" (Giordano Bruno, 1973) режиссера Дж. Монтальдо и мультфильм "Джордано Бруно" (1984) режиссера В.М. Гончарова), посещение музеев и культурных мероприятий, связанных с именами выдающихся ученых-гуманистов, проведение праздников, посвященных научным открытиям и т. п. Разумеется, педагогу следует использовать материалы и стиль изложения адекватные специфике конкретного коллектива, в котором он проводит воспитательную работу.

Приобщение школьников к ценностям, сопряженным с поиском объективной истины, к этике, основанной на "героическом энтузиазме"[1] исследования, должно способствовать становлению их мировоззрения, формированию нравственных идеалов, образцов поведения и сплочению на почве общих взглядов. В тоталитарных государствах подобная роль отводится идеологии правящей партии (в традиционных обществах – религии), а поэтому положительные моменты оказываются нивелированными тем, что единомыслие и метафизическая защищенность достигаются за счет "бегства от свободы"[20], отказа от права на собственное мнение в принципиальных вопросах. Этика же "героического энтузиазма" демократична, ибо по самому своему духу предполагает готовность стать "еретиком", инакомыслящим (не будем также забывать, что зарождение теоретического мышления тесно связано с процессами формирования демо-

кратии в Древней Греции). Таким образом, означенная нами этическая парадигма обладает созидательным ресурсом идеологии, однако лишена негативного потенциала последней и может способствовать становлению гражданина демократического общества.

Выше мы говорили об этике "героического энтузиазма" применительно к школьному образованию, однако представляется очевидным, что с учетом поправок на возраст и особенности студенческой жизни все сказанное выше применимо к ситуации обучения и воспитания в высших учебных заведениях.

При всей идеологической ангажированности лучшие феномены советской гуманитарной культуры подкупают героическим мировосприятием и моральным идеализмом. Безусловно, стоит обращаться к опыту советской педагогики в стремлении понять, как воспитываются эти качества, тем более что описываемая нами форма целостного образования предполагает формирование у учащихся героических идеалов. Пожалуй, наиболее убедительное освещение интересующего нас вопроса можно найти в работах В.А. Сухомлинского (Педагогическое наследие В.А. Сухомлинского оказывается востребованным по сей день. В частности, идеи этого замечательного советского педагога весьма активно развиваются в рамках личностно-ориентированного подхода в образовании (см., например, Сериков, В. В. "Личностный подход в образовании: концепция и технологии"[11]; Якиманская, И. С. "Личностно-ориентированное обучение в современной школе"[26])).

Так, выдающийся педагог пишет следующее: "Раскрывая величие моральных, политических идей, я как огня боялся, чтобы даже между строками моего рассказа подростки не прочитали укора: настоящие люди делают вот как, а вы совсем по-другому... Даже намек на это ведет к тому, что духовная деятельность, без которой невозможно формирование идеала, останавливается; в юном сердце рождается неверие в собственные силы, возникает страшная немощь души – ощущение собственной никчемности, бесплодности усилий, направленных на самовоспитание, недоступность идеала. Но юное существо никогда не примирится с мыслью о собственной никчемности. Подросток протестует – протестует внутренне, всеми силами своей души: он перестает верить в то, что вы говорите ему; все высокое, идеальное вы можете сбросить с пьедестала героического. Так, бывает, рождается цинизм".[15]

Приведенное выше рассуждение великого педагога поистине замечательно. Сделанные В.А. Сухомлинским выводы относительно того, что противопоставление героических идеалов реальной, обыденной жизни воспитуемого недопустимо, справедливы, как нам представля-

ся, и в ситуации, когда мы пытаемся приобщить учащихся к романтике интеллектуального подвижничества. Но в таком случае уместно сделать предположение о том, что воспитание в духе этики "героического энтузиазма", обладает большой практической ценностью, поскольку на его основе представляется возможным решение, например, столь часто встречающихся в рамках современной отечественной системы образования проблем как недостаточность мотивации к обучению и страх перед учебной деятельностью.

Мы полагаем, что преодоление обеих означенных проблем в процессе учебной деятельности является как раз-таки той жизненной реальностью, в которой учащийся имеет возможность проявить свою приверженность идеалам, о сущности и формировании которых мы говорили (кстати, мысль о неразрывной связи психических феноменов с деятельностью полностью согласуется с деятельностным подходом).

Высокие слова остаются лишь словами без каждодневного претворения их в повседневную жизнь. Если же придать, казалось бы, обыденной деятельности высокий смысл (вспомним традицию прославления в те же советские времена передовых доярок, рабочих, трактористов и т. п.), то жизнь превращается в служение (Здесь уместно вспомнить известную притчу о работниках, возивших в тележках тяжелые камни. На вопрос о сути своей деятельности один из них ответил, что просто таскает камни, второй – что трудится, дабы заработать деньги на содержание семьи, третий же гордо и радостно воскликнул: "Я строю храм!"). Как справедливо полагает В.А. Сухомлинский: "Одухотворять деятельность познавательной или моральной идеей – в этом смысл того возвышения, возвеличивания человека, без которого невозможно самоутверждение в годы отрочества".[15]

Именно мотив причастности к драматической истории интеллектуальных исканий подвижников мысли, возможно, подготовки себя к тому, чтобы стать ее участником может, как нам кажется, лечь в основу мотивации к обучению, если познание является этической ценностью для ученика.

По-видимому, наиболее успешно означенный способ мотивирования (по сути логотерапевтический) может быть применен к подросткам (что отражено и в последней из приведенных нами цитат). Юноши и девушки вполне способны к восприятию абстрактных идей и ценностей, зачастую столь озабочены метафизическими проблемами (в частности, проблемой смысла собственного существования), что для обозначения данного явления используется показательный термин – "метафизическая интоксикация"; перед старшеклассниками стоят задачи самоопределения, самоутверждения, вы-

бора жизненного пути. Наконец, подросткам присущи романтические порывы.

В.А. Сухомлинский описывает характерное состояние человека в указанном возрасте: "Абстрагируя, обобщая, пылливо всматриваясь в окружающий мир и в самого себя, он задумывается над сложными явлениями человеческого духа идейным мужеством, стойкостью, храбростью, верностью убеждениям, отвагой, жаждой познания и проникновения мысли в тайны природы, готовностью бороться за высокие идеалы. Стремление к романтическому – это результат качественно новой ступени процесса познания"[14].

Часто ли в рамках современной отечественной системы образования учитывается означенный "результат"? На извечный вопрос нерадивого ученика о том, зачем ему нужна физика (геометрия, биология и т. д.), как правило, дают ответы типа "для общего развития" или "для достижения успеха в жизни" (поступления в институт, построения в дальнейшем карьеры и т. п.). Парадокс состоит в том, что при этом зачастую можно услышать жалобы на прагматизм и цинизм молодежи, в том числе и в вопросах, касающихся учебной мотивации. Пожалуй на подобные сетования подростки могли бы ответить своим воспитателям словами мексиканской поэтессы XVII в. Х.И. де ла Крус, чья жизнь, кстати, являет собой яркий пример нелегкого служения познанию: "Такими сделали нас вы! – Любите ж рук своих созданье!"[22].

Выше уже приводилось мнение В.А. Сухомлинского о том, что, раскрывая величие подвига, ни в коем случае не следует противопоставлять героя воспитанникам. Юные "героические энтузиасты" должны чувствовать, что на доступном для них уровне они причастны "настоящему" делу ("Как нелегко достичь того, чтобы человек, перед которым только открывается дорога в жизнь, посмотрел на себя глазами героя, мужественного человека, измерил себя мерой героического!" [14]). И пусть не всякий учащийся наделен выдающимися способностями: "Достаточно, чтобы стремились все; достаточно, чтобы всякий делал это в меру своих возможностей, потому что героический дух довольствуется скорее достойным падением или честной неудачей в том высоком предприятии, в котором выражается благородство его духа, чем успехом и совершенством в делах менее благородных и низких"[1].

Что касается преодоления страха перед учебной деятельностью, по-видимому, воспитание в духе почитания интеллектуального подвижничества также способствует решению данной задачи.

Как уже было сказано, история поисков объективной истины весьма драматична, и положительным персонажам этой драмы приходилось обуздывать такой аффект

как страх ("Не страшен страх, в мученьях сладость есть", – писал Дж. Бруно) [1]. (собственно, именно поэтому этика, основанная на убеждении в единстве разума и нравственности, на идее служения правде, может быть с полным правом названа героической). Даже в условиях ложного отношения со стороны социума ученый или философ должен обладать интеллектуальным мужеством, которому Р. Роллан посвятил следующие замечательные слова: "Мужество ума состоит в том, чтобы не отступать перед тягостями умственного труда. Честность ума состоит в том, чтобы не отступать перед правдой, стремиться к ней, находить ее любой ценой, гнушаться легких и удобных половинчатых решений, унижительной лжи. Иметь смелость самостоятельно мыслить. Быть человеком"[13].

Испытывающий страх ученик, обращаясь к истории интеллектуальных поисков, имеет возможность увидеть свои затруднения более ясно, как бы под микроскопом, в "увеличенном" виде, на примере "больших" людей. Увидеть и поучиться стойкости. Страх перед контрольной или страх перед перспективой взойти на костер – это качественно одно и то же переживание. Разница между этими двумя случаями заключается лишь в масштабе, но не в сущностном содержании, которое требует умения преодолевать себя, жить, по выражению В.Франкла, "мимо" страха (В. Франкл всячески подчеркивает, что испытывающему страх человеку для преодоления данного состояния следует намеренно воспроизводить вызывающие его ситуации. Страх пройдет, поскольку, как справедливо утверждает австрийский психиатр, это переживание обусловлено биологической реакцией тревоги, задача которой состоит в избегании той ситуации, которая видится опасной под влиянием страха. Разумеется, речь идет о иррациональном страхе, не способствующем самосохранению и развитию личности)[17]. В свете изложенного уместно привести описание В.А. Сухомлинским следующего ученического подвига (мы вполне осознанно не берем это слово в кавычки): "Один из самых сообразительных моих воспитанников, Юрко, в пятом–седьмом классах считался незаурядным математиком. В коллективе сложилось мнение, что Юрко может решить любую задачу. Перед контрольными работами кое–кто из девочек "падал духом"; Юрко своей уверенностью и бодростью морально поддерживал слабосильных. Но никто из его товарищей не знал, на чем держалась эта уверенность и что переживал подросток наедине с самим собой. Он рассказал мне, что алгебра – это самый страшный для него предмет. "Я боюсь задач, – доверил мне свою тайну Юрко. – Но чтобы не думали, что я слабый, часами сижу над ними. Выбираю самые сложные и сижу, сижу... А на контрольную работу иду как на казнь. Делаю вид, что ничего не боюсь, чтоб так думали товарищи, особенно девочки. Если бы они заметили в моих глазах страх, они бы растерялись и не решились задач"[14]

И не стоит полагать сказанное преувеличением. Выше уже говорилось о недопустимости противопоставления героических идеалов обыденной жизни. Осознание собственного несовершенства не должно препятствовать стремлению к совершенству.

Более, как нам кажется, именно для тех учащиеся, которым свойственна боязнь перед учебной деятельностью и сопряженные с этой боязнью неуверенность в себе, сомнения в собственных возможностях, приобщение к этике "героического энтузиазма" могло бы стать особенно полезным, поскольку она позволяет сформировать слабо развитые у них моральные качества. "Не здоровые имеют нужду во враче, но больные".

Самое главное в данном случае – это недопущение ситуации сочетания высокой мотивации к обучению, которое, как мы предполагаем, способно сформировать воспитание в означенном ключе, с еще большим занижением самооценки учащегося за счет сознания невозможности соответствия идеалу, в который он уверовал (вспомним, как опасался В.А. Сухомлинский поставить в подобное положение своих воспитанников).

Во избежание закрепления ситуации, являющейся столь травматичной для пребывающего в сомнениях относительно собственной интеллектуальной состоятельности учащегося, следует, как нам представляется, продемонстрировать последнему, что сами его страдания доказывают: по природе он достоин следовать путем подвижничества мысли.

Так, В. Франкл небезосновательно утверждает: "Никто не вправе упорствовать в недооценке своих собственных достоинств. Как бы ни был человек неудовлетворен собой, как бы он себя ни мучил размышлениями о собственных неудачах и как бы строго он себя ни судил, сам факт, что он поступает так, уже доказывает, что он не такое жалкое создание, каким представляется себе. Подобно тому как, исследуя относительность всех знаний и ценностей, мы приближаемся к объективности этих знаний и ценностей, нравственное самоосуждение приближает человека к его идеалу. Таким образом, тот, кто способен судить себя строго, уже соприкоснулся с миром ценностей и начинает приобщаться к нему"[17].

Отметим, кстати, что к ситуации наличия у учащегося страха перед обучением и отсутствия веры в возможность соответствия этике интеллектуального подвижничества приложима и другая идея В.Франкла, уходящая корнями в философию экзистенциализма – о том, что существование предшествует сущности. На этом основании австрийский ученый подвергает резкой критике пандетерминизм, представления о том, что человек вполне детерминирован наследственностью, окружением, об-

стоятельствами и т. п. Личность, согласно В. Франклу есть результат превосходения некоторой предзаданности за счет следования свободно избранному смыслу, за счет постоянного "делания себя". И чем труднее дается это делание, тем осмысленнее жизнь человека.

Заслуживает внимания и то обстоятельство, что воззрения В. Франкла, стремившегося, согласно его собственному признанию, перевести своих пациентов из "страдающего" состояния в состояние "активно-действенное" вполне коррелируют с деятельностным подходом, постулирующим становление психики в процессе деятельности, "делания".

Применительно к случаю, когда воспитанник испытывает страх перед обучением, но видит в нем смысл и искренне хочет соответствовать определенному интеллектуальному и моральному уровню, взгляды В. Франкла вы-

ливаются в следующую максиму: "Хочешь быть героическим энтузиастом – будь им!"

Итак, в данной статье представлен проект интеграции обучения и воспитания на базе этики "героического энтузиазма", долженствующий способствовать синтезу интеллекта и аффекта применительно к сфере образования. В рамках этого проекта указывается возможный вариант разрешения проблем отсутствия мотивации к учебной деятельности и наличия страха перед таковой.

Поскольку практика является одним из наиболее распространенных критериев истинности, нам хотелось бы верить, что изложенные в настоящей работе соображения будут апробированы, и их подтверждение или опровержение позволит углубить понимание роли интеллекта и аффекта в образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бруно Джордано. О героическом энтузиазме. URL: <http://www.litmir.co/br/?b=189190&p=13> (дата обращения: 10.09.2016))
2. Бруно Дж. О героическом энтузиазме / Пер. с итал. Я. Емельянова, Ю. Верховского, А. Эфроса. – М.: Художественная литература, 1953. – 212 с.
3. Бруно Джордано. Пять диалогов о причине, начале и едином, URL: <http://psylib.org.ua/books/bruno01/txt01.htm> (дата обращения: 10.09.2016).
4. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости URL: http://dugward.ru/library/vygotskiy/vygotskiy_problema_umstvennoy_otstalosti.html (дата обращения: 10.09.2016).
5. Горфункель А. Х. Философия эпохи Возрождения. Учеб. пособие.–М.: Высш. школа, 1980.–368 с.
6. Дудинцев В.Д. "Белые одежды". URL: <http://lib.ru/PROZA/DUDINCEW/odezhdy.txt> (дата обращения: 10.09.2016).
7. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. – М.: Тривола, 1995, С.28.
8. Кюри Е. "Мария Кюри" URL: http://modernlib.ru/books/kyuri_eva/mariya_kyuri/read (дата обращения: 10.09.2016).
9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции URL: <http://flogiston.ru/library/leontev> (дата обращения: 10.09.2016).
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
11. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград: Вектор, 1994. – 355 с.
12. Спиноза Б: Этика. Часть четвертая. О человеческом рабстве или о силах аффектов. URL: http://caute.tk/ethica/parts/ethica_part_4.htm (дата обращения: 10.09.2016).
13. Сухомлинский В. Письма к сыну. URL: <http://e-libra.ru/read/131757-pisma-k-synu.html> (дата обращения: 10.09.2016).
14. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина URL: <http://e-libra.ru/read/131758-rozhdenie-grazhdanina.html> (дата обращения: 10.09.2016)).
15. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев.: Радянська школа, 1973.
16. Тиссандье Г. "Мученики науки". СПб.: Типография А.М. Котомина, 1880. – 378 с.
17. Франкл Виктор. В борьбе за смысл. URL: http://royallib.com/read/frankl_viktor/v_borbe_za_smysl.html#0 (дата обращения: 10.09.2016).
18. Франкл Виктор. Воля к смыслу URL: http://royallib.com/book/frankl_viktor/volya_k_smyslu.html (дата обращения: 10.09.2016)).
19. Франкл Виктор. Сказать жизни "Да": психолог в концлагере. Москва: Смысл, 2004. – 176 с.
20. Фромм Э. Бегство от свободы: Пер с англ. /Общ. ред. и послесл. П.С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.
21. Фромм Эрих. Человек для себя. URL: http://modernlib.ru/books/fromm_erih/chelovek_dlya_sebya/read_2/ (дата обращения: 10.09.2016)).
22. Хуана Инес де ла Крус. О, как вы к женщинам жестоки... URL: <http://nsportal.ru/blog/nachalnaya-shkola/all/2012/03/14/o-kak-vy-k-zhenshchinam-zhestoki-khuana-ines-de-la-krus> (дата обращения: 10.09.2016).
23. Чижевский А.Л. На берегу Вселенной. Воспоминания о К.Э. Циолковском. – М.: Айрис-пресс, 2007. 448 с.
24. Шноль С.Э. "Герои, злодеи, конформисты отечественной науки". Издательство: Либроком, 2010. – 720 с.
25. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. С. 70–71.
26. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Академия, 1996. – 210 с.