



УДК 13

**ФИЛОСОФСКИЕ СМЫСЛЫ КЛАССИЧЕСКОГО ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ****PHILOSOPHICAL MEANINGS OF THE CLASSICAL LIBERAL EDUCATION****Н.В. Поддубный, А.А. Трунов
N.V. Poddubny, A.A. Trunov***Белгородский университет кооперации, экономики и права,
Россия, 308023, г. Белгород, ул. Садовая, 116а**Belgorod University of Cooperation, Economics & Law,
116a Gardening St, Belgorod, 308023, Russia**E-mail: eidoscentre@gmail.com; trunovv2013@yandex.ru*

Аннотация. На основе герменевтической реконструкции базовых смыслов в статье проанализированы существующие парадигмы классического гуманитарного образования, сформировавшиеся в эпоху Античности, Средневековья и Ренессанса. В центре внимания авторов – философское осмысление античной и христианской пайдеи, образовательной специфики средневекового университета, а также деятельности ренессансных академий, оставивших заметный след в европейском самосознании и культуре.

Resume. On the basis of hermeneutical reconstruction of basic meanings in article the existing paradigms of classical arts education created during an era of Antiquity, the Middle Ages and the Renaissance are analysed. In the center of attention of the authors – philosophical judgment of an antique and Christian paydeia, educational specifics of medieval university, and also activity of the Renaissance academies which have left a noticeable mark in the European consciousness and culture.

Ключевые слова: философия, смыслы, парадигма, образование, Античность, пайдеия, Средние века, университет, Ренессанс, интеллектуалы, гуманизм, Современность.

Key words: philosophy, meanings, paradigm, education, Antiquity, paideia, Middle ages, university, Renaissance, intellectuals, humanism, Modernity.

Введение

Актуальность заявленной темы во многом обусловлена тем, что в своей рутинной работе мы отнюдь не всегда адекватно представляем себе истоки и конечные результаты осуществляемой нами профессиональной деятельности. Увлекаясь насущными делами, мы зачастую забываем о тех фундаментальных ценностях и смыслах, которые наиболее глубоко и всесторонне были артикулированы в исторически сложившихся парадигмах классического гуманитарного образования [см.: 26, с. 310–335]. Подспудно они до сих пор оказывают определённое влияние на процесс формирования нашей профессиональной идентичности [см.: 16].

При этом важно зафиксировать следующий момент: «Прежний разрыв между философией и образованием, когда философия выдвигала некие глобальные проекты и умозрительные программы, а педагоги лишь принимали и конкретизировали эти проекты в своих разработках, – одна из угроз для существования европейской культуры. Одной из форм преодоления этого разрыва и является формирование новой исследовательской области, которая объединяет усилия философов, ориентирующихся на осмысление педагогической теории и практики, и педагогов, готовых воспринять принципы и методы философствования для более глубокого постижения собственной деятельности» [19, с. 5]. Вопрос лишь в том, как при этом добиться наиболее оптимальных результатов?

Выявление скрытого в явном, непривычного в привычном, разграничение сущности и явления, текста и контекстов [см.: 7; 22], – это важнейшие задачи *герменевтики* (греч. *ερμηνευτική* от *ερμηνεύω* – разъясняю, истолковываю) [17, с. 509]. Герменевтическая реконструкция философских смыслов классического гуманитарного образования, понимаемая как «вслушивание в разговор между величайшими умами» [26, с. 315], в её тесном сопряжении с научным анализом основных тенденций и содержательной специфики той сложнейшей социоантропологической трансформации, которая началась примерно в V веке до н.э. и с огромными издержками, кризисами и откатами назад продолжается вплоть до наших дней, является основной целью данной статьи.

По сложившейся традиции уточним значение центральных категорий нашего исследования.



Парадигма (от греч. *παράδειγμα* – пример, образец) – это фундаментальное обобщающее понятие, которое в эпоху Античности и Средневековья использовалось преимущественно для характеристики тонких взаимоотношений Неба и земли, горнего и дольного миров, сверхъестественного и естественного, трансцендентного и имманентного [18, с. 193].

В современном значении парадигма определяется как система теоретических и методологических установок, принятых научным сообществом в качестве образца для решения определённых научных задач. Вот как об этом пишет историк науки Т. Кун в своей знаменитой книге «Структура научных революций»: «Под парадигмами я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [11, с. 11]. При этом вслед за Куном необходимо специально оговорить, что «ни одна парадигма, обеспечивающая базис научного исследования, полностью никогда не разрешает все его проблемы» [11, с. 113]. Всё это действительно так. На определённом этапе, когда происходит резкое расширение существующих представлений об исследуемом объекте, парадигма оказывается не в состоянии объяснить возникающие проблемы, вследствие чего и осуществляется её замена новой парадигмой. Именно это и называется «научной революцией», если буквально следовать Куну [см.: 11, с. 128–150].

Примечательно, что в рамках данного исследования оба рассмотренных нами подхода («древний» и «современный») великолепно дополняют друг друга, воплощая интересующие нас философские смыслы в исторически сложившихся парадигмах классического гуманитарного образования.

Заметим, что термин «образование», который отчего-то до сих пор не зафиксирован в системе фундаментальных философских категорий, также имеет как минимум два исходных значения. С одной стороны, это *воплощение образа*, который есть своего рода образец, идеал, эталон, желаемая цель. С другой стороны, это, конечно же, *творение и возделывание*, понимаемое как приведение человека «к его истинной форме» [9, с. 9], своеобразная «лепка из праха», выражающаяся в преодолении человеком его подлого, приниженого, а нередко – и почти что животного состояния. Вот как замечательно выразил эту же мысль Л. Штраус: «Классическое образование представляет собой обучение культуре и для культуры. Конечным продуктом классического образования является человеческое культурное существо» [26, с. 310].

Синергия рассмотренных нами исходных значений концепта образование в идеале приводит не только к формированию полноценной личности, но и к обретению ею превосходных степеней достоинства, того, что А.С. Пушкин в одном из своих стихотворений определил как «самостоянье человека».

Исходя из этих общих теоретических и методологических посылок, остановимся далее на характеристике классических парадигм образования, обратившись к конкретным историческим примерам.

Проект пайдейя

Первой парадигмой классического гуманитарного образования по праву можно считать *пайдейю* (греч. *παιδεία*), которая в эпоху Античности была ориентирована на достижение человеком максимально возможной универсальной образованности, выразившей степень его личностной зрелости.

У Платона пайдейя – это наиболее концентрированное выражение смысла человеческой жизни и одновременно с этим – тернистый путь *настоящего философа*, поскольку только «человек, имеющий прирождённую склонность к знанию, изо всех сил устремляется к подлинному бытию» [20, с. 269]. При этом Платон специально оговаривает, что «правильное воспитание и обучение пробуждает в человеке хорошие природные задатки, а у кого они уже были, те благодаря такому воспитанию становятся ещё лучше» [20, с. 193].

В своих сложнейших интеллектуальных рефлексиях Платон исходит из тезиса о том, что «философы – это люди, способные постичь то, что вечно тождественно самому себе, а другие этого не могут и застревают на месте, блуждая среди множества разнообразных вещей, и потому они уже не философы» [20, с. 262]. Философов же, по мнению Платона, «страстно влечёт к познанию, открывающему им вечно сущее и не изменяемое возникновением и уничтожением бытие» [21, с. 263]. Им также свойственны следующие качества: «правдивость, решительное неприятие какой бы то ни было лжи, ненависть к ней и любовь к истине» [20, с. 263]. Отсюда – «возвышенные помыслы и охват мысленным взором целокупного времени и бытия» [20, с. 264].

Заметим, что эта очевидная апологетика философии как пайдейи [26, с. 314] у Платона имеет важные практические следствия: оригинальное учение о достигших совершенства правителях-философах, которым только и можно поручить заботу о человеческом благе. Согласно Платону, нам «никогда не избавиться от зол, если философы не станут царями» [20, с. 662]. Конечно, по своей сути утопия Платона антидемократична и даже реакционна (особенно если исходить из того, что подлинный философ всегда антагонистичен толпе). Однако это вовсе не повод видеть в Платоне идейного вдохновителя «тоталитаризма» или «борца с демократией». Такого рода наветы



полностью лживы, поскольку игнорируют исторический контекст, в котором жил и творил великий мыслитель. Вместе с тем, если попытаться во всём этом обнаружить элементы прагматики, то вполне очевидно, что Платон – это убеждённый сторонник стабильности, основанной на грамотном управлении процессами элитогенеза.

У Аристотеля ко всему этому добавляется одно весьма существенное дополнение: нужно заниматься не только образованием элиты (элитогенез), но и обществом в целом. Аристотель ставит знак равенства между образованием и воспитанием, справедливо полагая, что «никакой пользы не принесут самые полезные законы, единогласно одобренные всеми причастными к управлению государством, если граждане не будут приучены к государственному порядку и в духе его воспитаны» [2, с. 551]. «Имея в виду эти цели, следует установить и соответствующее воспитание для детского и для остальных возрастов, нуждающихся в воспитании» [2, с. 617].

Аристотель берёт за аксиому идею того, что человек – это существо полисное (от греч. *πόλις*). Основу благоденствия полиса Стагирит усматривает не столько в аристократизме правителей (греч. *ἀριστοῦς*), реализуемом в практиках их культурной гегемонии, сколько в общем образовательном уровне населения, что превращает пайдейю в мощный императив общественного развития, поскольку только охваченный адекватной для своего времени системой образования полис превращается в суверенную и исторически дееспособную общину граждан.

Великие мыслители Античности делали акцент не столько на функциональной грамотности индивида или его «оснащённости», как сказали бы мы сегодня, общекультурными и профессиональными компетенциями, сколько на его личностном развитии. Именно такой, окончательно «проснувшийся» и обретший истинное бытие человек, считался по настоящему прошедшим пайдейю, то есть способным одинаково превосходно мыслить, говорить и действовать в любой ситуации.

Античная пайдейя формировала не узкого профессионала, воплощающего декларируемые, но пока ещё не до конца для нас очевидные достоинства «компетентного подхода», а многостороннюю личность, оставляющую заметный след в Истории. Ей присущи следующие качества: стремление преодолеть границу возможного и невозможного, естественного и сверхъестественного; неустранимая тяга к познанию и самопознанию; способность к созидательному труду и умному деланию; искусство неторопливого преображения себя и окружающих. Однако животрепещущая тема «профессионалов» и «профессионализма» также не была обойдена вниманием античных мыслителей, вот только её позиционирование не являлось таким тотально доминирующим, как в наш пользолубивый век.

Дело в том, что овладение конкретным ремеслом (в терминологии Стагирита – «искусством творения») чаще всего осуществлялось в рамках родовой или кланово-корпоративной структуры и считалось чем-то гораздо менее важным, чем освоение глубин философской мудрости, носителями которой выступали Сократ, Платон, Аристотель, «полигистор / всезнайка» Гиппий или кто-нибудь ещё. Созерцательно-деятельное знание, ориентированное на познание «первоначал и причин» («ибо через них и на их основе познаётся всё остальное» [1, с. 68]), совершенно чуждое корыстолюбивых расчётов, ценилось много выше профессиональных умений и навыков.

Реализация античной парадигмы классического гуманитарного образования осуществлялась посредством организационной структуры, включавшей в себя ряд элементов:

– *элементарную* («начальную») школу, предполагавшую овладение чтением, письмом, счётом и гимнастикой;

– *грамматическую* («среднюю») школу, которая была ориентирована на чтение и усвоение содержания прочитанного, а также базировалась на более сложной системе физических упражнений, закаляющих тело;

– *философскую или риторскую* («высшую») школу, которая была ориентирована на гармонизацию знания и личности, то есть обеспечивала симбиотическое единство мусического и гимнастического типов воспитания, формируя полноценную личность, прошедшую пайдейю.

Наибольшую известность в Афинах получили Академия Платона и Лицей Аристотеля, в которых основным методом обучения выступала *диалектика* (от греч. *διαλεκτική*) – искусство вести беседу, спор), понимаемая как *искусство правильно спорить посредством рассуждений* [17, с. 645]. Ведущим интеллектуально-образовательным центром также являлась Александрия с её знаменитой библиотекой и музеем. Заметим, что библиотека (греч. *βιβλιοθήκη*) являлась не просто колоссальным для того временем книгохранилищем, но и особым предприятием по тщательному переписыванию текстов, которые распространялись фактически по всей Ойкумене. Музей же (или дом обитания Муз, греч. *μουσεῖον*) был в первую очередь образовательным учреждением и лишь во вторую – хранилищем раритетов.

Характерно, что наиболее значимые достижения античной пайдейи получили своё дальнейшее развитие в раннем христианстве, однако уже в совершенно новом качестве – как «пайдейя Христа» (св. апостол Филипп). «Если пайдейя была Божией волей, и если христианство было для христианина тем, чем философия – для философа (уподоблением Богу, согласно Платону), то истинное воплощение христианского жизненного идеала заключалось в одном беспрестанном, длинном в жизнь, усилении достичь этой цели и приблизиться, насколько это возможно для человека, к

совершенству» [9, с. 132]. По словам В. Йегера, «в истории христианства мы видим множество примеров того, как классическое наследие встраивается в структуру христианской мысли» [9, с. 48]. В своём исследовании Йегер демонстрирует основные формы приобщения раннего христианства греческой пайдеей, обратившись к трудам Святых Отцов.

Средневековый университет: между прошлым и будущим?

Вторая парадигма классического гуманитарного образования стала оформляться лишь в XII веке. Европейские университеты (лат. *universitas* – сообщество землячеств) – это своеобразные «мосты», причудливым образом связывающие Средневековье и Античность, а также Средневековье и Новое время. Именно им принадлежала важнейшая роль сначала в обустройстве, а затем и в радикальном переустройстве Европы.

Известный медиевист Ж. Ле Гофф высказывает гипотезу, согласно которой именно XII век стал временем появления подлинных европейских интеллектуалов [см.: 12]. «Вначале были города. Интеллектуал средневековья на Западе рождается вместе с ними. Он появляется вместе с их расцветом <...> Совершать нечто новое, воспринимать себя новыми людьми – так воспринимали себя интеллектуалы XII столетия» [12, с. 7, 11]. Отсюда – прямая дорога к классическому университетскому образованию, которое в эпоху Средневековья существенно отличалось от современного.

Изначально университет формировался как *особая церковная корпорация*, состоящая только лишь из лиц мужского пола. В средневековом университете не было женщин. Все преподаватели были *клириками*, на которых распространялась юрисдикция Римско-Католической церкви, а студенты преобладали практически из всех уголков средневековой христианской Европы [12, с. 63].

В 1158 году был основан знаменитый Болонский университет. Его уникальность состояла в том, что изначально он был студенческой корпорацией, *universitas scholarium*. Это был союз студентов, который избирал ректора из своей же среды. При этом каждый факультет образовывал собственную корпорацию. Что касается преподавателей, то они также выбирались студентами на определённое время и с ними заключался договор, в котором точно фиксировалась сумма гонорара. Преподаватели Болонского университета («мэтры») освобождались от уплаты налогов и отправления военных повинностей, а те из них, кто имели звание *dominus* (от лат. *господин, хозяин*), получали права граждан города и входили в благородное сословие, *nobiles viri et primarii cives*.

Древнейшими университетами Европы были Оксфорд, Сорбонна и Саламанка (время основания – XII век). Также следует отметить университеты Кембриджа, Падуи, Неаполя, Монпелье, Тулузы, Мадрида. В XIV веке появляются университеты в Риме, Орлеане, Перудже, Флоренции, Гренобле, Праге, Пизе, Кракове, Вене, Гейдельберге, Кёльне, Будапеште. XV век был ознаменован появлением университетов в Турине, Ростоке, Базеле и других городах. Европейские университеты обладали особым правовым статусом (самоуправление и экстерриториальность), поэтому никто не мог произвольно вмешиваться в их дела. Преподаватели университетов имели законное право на забастовку и мало заботились о благосклонности местных магистратов, напыщенное скудоумие которых они открыто высмеивали.

В средневековых университетах образовательный процесс был построен на примате глубокого и всестороннего дисциплинарного изучения *семи свободных искусств*, которые преподавались на латинском языке. Эти искусства были дифференцированы на два образовательных комплекса: *тривий* (буквально «перекрёсток трёх дорог»), включавший в себя грамматику (развитие языка), диалектику (развитие мышления), риторику (развитие речи) и *квадривий* («перекрёсток четырёх дорог»), предполагавший изучение геометрии, арифметики, астрономии и музыки.

Человек, получивший тривиальное образование наряду с углубленным знанием квадривия, становился *магистром*. Для лиц, окончивших докторантуру (юридическую, медицинскую, теологическую) и выдержавших установленные экзамены, предусматривалась учёная степень *доктора*. Незадолго до начала многоступенчатого квалификационного экзамена соискатель докторской степени клятвенно заверял ректора, что будет честно и безукоризненно следовать требованиям устава университета.

Высоко ценились не оригинальность и новизна выдвигаемых идей, а точное знание богословских и «правильных» философских текстов, умение виртуозно жонглировать аргументами и грамотно выстраивать цитатные пасьянсы, апеллируя к несокрушимым авторитетам. (В противном случае можно было довольно легко оказаться в застенках инквизиции и продолжить начатый разговор с уже куда более искушёнными собеседниками, нацеленными на то, чтобы своевременно распознать и обезоружить любую крамолу и ересь.)

Однако такая система подготовки, ориентированная на освоение «готового знания», в изобилии рассыпанного «среди бумаг и книг», имела и весьма существенные недостатки. Их гениально выразил Иоганн Вольфганг Гёте словами Фауста:

«Я богословьем овладел,
Над философией корпел,
Юриспруденцию долбил

И медицину изучил.
Однако я при этом всё
Был и остался дураком.
В магистрах, в докторах хожу
И за нос десять лет вожу
Учеников, как буквоед,
Толкуя так и сяк предмет.
Но знания это дать не может,
И этот вывод мне сердце гложет,
Хотя я разумнее многих хватов,
Врачей, попов и адвокатов <...>
Но и себе я знаю цену,
Не тешусь мыслию надменной,
Что светоч я людского рода
И вверен мир моему уходу.
Не нажил чести и добра
И не вкусил, чем жизнь остра» [8, с. 21].

Заметим, что вопреки столь уничижительной самооценке («был и остался дураком»), Фауст – блистательный интеллект, взыскующий истины и полноты знания. Как следует из приведённых нами слов, он прошёл полный курс обучения всех факультетов классического университета, став сначала магистром, а затем и доктором. Однако его жажда познания так и осталась неутолённой.

По сути, жизнь прошла мимо, не принеся богатства и славы. При этом Фауст с ног до головы опутан долгами и едва ли сводит концы с концами:

«Не в прахе ли проходит жизнь моя
Средь этих книжных полок, как в неволе?
Не прах ли эти сундуки старья
И эта рвань, изъеденная молью?» [8, с. 30].

Однако проблема заключается отнюдь не только в удручающей бедности честолюбивого учёного, который в глазах иных лощёных «грантоедов» или проходимцев от науки, ловко пристроившихся к кормушкам соответствующих фондов, может выглядеть всего лишь жалким неудачником.

В рассуждениях Фауста звучит мотив абсолютного разочарования реальным состоянием традиционного университетского образования, воспроизводящего бесплодную «книжную мудрость», практически совершенно неотличимую от книжной пыли:

«Пергаменты не утоляют жажды.
Ключ мудрости не на страницах книг.
Кто к тайнам жизни рвётся мыслью каждой,
В своей душе находит их родник» [8, с. 27].

По существу, – это сокровенные мысли самого Гёте, который прекрасно осознавал ограниченность подобного рода «образования» (нем. *Bildung*). Отсюда – его заметный акцент не столько на критику «профанной / нормальной» науки (в которой царят затхлый «дух профессоров и их понятий» [8, с. 28], а также мелкотемье, начётничество, плагиат, провинциализм, зависть, интриги и т.п.), сколько на поиск знаний принципиально нового типа. Однако такого рода познание сопряжено с мученичеством:

«Что значит знать? Вот, друг мой, в чём вопрос.
На этот счёт у нас не всё в порядке.
Немногих, проникавших в суть вещей
И раскрывавших всем души скрижали,
Сжигали на кострах и распинали,
Как вам известно, с самых давних дней» [8, с. 28].

Homo Virtuoso

Третья парадигма классического гуманитарного образования стала формироваться на рубеже Средневековья и Нового времени. «По существу, весь совокупный Запад сохранял свой средневековый характер ровно до тех пор, пока был единым универсумом, проникнутым христианским страхом и духовной жаждой обрести желаемое Спасение. На рубеже XV–XVI веков начались про-



цессы глубинной мутации и смысловой коррозии духовно-мировоззренческих оснований средневекового менталитета» [21, с. 6].

Во многих отношениях эта эпоха действительно носила переходный характер, что отразилось, в частности, в сложном переплетении двух важнейших процессов: Ренессанса и Реформации. Взаимопроникновение Ренессанса и Реформации ощущается уже на уровне общих *культурно-семантических кодов*.

Так, латинские слова *reformare, reformatio* ещё со времён античности употреблялись в значениях «преобразовать», «ввести в правильную форму», «обновлено преобразовать» [4, с. 61]. Переводчики Нового Завета на латинский язык унаследовали античные представления о возрождении в выражениях *renansi, regeneratio, nova vita, renovare, renovatio*. Поэтому в передаче католической Вульгаты *reformari* идентично *regenerari, renovari* и означает следующее: «преобразовать себя в соответствующую религиозному, христианскому идеалу форму» [4, с. 39].

Стремительное развитие городского образа жизни, затянувшийся кризис устоявшихся социальных и церковных иерархий, выразившийся в глумливом карнавальном смехе и площадной брани мэтра Франсуа Рабле [см.: 3], грандиозный масштаб Великих географических открытий, новые форматы и практики хозяйственной деятельности, обилие технических нововведений [см.: 5], – всё это привело не только к радикальному переосмыслению существовавшей номенклатуры научных знаний, но также к заметной коррекции целей и ценностей существовавшего в то время образования.

Появился гуманизм (латинское *humanitas* – это едва ли не абсолютный аналог греческого *πανθεια*), претендовавший на то, чтобы наиболее полно выразить мироощущение новой переломной эпохи. Основная идея гуманизма – это «вселенская образованность как квинтэссенция человека» [16, с. 19]. «Гуманист представляет собой аристократа»; он изначально претендует на гениальность, даже если «его красноречие полито потом» [12, с. 144]. Смысл жизни гуманиста заключался не в стяжании богатства или обретении престижного социального статуса, но в максимальном развитии имеющихся способностей, преобразование себя в «эстетически законченную форму», созидание *Homo Virtuoso*. На смену унылого «книжного червя» («я червь слепой, я пасынок природы, / который пыль глотает пред собой / и гибнет под стопую пешехода»), о котором говорит Фауст [8, с. 30], приходит *человек-артист* [10, с. 287–302].

Пайдейя – это основной источник гуманизма. Вместе с тем гуманисты провозгласили радикально новую антропологическую концепцию, поместив человека в самый центр Вселенной. Ренессанс инициировал возрождение *неоплатонизма*, который вытеснил средневековую схоластику. Воздвигнутые гуманистами прочные пьедесталы «святому Сократу», «божественному Платону» окружали ореолом святости светский ум, красоту мира и возросший уровень притязаний человека. Гуманисты стремились практически реализовать идеалы античного образования, то есть воплотить наивысшие достижения человеческого духа. Их основное занятие – это деятельный, наполненный смыслом досуг (лат. *otium*), который они естественным образом противопоставляли любому суетливому делу, причиняющему беспокойство (лат. *negotium*) или затхлой умеренности канцелярской рутины (лат. *ufficio*).

Организационной формой интеллектуального досуга гуманистов выступает Академия, зачастую понимаемая как «вертоград любомудрия» [см.: 10, с. 100–160]. Её фундаментальным отличием от университета выступает то, что это не церковная корпорация, а свободное сообщество мыслителей, *вольное учёное братство*: «лишь в маленьком кружке интимном / есть место тонкостям взаимным» [8, с. 155]. Досуг гуманистов (беседы, чтения, лекции, проповеди, риторические упражнения, переписка, изысканные пиры) – это не просто квалифицирующий признак их невероятной эрудиции, но и методика формирования особого качества преображенной души, именуемое *филологией*.

Напомним, что филология – это гуманизм *par excellence*, «фаустовское влечение к Елене, греческой невесте» [9, с. 15]. Отсюда – целый комплекс замечательных человеческих качеств: приветливость, доброжелательность, воспитанность, кротость, пронизательность, понимание сокровенной сути людей и природы (лат. *intellegentia* как гармоничное соединение образованности и нравственности). Именно на таких людях, способных жертвовать собой во имя реализации благородных стремлений и светлых идеалов, по мнению самих гуманистов, лежит исключительная ответственность за все происходящие с человеком и человечеством изменения.

Казалось бы, наступало время абсолютного триумфа гуманизма, который стремительно распространялся по Европе, охватывая собой не только Италию, но и Венгрию, Германию, Нидерланды, Францию, Англию, Польшу. Однако этого не произошло. Как отмечает М.А. Юсим, «гуманистическая образованность не смогла стать знаменем политической борьбы, эти функции взяло на себя религиозное движение за обновление христианской Церкви» [6, с. 75]. Ко всему этому остаётся лишь добавить, что добровольный отказ от активной организационной и политической деятельности, двусмысленность метафизических позиций, эластичность этических принципов гуманистов во многом предопределили их стратегическое поражение.

В одной из наших статей отмечалось, что «битва за большой исторический Смысл была проиграна гуманистами уже в начальный период Реформации, когда оказались весьма востребованными не столько титаны-мыслители, поражавшие воображение своей невероятной учёностью, сколько люди хотя и куда менее образованные, но способные к самоорганизации и решительным действиям.



Ведь одержали победу именно те, кто были более последовательны, убедительны и готовы проливать кровь (свою и чужую) за отстаиваемые ими идеалы и принципы жизнеустройства» [21, с. 8]. Именно эти люди смогли предъявить растерянному и сбившемуся с пути, раздираемому противоречиями позднесредневековому социуму накалённый исторический Смысл и увлечь его за собой.

Заключение

Одним из побочных и совершенно непредвиденных последствий Ренессанса и Реформации стало наступление эпохи Модерна или Современности (от англ. *Modernity*, франц. *La modernité*, нем. *Modernität*, исп. *La modernidad*, итал. *La modernità* [14, с. 64]). Современность при этом рассматривается нами не в значении происходящего «здесь и теперь», а в качестве культурной, социальной и политико-экономической динамики, в которой мир находится, начиная примерно с XVI–XVII веков [см.: 5]. Эта динамика, породившая кардинальные сдвиги во всех сферах человеческого быта и бытия, была инициирована возникшим тогда же комплексом взаимосвязанных проблем, которые до сих пор не получили своего окончательного разрешения. Её характер вполне адекватно выразили К. Маркс и Ф. Энгельс в преддверии европейской «весны народов» 1848–1849 гг.: «Все застывшие, покрытые ржавчиной отношения, вместе с сопутствующими им, веками сложившимися отношениями разрушаются, все возникающие вновь оказываются устаревшими, прежде чем успеют окостенеть» [13, с. 427].

Классический период в истории образования закончился («чего желать? сбылась мечта наук / с заветной тайны сорваны покровы» [8, с. 155]). На смену личности, стремившейся к вершинам интеллектуального развития и обретению пайдеи, пришёл малообразованный и суетливый индивид, одержимый идеей денег и карьеры. Наступила суровая и прагматичная эпоха Модерна с её рыночной экономикой, публичной политикой, Великими идеологиями [23], эффективными технологиями управления психосферой [24], наукой как социальным институтом [15], а также новыми (индустриальными) парадигмами образования, усугубляющими общественное разделение труда и со временем приводящие к полному отчуждению человека, заменившему реальность рукотворным иллюзорным миром [25], в котором полностью «растворено» человеческое сознание и бытие. Однако это – тема отдельной статьи.

Список литературы References

1. Аристотель. Соч.: В 4-х т. Т. 1: пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1976. – 550 с. Aristotel'. Soch.: V 4-kh t. T. 1: per. s drevnegrech. – М.: Mysl', 1976. – 550 s.
2. Аристотель. Соч.: В 4-х т. Т. 4: пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1983. – 830 с. Aristotel'. Soch.: V 4-kh t. T. 4: per. s drevnegrech. – М.: Mysl', 1983. – 830 s.
3. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. Bakhtin M.M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura srednevekov'ya i Renessansa. – 2-e izd. – М.: KHudozh. lit., 1990. – 543 s.
4. Бурдах К. Реформация. Ренессанс. Гуманизм: пер. с нем. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОСПЭН), 2004. – 208 с. Burdakh K. Reformatsiya. Renessans. Gumanizm: per. s nem. – М.: Rossijskaya politicheskaya ehntsiklopediya (ROSPEHN), 2004. – 208 s.
5. Валлерстайн И. Мир-система Модерна. Том I. Капиталистическое сельское хозяйство и истоки европейского мира-экономики в XVI веке: пер. с англ. – М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2015. – 552 с. Vallerstajin I. Mir-sistema Moderna. Tom I. Kapitalisticheskoe sel'skoe khozyajstvo i istoki evropejskogo mira-ehkonomiki v XVI veke: per. s angl. – М.: Russkij fond sodejstviya obrazovaniyu i nauke, 2015. – 552 s.
6. Всемирная история: В 6 т. Т. 3: Мир в раннее Новое время / отв. ред. В.А. Ведюшкин, М.А. Юсим; гл. ред. А.О. Чубарьян. – М.: Наука, 2013. – 854 с. Vsemirnaya istoriya: V 6 t. T. 3: Mir v rannee Novoe vremya / отв. red. V.A. Vedyushkin, M.A. YUsim; gl. red. A.O. SHubar'yan. – М.: Nauka, 2013. – 854 s.
7. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики: пер. с нем. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с. Gadamer KH.-G. Istina i metod. Osnovy filosofskoj germenevтики: per. s nem. – М.: Progress, 1988. – 704 s.
8. Гёте И.В. Собрание сочинений. В 10-ти т. Т. 2. «Фауст». Трагедия: Пер. с нем – М.: Худож. лит., 1976. – 510 с. Gyote I.V. Sobranie sochinenij. V 10-ti t. T. 2. «Faust». Tragediya: Per. s nem – М.: KHudozh. lit., 1976. – 510 s.
9. Йегер В. Раннее христианство и греческая пайдея: пер. с нем. – М.: Изд-во «Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина», 2014. – 216 с. Jeger V. Rannee khristianstvo i grecheskaya pajdejya: per. s nem. – М.: Izd-vo «Greko-latinskij kabinet YU.A. Shichalina», 2014. – 216 s.
10. Кудрявцев О.Ф. Флорентийская Платоновская академия: очерк истории духовной жизни ренессансной Италии. – М.: Наука, 2008. – 479 с. Kudryavtsev O.F. Florentijskaya Platonovskaya akademiya: ocherk istorii dukhovnoj zhizni renessansnoj Italii. – М.: Nauka, 2008. – 479 s.
11. Кун Т. Структура научных революций: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с. Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsij: per. s angl. – М.: Progress, 1977. – 300 s.



12. Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века: пер. с франц. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. – 160 с.
Le Goff J.H. Intellekтуалы v Srednie veka: per. s frants. – 2-e izd. – SPb.: Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2003. – 160 s.
13. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – М.: Госполитиздат, 1955. – Т. 4. – XIV, 616 с.
Marks K., EEngel's F. Soch. – 2-e izd. – M.: Gospolitizdat, 1955. – T. 4. – XIV, 616 s.
14. Методология и концептуальные парадигмы социологии: монография / Кол. авт.: В.В. Трошихин, Г.А. Ельникова, Д.А. Гуков и др.; под общ. ред. д-ра филос. наук, профессора В.В. Трошихина. – Белгород: Издательство БУКЭП, 2015. – 368 с.
Metodologiya i kontseptual'nye paradigmy sotsiologii: monografiya / Kol. avt.: V.V. Troshikhin, G.A. El'nikova, D.A. Gukov i dr.; pod obshh. red. d-ra filos. nauk, professora V.V. Troshikhina. – Belgorod: Izdatel'stvo BUKENP, 2015. – 368 s.
15. Невлева И.М. Наука и формирование цивилизационной парадигмы Нового времени // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Серия: Философия. Социология. Право. – 2013. – Т. 25. – № 16 (159). – С. 97–112.
Nevleva I.M. Nauka i formirovanie tsivilizatsionnoj paradigmy Novogo vremeni // Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. – Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo. – 2013. – T. 25. – № 16 (159). – S. 97–112.
16. Неклесса А.И. Знать – значит быть. Образование как развитие // Метафизика. – 2014. – № 4 (14). – С. 11–24.
Neklessa A.I. Znat' – znachit byt'. Obrazovanie kak razvitie // Metafizika. – 2014. – № 4 (14). – S. 11–24.
17. Новая философская энциклопедия: В 4-х т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Стёпин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – Т. I. – 744 с.
Novaya filosofskaya ehntsiklopediya: V 4-kh t. / In-t filosofii RAN, Nats. obshh.-nauchn. fond; Nauchno-red. совет: preds. V.S. Styopin, zamestiteli preds.: A.A. Gusejnov, G.YU. Semigin, uch. sekr. A.P. Ogurtsov. – M.: Mysl', 2010. – T. I. – 744 s.
18. Новая философская энциклопедия: В 4-х т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Стёпин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – Т. III. – 692 с.
Novaya filosofskaya ehntsiklopediya: V 4-kh t. / In-t filosofii RAN, Nats. obshh.-nauchn. fond; Nauchno-red. совет: preds. V.S. Styopin, zamestiteli preds.: A.A. Gusejnov, G.YU. Semigin, uch. sekr. A.P. Ogurtsov. – M.: Mysl', 2010. – T. III. – 692 s.
19. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
Ogurtsov A.P., Platonov V.V. Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek. – SPb.: RKHGI, 2004. – 520 s.
20. Платон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 3.: пер. с древнегреч. – М.: Мысль, 1994. – 830 с.
Platon. Sobranie sochinenij v 4 t. T. 3.: per. s drevnegrech. – M.: Mysl', 1994. – 830 s.
21. Поддубный Н.В., Трунов А.А. Реформация и хилиазм (идейные истоки современности) // Историческая психология и социология истории. – 2015. – Т. 8. – № 1. – С. 5–20.
Poddubnyj N.V., Trunov A.A. Reformatsiya i khiliazm (idejnye istoki sovremennosti) // Istoricheskaya psikhologiya i sotsiologiya istorii. – 2015. – T. 8. – № 1. – S. 5–20.
22. Тисельтон Э. Герменевтика: пер. с англ. – Черкассы: Коллоквиум, 2011. – 430 с.
Tisel'ton E.H. Germenevtika: per. s angl. – Cherkassy: Kollokvium, 2011. – 430 s.
23. Трунов А.А. Идеология в обществе Модерна: генезис, назначение, логика исторической эволюции // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. № 10 (30): сборник статей по материалам XXX международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 11–21.
Trunov A.A. Ideologiya v obshhestve Moderna: genezis, naznachenie, logika istoricheskoy ehvolyutsii // Aktual'nye voprosy obshhestvennykh nauk: sotsiologiya, politologiya, filosofiya, istoriya. № 10 (30): sbornik statej po materialam XXX mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Novosibirsk: Izd. «SibAK», 2013. – S. 11–21.
24. Трунов А.А., Черникова Е.И. Технологии «паблик рилейшнз» в трансформирующейся цивилизации модерна (опыт философско-культурологического исследования). – СПб.: Алетейя, 2007. – 264 с.
Trunov A.A., Chernikova E.I. Tekhnologii «pablik rilejshnz» v transformiruyushhejsya tsivilizatsii moderna (opyt filosofsko-kul'turologicheskogo issledovaniya). – SPb.: Aletejya, 2007. – 264 s.
25. Черникова Е.И. Человек в плену иллюзий // Психологическое знание в научной картине мира: Материалы международной научно-практической и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов. 31 марта – 1 апреля 2015 г. – Белгород: Изд-во БУКЭП, 2015. – С. 65–76.
Chernikova E.I. Shelovek v plenu illyuzij // Psikhologicheskoe znanie v nauchnoj kartine mira: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy i nauchno-metodicheskoy konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava i aspirantov. 31 marta – 1 aprelya 2015 g. – Belgorod: Izd-vo BUKENP, 2015. – S. 65–76.
26. Штраус Л. Введение в политическую философию: пер. с англ. – М.: Логос: Практикс, 2000. – 364 с.
SHtraus L. Vvedenie v politicheskuyu filosofiyu: per. s angl. – M.: Logos: Praksis, 2000. – 364 s.