

**Юрий Ротенфельд**

# **МУДРАЯ ШКОЛА**

**"Трилогия ума" как новый метод  
умственного развития детей**



Юрий Ротенфельд

**Мудрая школа. «Трилогия  
ума» как новый метод  
умственного развития детей**

«Издательские решения»

**Ротенфельд Ю.**

Мудрая школа. «Трилогия ума» как новый метод умственного развития детей / Ю. Ротенфельд — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-44-902985-0

Книга предлагает новый подход к школьному образованию, собирающему знание в голове ребенка как по предметам, так и по межпредметному принципу, позволяющему обучать детей не только рассудочному и разумному мышлению, но и философской мудрости, нацеленной на познание наиболее общих отношений действительности. В итоге более разумные школы означают более разумных учителей, более разумных детей и их родителей, наконец, более мудрую власть, забота которой не господство над обществом, а служение ему.

ISBN 978-5-44-902985-0

© Ротенфельд Ю.  
© Издательские решения

## Содержание

МУДРАЯ ШКОЛА: «Трилогия ума» как новый метод умственного развития детей	7
Вступление	8
I. Философская пропедевтика	9
1. Нужна ли философия детям	10
2. Чем рассудок отличается от разума и мудрости	13
3. Основной вопрос философии	16
4. Чувственное и рациональное познание: партикулярии и универсалии	24
Конец ознакомительного фрагмента.	26

# **Мудрая школа «Трилогия ума» как новый метод умственного развития детей**

**Юрий Ротенфельд**

© Юрий Ротенфельд, 2019

ISBN 978-5-4490-2985-0

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Книга посвящается моей жене Людмиле – самому строгому моему критику, сподвижнику и вдохновителю.



«Что без тебя мне эта вечность?  
Моих владений бесконечность?  
Пустые звучные слова, Обширный храм – без божества!» М. Ю. Лермонтов

Благодарю моего брата Володю Тильмана за подаренные мне рисунки в знак понимания и признания моих идей.

Редактор *Л. А. Дорожина*  
Художник *В. И. Тильман*  
Все права защищены.

## **МУДРАЯ ШКОЛА: «Трилогия ума» как новый метод умственного развития детей**

### **Аннотация**

*Рассматривается новый метод умственного развития детей – трилогия ума, основной мыслительной операцией которого является логическая операция сравнение. Метод создавался с учётом аристотелевского понимания философии как «науки о первых причинах и началах» познания – видах противоположения. По мере нахождения и выстраивания этих мыслительных структур в натуральный ряд сравнительных понятий был осуществлен главный замысел Платона – построение ступенчатого перехода от одних общих понятий, к другим, более общим понятиям, отождествляющим многообразие природных и социальных различий.*

*В дополнение к общепринятому обучению школьников рассудочному и разумному мышлению при помощи конкретных наук, новый философский метод является эффективным средством развития у детей мудрости. Это третья ступень в развитии детского ума. Она формируется на основе выработанных еще в древности и пополненных нами конкретно-научных и конкретно-всеобщих сравнительных понятий разных видов, способствующих целостному межпредметному восприятию школьниками окружающего мира: природного и социального.*

*В итоге формируется совершенно новый подход к школьному образованию, собирающему знание в голове ребенка, не только по предметам, как это имеет место сегодня во всех школах, но и по межпредметному принципу, нацеленному на познание наиболее общих отношений действительности.*

**Ключевые слова:** философия для детей, познание, ум, рассудок, разум, мудрость, трилогия ума, тождественное, различное, соотнесенное, противоположное, ортогональное.

## Вступление

В данной книге показано четкое разделение между *рассудком, разумом и мудростью* – тремя ступенями в развитии ума, каждая из которых определяется благодаря использованию трех групп понятийных средств: классификационных, конкретно-научных и конкретно-всеобщих сравнительных понятий.

*Рассудочным* мышлением пользуются все гуманитарии. *Разумное* мышление задействуют представители естественных наук. *Мудрость* как способ осмысления наиболее общих законов развития природы, общества и мышления остановилась в своем развитии на уровне античности, поскольку философы потеряли ее специфические понятийные средства – конкретно-всеобщие сравнительные понятия разных видов.

Фактически, речь идет о новом облике философии, отличающемся от всех прежних философских направлений своим накопительным характером (кумулятивностью) за счет использования нового понятийного аппарата – натурального ряда сравнительных понятий, направленных на познание все более общих отношений действительности. В результате философия становится объективной наукой, подобной другим естественным наукам.

Помимо пяти книг, опубликован ряд философских статей по теме «Трилогия ума как новый метод умственного развития детей» (и взрослых). Одна из них под этим же названием, опубликована в США, откуда она пошла в Юго-Восточную Азию. Кроме того, опубликован ряд статей по интеграции школьных знаний, создан ряд видеороликов на канале YouTube.

Новый подход к философии образования позволяет осмысливать общество не посредством множества субъективных мнений, вынуждающих людей жить в разных социальных мирах и по-разному понимать общество. А с одинаковых для всех объективных точек зрения, что приводит не только к пониманию общественных процессов, но и к взаимопониманию между людьми.

На этой основе предлагаю изменить подход к школьному образованию. Если сейчас оно расколото по предметному принципу, и каждый предмет маленькими кусочками закладывается в головы детей, а уже из них снова собирается расколотое по предметам знание. То новый подход, напротив, будет собирать школьное знание не только по предметному, но и по межпредметному, панлогическому принципу.

Главное в новом подходе заключается в том, что философия, как «знание общего» формирует научно обоснованную целостную картину мира и с этим знанием приходит в общеобразовательную школу, чтобы обучать детей не только рассудку и разуму, но и мудрости. Поэтому «более разумные школы означают более разумных будущих родителей как более разумных граждан» (М. Липман), более разумных преподавателей гуманитарных и социальных наук, более разумных журналистов и политиков, а в итоге более разумную и мудрую власть.



## **I. Философская пропедевтика**

Философская пропедевтика (от греческого слова *предваряю, подготавливаю*) – это предварительный курс новой конкретно-всеобщей формы (философского) мышления, предназначенный для обучения взрослых, а через них и детей с 1-го по 11 класс, целостному научно обоснованному восприятию реальности. Являясь альтернативой всем другим курсам, предназначенным для обучения детей мудрости (философии), он, тем не менее, вобрал в себя все ценное и новое, что было предложено другими авторами на конференциях, в их статьях и книгах. Всем этим авторам желаю успеха и выражаю самую искреннюю благодарность.

## 1. Нужна ли философия детям

*«Мы упрощаем, объединяем и отождествляем все, что только можно и насколько можно»<sup>1</sup>. Уильям Джемс*

Ни для кого не секрет, что образование находится сегодня в кризисе. Его суть в разрыве между возможностями человека и стремительным увеличением объема новой информации, между установкой на узкую специализацию (профессионализацию) и потребностью в целостном видении мира. Есть множество и других не менее важных причин.

Но сегодня не только образование потеряло перспективу. Потерю стратегии продемонстрировали и общества, принадлежащие даже к самой продвинутой – Западной цивилизации. Выходит, что не только мы, но и Запад не способен предложить миру ни новых социально значимых идей, ни новых ценностей, ни новых форм своей собственной организации, в то время как старые безнадежно устарели и перестали работать.

Кризис образования – это один из компонентов единой общечеловеческой (глобальной) проблемы современности, проявляющий себя в повсеместном снижении авторитета школ и университетов, падении интереса к знанию.

Прорыв к новому состоянию культуры как масштабная социально-историческая акция может быть осуществлен не иначе, как только средствами науки и образования, которые представляют собой тот единственный мост, по которому только и возможно привести человека и человечество к новой культуре. Так как только задав направление развития общечеловеческой цивилизации и переводя каждого отдельного человека по этому мосту можно что-то реально изменить в мире.

В поисках выхода педагоги все чаще обращаются к философии, которая как никакая другая дисциплина, как кажется многим, и в прошлом, и сегодня способна выволить общество из беды.

В этой связи в середине 70-х годов прошлого века возникла идея пересмотреть учебный процесс в школе, с тем, чтобы кардинальным образом изменить мышление людей, начав развивать его с раннего детства. Инициаторами выступили ученые Института Развития Философии для детей проф. Э. Шарп, Ф. Осканян, Р. Рид, Г. Метьюс, М. Притчард, Ф. Кэм, которые под руководством профессора философии Мэтью Липмана, предложили обучать школьников философии с детского сада по 12-ую ступень<sup>2</sup>.

Предложенная ими программа реализуется во многих, хотя и не во всех школах США, во многих регионах мира – Латинской Америке, Австралии, Европе, Африке, Азии. Более чем в 20 странах созданы национальные центры, занимающиеся культурной адаптацией и внедрением ее в школьную практику. Сегодня «Философия для детей» является одной из лучших международных программ<sup>3</sup>, поскольку в наибольшей мере обладает необходимыми качествами. Концептуально она представлена в книге проф. Мэтью Липмана «Мышление в образовании» и в ряде журнальных статей, в которых поднимается вопросе о том, что философия может и должна стать предметом школьного образования.

По мысли сторонников философского подхода к учебному процессу, он способствует развитию глобального мышления подрастающего поколения, изучению общих закономерностей развития природы и общества, обуславливающих **интеграцию** знания, реализует гума-

---

<sup>1</sup> Уильям Джемс, «Научные основы психологии», Харвест, Минск, 2003.

<sup>2</sup> Юлина Н. С. Философия для детей. – М., 1996. – 241 с. Юлина Н. С. Философия для детей. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2005. – 464 с. Философия для детей: обучение навыкам разумного мышления. Канон +, М., 2005. 463 с.

<sup>3</sup> доктор философских наук, профессор Н.С.Юлина

**низацию** всей системы образования. Сам же М. Липман предлагает посмотреть на философию как на инструмент для размышления о мире и ориентации в нем человека. Он предлагает установку на тесную связь с практикой, на возможную полезность философии в повседневной жизни.

М. Липман исходит из того, что демократическое общество, больше всего, нуждается в разумных, видящих перспективу и готовых следовать своим принципам гражданах. Поэтому более разумные школы означают более разумных будущих родителей как более разумных граждан и более разумную систему ценностей. Весь вопрос в том, чему и как следует обучать детей, чтобы они стали разумными и можно ли обучать разумности, не обучая при этом мышлению?

Предложенная М. Липманом парадигма образовательного процесса направлена не на поглощение информации, а на постижение внутренних отношений исследуемых предметов. Она рассматривает образование как исследование, в то время как фокус стандартной парадигмы учителя направлен на восприятие информации и на опросы учащихся. В результате обучение предстает как результат участия детей в руководимом учителем **исследовательском сообществе**, поскольку акцент смещается с усвоения учащимися знания на высвобождение творческого потенциала мышления.

Как отмечала в своих книгах профессор Н.С.Юлина, педагогические достоинства программы «Философия для детей» видятся ей в том, что здесь поданы в единой связке обучение навыкам разумности и навыкам этико-демократического поведения<sup>4</sup>.

Кроме того, обучение строится на близких и понятных ребенку вещах и рассчитано на обычный класс общеобразовательной школы, а не «избранных». Превращенный в сообщество исследователей, такой класс, по идее разработчиков, может и должен стать главной ячейкой общества, в которой происходит становление граждан демократического общества.

Идеи М. Липмана получили широкий резонанс во всем мире. В России, например, они обрели форму метапредметной образовательной деятельности, которая реализуется здесь более 20 лет несколькими научными школами. Так, в основу одной из них – школы доктора психологических наук Ю.В.Громыко заложена деятельностная парадигма. Тогда как в основе еще одной научной школы, возглавляемой доктором педагогических наук А.В.Хуторским, заложен принцип человекообразности. Существуют и другие школы, задающиеся вопросом о том, каким способом формировать мышление ребенка, каким образом донести до него *мысль о единстве окружающего мира*, как добиться того, чтобы ребенок чувствовал себя свободной и ответственной личностью, занимающей свое место в обществе и государстве?

И здесь хочу упомянуть «Школу Сократа», возглавляемую в настоящее время доктором философских наук, профессором философского факультета МГУ им. Ломоносова Л.Т.Ретюнских. В рамках программы этой школы ежемесячно проходят вечера из цикла «Философские игры для детей и взрослых». Кроме того, на протяжении ряда лет ее курс междисциплинарного образования на основе сократического диалога, созвучный с идеями программы «Философия для детей» проф. М. Липмана, внедряется в гимназический компонент образования в начальной школе. Он направлен на активизацию интеллектуального и нравственного развития детей, стимуляцию личностного роста, смещающей акцент с ретрансляционного способа

---

<sup>4</sup> Н. С. Юлина (1927 – 2013) – внесла огромный вклад в популяризацию американской программы «Философия для детей». Отдавая много сил философии для детей, участвовала в работе следующих организаций: Международного Совета философских исследований вместе с детьми (ICPIC); Президиума межрегиональной детской общественной организации «Философия – детям»; Организатор проведения Международной конференции «Философия для детей» (1993 г.); Организатор обучающего семинара ИФРАН «Философия для детей» (1994—1995); Член программного комитета по проведению Первой (январь 2005 г., Москва, (ЦДРИ), Второй (Москва, май 2006 г., МГУ- ИФ РАН), Третьей (Москва, МГУ, ИФ РАН) Международной научно-практической конференции (Философия -детям); Руководитель круглого стола «Философия для детей» на VI Российском философском конгрессе (Май 2006 г., МГУ); Руководитель секции «Философия для детей» во время проведения Международного дня философии (ноябрь, 2010 г., Москва, ИФ РАН).

передачи знаний на проблемно-поисковый, исследовательский способ. Профессор Л. Т. Ретюнских является одним из ведущих организаторов международных научно-практических конференций «Философия детям», а также она проводит и другую работу, направленную на приобщение детей к философии.

О том значении, которое придается идее внедрения философии в школу, свидетельствует и тот факт, что в программе XXIII Всемирного философского конгресса, проходившего в Афинах с 04—10 августа 2013, работала секция «Философия для детей». Работа такой же секции предусмотрена и XXIV Всемирным философским конгрессом, который состоится с 13 по 20 августа 2018 года в Пекине.

Однако в среде противников философского подхода есть сомнение, следует ли вводить в учебный план школы еще один предмет – философию, поэтому среди философов и педагогов до сих пор ведутся по этому поводу споры.

Опасной иллюзией, на мой взгляд, можно считать убеждение в том, что предложенная М. Липманом программа «Философия для детей» сможет на уроках научить школьников как-то по-новому мыслить. Приходится согласиться с теми противниками существующего ныне философского подхода к школьному образованию, которые считают, что для того, чтобы развивать критическое и рассудочное мышление у школьников, вовсе нет необходимости вводить специальный курс философии. Более того, существующая практика детского философствования, помогающая им развивать собственное мнение по отношению к серьезным вопросам, может только навредить детям, отождествляющим пустопорожнюю болтовню или красноречие с мудростью.

Является фактом, что ни одно из предложенных начинаний на Западе или у нас в Украине или в России не увенчалось, да и не могло увенчаться существенным успехом. А причиной явилось *неумение отличить разумное мышление, а тем более мудрость, от другой его формы – рассудочного мышления*. И, как следствие, все вышеназванные энтузиасты обучают детей в основном рассудочному мышлению, умению генерировать субъективные мнения, тогда как для понимания единства окружающего мира, а, значит, для целостного интегративного образования нужно развивать разум и мудрость.

Принятие этого тезиса ставит задачу перед философией для взрослых: найти и использовать такую методологию, которая развивала бы не только рассудок, с его плюрализмом мнений, но и все другие мыслительные навыки, обуславливающие разум ребенка, направленный на познание объективных причинно-следственных природных и социальных связей. Дети должны четко знать, где проходит граница рассудка, в рамках которого они свободно могут высказывать свое мнение, проявлять инициативу и изобретательность, а где проявляется «диктатура разума и мудрости».

На деле же, не имея нового канона образованности и соответствующей общеобразовательной стратегии, преподаватели не только философии, но и специальных дисциплин, каждый на свой лад изобретают способы и приемы проведения интегрированных уроков, метапредметов, и т. п. новаций. В итоге, по наблюдению М. Липмана, «критическое мышление» в курсах по химии оказывается не связанным с «критическим мышлением» в курсах по физике или литературе, т.е. в каждом предмете толкуется по-своему.

Становится очевидным, что, развивая рассудочное мышление, *сократические диалоги* не влияют на формирование у детей разумного мышления, а тем более мудрости. Поэтому ни предложения М. Липмана, ни инновации его идей всеми нашими философами и педагогами *не могут быть тем средством, которое способно вывести образование из кризиса*.

## 2. Чем рассудок отличается от разума и мудрости

Сегодня рассудок и разум воспринимаются как взаимосвязанные стороны ума, как две ступени мыслительной деятельности человека, взаимное отношение которых в различных философских учениях понимается по-разному. Тогда как развитие не только философии, но и всех других наук требует четкого определения их сущности, выявления сходства и различия между ними. Решение этого вопроса приобретает важное значение, когда речь идет о школьном образовании.

*Рассудочное мышление*, как принято обычно считать, связано с умением правильно классифицировать факты и явления, со способностью «последовательно рассуждать и умозаключать, приводить наши знания в определенную систему, подчиненную строгим логическим законам и правилам»<sup>5</sup>.

Аристотель сформировал три основных закона формальной логики, которые составляют ядро рассудочного мышления. И эти же законы являются в то же время логическими основаниями всей науки. Причем логическая последовательность и непротиворечивость, освоению которых предлагают обучать детей все существующие до сего дня школьные программы по философии с помощью сократического диалога, – только необходимое, но отнюдь не достаточное условие достижения знания.

*Разумное мышление* носит активный характер. Оно направлено на познание упорядоченности, гармонии, симметрии мироздания, на выявление общих для природного и социального мира причинно-следственных связей, раскрывающих сущность действительности, его динамику, количественное и структурное многообразие. Поэтому разумное мышление не производно, поскольку оно формирует знание, а не мнение.

Не вызывает сомнения, что познание, направленное на целостное восприятие реальности, а не на ширящуюся лавину рассудочного знания, которую осилить сегодня физически невозможно, должно опираться на развитие разумного мышления, которое тесно связанного со способностью нашего ума сравнивать одно с другим, то есть на умение пользоваться логической операцией «сравнение».

Можно привести слова замечательного французского философа К.А.Гельвеция (1715 – 1771), который в своем сочинении «Об уме» писал:

«В нашей способности замечать сходство и различие, соответствия и несоответствия различных предметов и заключаются все операции нашего ума». И далее «... ум, следовательно, состоит в том, чтобы сравнивать наши ощущения и наши идеи, т.е. замечать сходство и различия, соответствия и несоответствия, имеющиеся между ними»<sup>6</sup>.

Наш соотечественник, основатель педагогики К. Д. Ушинский (1824 – 1870) также как и Гельвеций считал операцию сравнения основой познания, ибо

«мы познаем любой предмет, только приравнивая его к чему-то и отличая его от чего-то».

Аристотель по этому поводу задолго до всех других в своей «Метафизике» писал, что

«...каждая вещь обозначается по отношению к каждой другой как «разное» или «тождественное...»<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> Краткий словарь по философии/ Под общ. ред. И.В.Блауберга, И.К.Пантина – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 431 с.

<sup>6</sup> Гельвеций. Об уме. Сочинения. В 2-х томах. Т. 1., М., «Мысль», 1973 С. 150 – 151.

<sup>7</sup> Аристотель. Сочинения в четырех томах. Т. 1. Ред. В.Ф.Асмус. М., «Мысль». 1975. С. 258.

Вместе с тем, ни одна из гуманитарных наук до сего дня не дала четкого разграничения между рассудочным и разумным мышлением. Мы же, в отличие от всех, связываем рассудок с классификационными понятиями, а разум с умением осмысливать реальность при помощи сравнительных понятий.

Поэтому, на наш взгляд, с самых первых шагов ребенка в школе основное внимание следует обратить на то, чтобы формировать у школьников разумное мышление, как мышление конкретно-научными сравнительными понятиями разных видов, обоснование которых строится на разработанной нами научно обоснованной и доступной для понимания детьми логической операции «сравнение». Это позволяет определить пути движения от рассудка к разуму, т.е. от одних видов конкретно-научных сравнительных понятий к другим, более сложным видам, чего нет ни в одной из отечественных или зарубежных школьных программ.

В осмыслении единства мира важно не только его конкретно-научное осмысление. Действительная интеграция знания предполагает глубокое взаимопроникновение наук на основе *общих принципов познания* окружающего мира, что становится реальностью лишь в том случае, если и в естественных и в гуманитарных науках в качестве инвариантов будут выступать общенаучные категории. Поэтому особую роль в объединении разнопредметных знаний занимает не только математика, но и разработанное нами новое направление философии – «неклассическая диалектика»<sup>8</sup>.

Эта философия является тем основанием, без которого не может развиваться знание о мире, поскольку она дает универсальный, формализованный язык, с помощью которого человечество раскрывает причинно-следственные природные и социальные связи. Тем самым она отражает единство в многообразии явлений, строит модели объектов и систем, прогнозирует их поведение, устанавливает соотношения между объектами и их свойствами.

Именно древнегреческие философы, они же физики и математики, начинали осмысливать единство мира не с помощью «чистых рассуждений», а с помощью сравнительных понятий, отражающих объективные природные и социальные связи, а затем уже и с помощью математики. Они умели находить такие общие начала, которые в одинаковой мере были пригодны и для естественнонаучного и для гуманитарного знания.

Однако в отличие от первых философов, которые искали пути к истине с освоения *конкретно-научных и конкретно-всеобщих сравнительных понятий*, древнегреческие философы более позднего времени в своем мышлении стали ориентироваться на *абстрактно-всеобщие классификационные понятия*, при помощи которых стало невозможно осмыслить природные и социальные связи, процессы.

Впервые эта губительная для науки тенденция заявила о себе в философских учениях Парменида и Зенона, а с легкой руки Сократа, стала, по сей день, господствующей в гуманитарном мышлении. Ее суть в том, что окружающий мир и, прежде всего, человек и общество в социально-гуманитарных науках стали осмысливаться при помощи общих и даже предельно общих классификационных понятий, включенных в обычный разговорный язык. Платон закрепил это революционное «достижение», что окончательно завело философское мышление в тупик, а точнее, в лабиринт рассудочного мышления<sup>9</sup>.

Это была *Первая философская революция*, которая закрепила разум, сделала его рабом рассудочного мышления. С тех пор философия стала абстрактно-всеобщей, дефинитивной, рассудочной формой общественного сознания, не способной увидеть путь к истине. А другой общепризнанной, научной философии, к сожалению, на сегодняшний день нет. Поэтому задача интеграции знания и построение на этой основе научно обоснованной целостной кар-

<sup>8</sup> Ротенфельд Юрий. Неклассическая диалектика: Монография. 2-е издание / Юрий Ротенфельд. – [б.м.]: Издательские решения, 2018. – 200 с.

<sup>9</sup> Ротенфельд Юрий. Философия, или тень мудрости: Альтернативное толкование ранней греческой философии / Юрий Ротенфельд. – [б.м.]: Издательские решения, 2018. – 184 с.

тины мира представляет серьезную научную проблему, теоретическое решение которой предлагается в моих работах<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Ротенфельд Юрий. Неклассическая диалектика: Монография. 2-е издание / Юрий Ротенфельд. – [б.м.]: Издательские решения, 2018. – 200 с.

### 3. Основной вопрос философии

По данному Википедией определению:

«Филосо́фия (др.-греч. φιλοσοφία, дословно – „любомудрие“, „любовь к мудрости“) – особая форма познания мира, вырабатывающая систему знаний о наиболее общих характеристиках, предельно-обобщающих понятиях и фундаментальных принципах реальности (бытия) и познания, бытия человека, об отношении человека и мира. К задачам философии на протяжении её истории относились как изучение всеобщих законов развития мира и общества, так и изучение самого процесса познания и мышления...».

Выходит, что в отличие от всех частных наук только одна философия была нацелена на познание общего, что и должно было в отличие от рассудка и разума сформировать третью ступень в развитии человеческого ума – мудрость. Недаром Аристотель считал, что *«знание общего делает человека мудрым»*, поскольку «мудрый, пишет в „Метафизике“ Аристотель, насколько это возможно, знает все, хотя он и не имеет знания о каждом предмете в отдельности»<sup>11</sup>.

Поэтому философию мы будем понимать как один из способов осмысления мира и человека, в котором мышление, имея принципиально понятийный характер, будет направлено на восхождение от рассудка к разуму, а от него к мудрости, нацеленной на познание общего.

В силу чего *в качестве основного вопроса философии ставится вопрос об отношении мышления к бытию, т.е. вопрос о том, при помощи каких понятий философия осмысливала мир в прошлом, и какие понятия она должна взять сегодня в качестве своих самых первых начал.*

Рассмотрим три исходные группы (типа) понятий:

*Первая группа* – это классификационные понятия, т.е. понятия обычного разговорного языка разной степени общности, при помощи которых мы называем вещи, их свойства, обозначаем различные идеи.

*Вторая группа* – это конкретно-научные сравнительные понятия, т.е. понятия, с использования которых начинаются конкретные науки. Это – тяжелое и легкое, длинное и короткое, богатое и бедное и т. д.

Взяв в любой из этих пар в качестве единицы измерения «меньшее», наука переходит к осмыслению «большого» при помощи чисел, раскрывающих отношения между величинами. Так появляется *третья группа* понятийных средств – количественные понятия, которые, как очевидно, являются ничем иным, как особым видом сравнительными понятиями, общими для всех конкретно-научных сравнительных понятий градационного вида.

Представленную выше классификацию научных понятий дает Рудольф Карнап в своей книге «Философские основания физики» /Philosophical Foundations of Physics/. В ней он собирает не только понятия науки, но и понятия повседневной жизни в три основные группы понятий: *классификационные, сравнительные и количественные*. При этом «более эффективными для выражения информации являются „сравнительные понятия“. Они занимают промежуточное положение между классификационными и количественными понятиями».

«Я – пишет Р. Карнап в «Философских основаниях физики» – считаю желательным обратить на них внимание, потому что даже среди учёных значение и эффективность таких понятий часто недооцениваются....

---

<sup>11</sup> Аристотель. Соч. в четырех томах. Т. 1. Ред. В. Ф. Асмус. М., «Мысль», 1975. С. 68.



Часто случается, что, прежде чем в область науки могут быть введены количественные понятия, им предшествуют сравнительные понятия, которые являются значительно более эффективным инструментом для описания, предсказания и объяснения, чем более грубые классификационные понятия... Мы никогда не должны недооценивать полезности сравнительных понятий, продолжает Р. Карнап, особенно в тех областях, где научный метод и количественные понятия до сих пор ещё не разработаны»<sup>12</sup>.

Философия, как и большинство других социально-гуманитарных наук, не использует сегодня количественные понятия. Они в основном оперируют классификационными понятиями. Но имеются такие их области, в которых применение сравнительных понятий возможно.

Раскол между гуманитарным и естественнонаучным знанием, как раз и определяется различием в использовании понятийных средств. Классификационными понятиями пользуются представители гуманитарного знания. Тогда как началами естественных наук выступает множество конкретно-научных сравнительных понятий разных видов, что, в конечном счете, не только разделило познание по предметам, но и раскололо культуру на две части: естественнонаучную и гуманитарную. Причем, кроме сравнительных понятий конкретные науки стали использовать числа и другие математические абстракции.

Компенсировать фрагментацию науки по предметам пытались многие философы древности, они же физики, астрономы, математики – это Фалес, Гераклит, Пифагор, Аристотель и другие. Эти мыслители стремились не только к конкретно-научному, но и к конкретно-всеобщему, философскому знанию за счет осмысления мира при помощи *конкретно-всеобщих сравнительных понятий*. Этих понятий немного. Они вводились в науку для того, чтобы отражать не какую-то предметную область реальности, а бытие в целом<sup>13</sup>.

Другие древнегреческие философы, такие как Парменид и Платон также понимали философию как «знание общего». Однако за начала философии они принимали не сравнительные, а предельно общие классификационные понятия, такие как «бытие», «благо» и т. п.

Различие в подходе к выбору философских начал удачно отразил в своей картине «Афинская школа» Рафаэль. В ее центре фигуры Платона и Аристотеля. Платон указывает пальцем на небо, тогда как Аристотель – на землю.

Примечательно, что сегодня перед философией стоит та же проблема, какими понятиями должны быть представлены ее предельные основания, что символически изображено на картине Рафаэля. Если следовать за Платоном, который в качестве начала выбрал классификационное понятие – оказываемся в лабиринте рассудочного мышления, обуславливающего плюрализм мнений. Если следовать за Аристотелем, выбравшим сравнительные понятия – выходим на оперативный простор науки с ее диктатурой истины<sup>14</sup>.

Будучи наиболее талантливым учеником Афинской школы, Аристотель не мог согласиться с идущим от Платона пониманием предельно общих «начал». Поэтому в «Метафизике» Аристотель выдвигает четко обозначенные объективные «причины и начала», общие не только для естественных наук, но и для всего знания. Это четыре вида противоположения, как называл конкретно-всеобщие сравнительные понятия Стагирит, которые выводят философское мышление из лабиринта рассудочного мышления.

---

<sup>12</sup> Карнап Р. Философские основания физики. Введение в философию науки. – М.: Прогресс, 1971. – 390 с. <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000410/st000.shtml>

<sup>13</sup> Ротенфельд Ю. А. Проблема тождества и различия в античной и современной философии // Филос. науки. – 1989. – №5. – С. 22—31.

<sup>14</sup> Ротенфельд Ю. А. Восхождение от рассудка к разуму // Философия и общество. – 2012. – №1 (65). – С. 26—41.

Это «противоречащее», «соотнесенное», «противоположное», «лишенность и обладание», а также первое «откуда» и последнее «куда», которые обусловлены разного рода возникновением и уничтожением»<sup>15</sup>.

Они-то и были для Аристотеля одним из источников формирования целого ряда разделов его философской системы, характеризующих философию как доказательную науку.

Хочу обратить внимание на принципиально важную связь между множеством конкретно-научных сравнительных понятий градационного вида, таких как тяжелое и легкое, длинное и короткое, богатое и бедное и множеством других – началами конкретных наук. И двумя конкретно-всеобщими сравнительными понятиями градационного вида как началами научной философии – «Соотнесенным» и «Противоположным», направленными на интеграцию знаний.

При этом один из аристотелевских видов противоземания – «противоречащее» – мы разделили на две части – на два совершенно самостоятельных сравнительных понятия: «Тождественное»:  $A = A$ . И «Различное»:  $A$  и не- $A$ . Тогда как три других вида противоземания: «соотнесенное», «лишенность и обладание» и «противоположное», напротив, объединили в один вид, вводя для него общий термин – «градационное».

Такой передел обусловлен разными функциями выделенных Аристотелем мыслительных средств. «Противоречащее» имеет отношение к речи и связанному с ней непротиворечивому рассудочному мышлению. Что же касается остальных видов противоземания, то они обуславливают природные и социальные связи, возможность их измерения, счет и, в конечном счете, высокоразвитое философское мышление – мудрость. При этом они отражают не три проявления реальности, как о них, видимо, думал Аристотель, а одно объективное отношение, которое мы и обозначили словом: «градационное».

Стремясь, как и Платон к «знанию общего», Аристотель не ограничивал познание известными ему видами противоземания, а был сторонником восхождения от самых простых конкретно-всеобщих сравнительных понятий: одинаковое, различное, соотнесенное и т. д. – к более сложным понятиям как мыслительным средствам, отражающим единство мира. Однако не нашел их.

Последующие поколения пошли в этом вопросе не за Аристотелем, а за Платоном. Поэтому и случилось, что с тех самых пор философия все дальше заходила в лабиринт рассудочного мышления, поскольку стала абстрактно-всеобщей, дефинитивной, рассудочной формой общественного сознания.

Тогда как выделенные Аристотелем виды противоземания, напротив, выводят философию на оперативный простор науки, поскольку являются самыми исходными общенаучными конкретно-всеобщими понятиями, объективно отражающими реальность вне зависимости от ее природной или социальной обусловленности. В результате их применения уже ничто не препятствует развитию философии как объективной кумулятивной науки, отражающей конкретно-всеобщее единство мира.

Причем, если внимательно рассмотреть два аристотелевских вида противоземания: «соотнесенное» и «лишенность и обладание», то можно обнаружить, что они представляют собой два различных проявления одного и того же отношения – градации. В одном случае – это связь «меньшего» и «большого». Тогда как в случае «лишенности и обладания», «лишенность» выражает, выродившееся в ноль «меньшее». Примером может служить обычная школьная линейка. Это подтверждает тот факт, что понятие «лишенность и обладание» представляет собой частный случай «соотнесенного».

---

<sup>15</sup> Аристотель. Соч. в четырех томах. Т. 1. Ред. В. Ф. Асмус. М., «Мысль», 1975. С. 121—168.

То же касается и понятия «противоположное», которое не является самостоятельным отношением, поскольку не отличается от «соотнесенного» ничем иным, кроме как выбором иной, срединной точки зрения, которая делит «градационное» на две противоположные части.

В итоге, если смотреть на градацию с точки зрения «меньшего», мы видим другой ее конец в качестве «большого». Если же смотреть на градацию с позиции «большого» – видим другой ее полюс – «меньшее» или «лишенность». Если же на градацию посмотреть со срединной позиции, то получим «избыток» и «недостаток» относительно промежуточного, то есть «противоположности», обуславливающие энергетику мироустройства.



**Схема 1. Аристотелевская парадигма познания в нашей интерпретации © Ротенфельд Ю. А., 1989.**

Выходит, что каждое из сравнительных понятий (будь то конкретно-научное или конкретно-всеобщее понятие) дает наблюдателям одинаковые для всех объективные точки зрения, что, в конечном счете, приводит их не только к пониманию тех или иных отношений, но и к взаимопониманию.

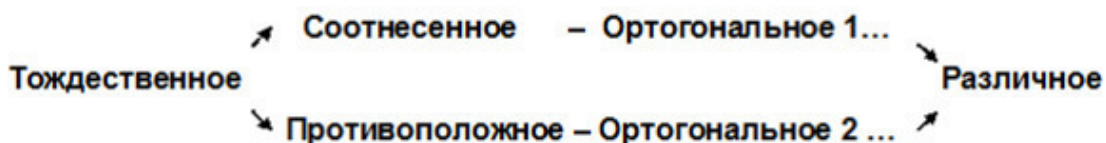
Совершая восхождение от абстрактного тождества (Тождественное) к конкретным различиям (Соотнесенное и Противоположное), и постигая все их конкретно-научные природные и социальные проявления с объективных точек зрения, человек приобщается к первой ступени философской мудрости, за которой Аристотель угадывал следующие более высокие ступени, однако не нашел пути к ним.

Мы же, продолжая дело древнегреческих мыслителей, собираем выявленные ими более сложные конкретно-всеобщие сравнительные понятия и объединяем их в единую систему. Так, у Пифагора мы находим его знаменитую теорему, связывающую под прямым углом две градации (Ортогональное 1 Пифагора). Тогда как у Гераклита мы находим гармонию лука и лиры (Ортогональное 2 Гераклита), связывающую под углом 90 градусов две пары противоположностей. Последние отражают собой более общие, нежели у Аристотеля, причинно-следственные природные и социальные связи.

Таким путем мы собираем выявленные древними конкретно-всеобщие сравнительные понятия в единую систему<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Ротенфельд Ю. А. Проблема тождества и различия в античной и современной философии // Филос. науки. – 1989. – №5. – С. 22—31.



**Схема 2. Натуральный ряд сравнительных понятий. © Ротенфельд Ю. А., 1989.**

При этом хочу обратить внимание на принципиально важную связь между множеством конкретно-научных сравнительных понятий ортогонального вида, таких как меновые и потребительные стоимости, потенциальная и кинетическая энергия, электрическое и магнитное поле, рабство и феодализм, и множеством других понятий конкретных наук. И конкретно-всеобщими сравнительными понятиями ортогонального вида, то есть понятиями научной философии – «Ортогональное 1 Пифагора» и «Ортогональное 2 Гераклита», направленными на интеграцию знаний<sup>17</sup>.

Благодаря понятию «ортогональное» можно осмысливать не только все ритмы природы, например, что такое температура, звук, свет. Или, что представляет собой движение механического и электромагнитного маятников, отношение металлических и металлоидных свойств периодической системы химических элементов, но и обмены в обществе.

В истории философии можно увидеть, что из двух исходных типов понятий: классификационных и сравнительных, одни философы выбирали классификационные понятия предельной общности, тогда как другие – наиболее общие сравнительные понятия. Парменид, Сократ и Платон – выбирали начала среди классификационных понятий предельной общности. Тогда как представители милетской школы, Гераклит и софисты – среди самых простых сравнительных понятий.

Марксистская философия выбрала не одно, а два начала. В качестве одного – она выбрала классификационное абстрактно-всеобщее понятие «материя», в качестве другого – понятие «противоположности». При этом противоположности в марксизме понимались не «как избыток и недостаток того или иного субстрата относительно промежуточного свойства», как понимал противоположности Аристотель, а в самом широком, абстрактно-всеобщем смысле, то есть как смесь совершенно разных отношений, многие из которых противоположностями не являлись. В результате и сама марксистская философия и ее диалектический метод оказались вне объективной науки, не способные дать научно обоснованную целостную панлогическую картину мира.

Современная философия не пришла к пониманию конкретно-всеобщих сравнительных понятий градиционного, ортогонального и других видов. Поэтому сегодня она использует не сравнительные понятия, а чрезвычайно мудреные претендующие на научность классификационные понятия. И как следствие, рожденные ею смыслы, не могут выйти за пределы рас-судочного мышления.

<sup>17</sup> Ротенфельд Ю. А. Возродить школу разума: к истории становления понятийного мышления в науках. Неизбежность нелинейного мира: Приложение к журналу «Философские науки». Монография. К 100-летию со дня рождения В.С.Готта. Москва. Гуманитарий, 2012. – С. 146—164.

Тогда как наш подход к философии, основанный на разделении понятий на четыре группы (сравнить с тремя основными группами понятий по Р. Карнапу) выводит философское мышление из тупика. В отличие от классификации понятий у Р. Карнапа, в нашей классификации происходит деление сравнительных понятий на два принципиально различающихся типа: конкретно-научные и конкретно-всеобщие сравнительные понятия. Причем каждый из этих типов делится на виды: градационный, ортогональный, дополнительный...

Важным здесь является то, что деление языковых средств на классификационные, количественные, конкретно-научные и конкретно-всеобщие сравнительные понятия градационного (Аристотель), ортогонального (Пифагор, Гераклит) и других видов, позволило провести демаркацию между тремя принципиально разными ступенями в развитии человеческого ума: рассудком, разумом и мудростью.

*Рассудок* оперирует языком классификационных понятий. Он связан с обозначением вещей и их свойств, с классификацией фактов и явлений, с систематизацией разнообразных знаний на основе отношений тождество и различие как предельных абстракций отождествления и различения.

*Разум* задействует не только классификационные, но и конкретно-научные сравнительные понятия градационного, ортогонального и других видов, числа, арифметические и другие математические абстракции. Он связан с конкретно-научным осмыслением природного и социального мира.

*Мудрость* стоит над рассудком и разумом благодаря тому, что помимо классификационных, конкретно-научных сравнительных и количественных понятий, помимо различных математических абстракций, она *включает в мышление язык конкретно-всеобщих сравнительных понятий, которые в отличие от всех других понятий только и способны отражать научно обоснованное единство мира.* Вот эти понятия:

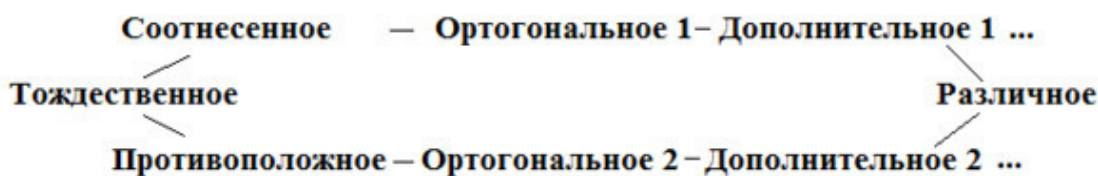


Схема 3. Философская теория всего. © Ротенфельд Ю. А., 1989.



**Схема 4. Философская теория всего в симметричных понятиях. © Ротенфельд Ю. А., 1989.**

Выходит, что мир для нас таков, каким мы способны его воспринять, классифицировать и описать посредством классификационных, конкретно-научных и конкретно всеобщих сравнительных понятий. Недаром говорят, что

«границы нашего языка определяют границы освоенного нами мира»<sup>18</sup>.

Причем, за многовековую свою историю философы, а вместе с ними и все гуманитарии, не научились использовать язык конкретно-научных и конкретно-всеобщих сравнительных понятий, а, значит, они не сумели освоить ни разум, ни тем более мудрость – Софию<sup>19</sup>. Тогда как естественные науки сумели перейти от рассудка к разуму, не сумев при этом освоить мудрость.



**Схема 5. Единство знаний. © Ротенфельд Ю. А., 2017.**

<sup>18</sup> Витгенштейн Людвиг. Логико-философский трактат. [http://modernlib.ru/books/vitgenshteyn\\_lyudvig/logikofilosofskiy\\_traktat/read](http://modernlib.ru/books/vitgenshteyn_lyudvig/logikofilosofskiy_traktat/read)

<sup>19</sup> Юрий Ротенфельд. ФИЛОСОФИЯ? ОНА ВАМ НЕ СОФИЯ!: Против всех мнений. Издательские решения Ridero, 2018. – 186 с.

В итоге философия оказалась не способной выполнить свою главную миссию – стать наукой и дать общезначимую философскую картину мира.

Из сказанного выше следует, что философия не может возникнуть прежде, чем появились конкретные науки, а, значит, она не может быть матерью всех наук, как обычно принято считать. Напротив, *философия – это еще не родившееся их дитя*. Поэтому на предшествующую историю философии следует посмотреть как на историю ее несостоявшегося рождения.

Что же касается предлагаемой концепции философского знания, то в границах общеобразовательной школы, она способна занять место не в качестве одной какой-то отдельной научной дисциплины – она может представлять всю науку, воспринимающую мир как борьбу, сочетающихся между собой на все лады, противоположностей.

В этой связи становится очевидным, что все выделенные Аристотелем начала, а с них-то по Аристотелю и должна начинаться философия, в той или иной конкретно-научной форме уже изучаются в начальной школе с первого класса. Поэтому введение в школьную программу конкретно-всеобщих философских понятий не будет вызывать у школьников никаких затруднений.

При этом наш подход согласуется не только с ФГОС, но и с подходом американских педагогов, поскольку один из ключевых принципов программы «Философия для детей» М. Липмана состоит в том, что самой социально благоприятной средой для воспитания навыков разумности является обычный школьный класс, превращенный в сообщество исследователей<sup>20</sup>.

Различие между подходами в том, что американские философы не выводят мышление детей за границы рассудка и ограниченного естественными науками разума. Тогда как наш метод «Трилогия ума» не только интегрирует естественнонаучное и гуманитарное знание на разумной основе, он помогает подняться до третьей ступени в развитии детского ума – до философской мудрости, понимаемой как знание общего, как мышление конкретно-всеобщими сравнительными понятиями.

И действительно, в учебнике по математике для учеников 1-го класса подробно рассматриваются свойства и отношения между предметами, формулируются начальные математические понятия, которые как мы видим, неразрывно связаны с философскими общенаучными понятиями.

По этому же учебнику дети знакомятся с относительными оценками величин предметов, такими как: «тяжелый – легкий», «большой – маленький», «длинный – короткий», «высокий – низкий». При сравнении количества предметов они учатся определять отношения между ними: «больше», «меньше», «столько же».

Поэтому на данной ступени образовательного процесса *следует знакомить детей не только с множеством конкретно-научных сравнительных понятий, но и с конкретно-всеобщими философскими понятиями такими как «тождественное» и «различное», «соотнесенное» и «противоположное», «лишенность и обладание», «противоречащее» и другими – как более общими понятиями.*

---

<sup>20</sup> «Сообщество исследователей» – это центральное понятие в Программе «Философия для детей», хотя сам термин впервые был введен Ч. Пирсом. Широкому хождению он обязан Т. Куну, благодаря его книге, «Структура научных революций»

## 4. Чувственное и рациональное познание: партикулярии и универсалии

Уже в младших классах школьники должны знать о том, что познание состоит из двух взаимосвязанных ступеней: чувственной и рациональной. Причем начинается оно с чувственного познания одинаковых предметов, свойств, природных и социальных явлений, когда внимание фиксируется на повторяемости у них определенных признаков. Логический переход от знания об отдельных явлениях к знанию, присущему всем явлениям определенного класса совершается в форме рационального познания.

В споре о том, что важнее – чувственное или рациональное познание выявились две крайности: *реализм и номинализм* в средневековье, а позднее – *эмпиризм и рационализм*.

Реалисты считали общие понятия реальными, тогда как номиналисты полагали, что общие понятия не существуют реально, а являются только именами (лат. *nomina*).

*Эмпиризм* – это позиция, согласно которой единственным источником всех наших знаний является чувственный опыт – все то, что мы получаем с помощью зрения, слуха, осязания, обоняния и вкуса.

*Рационализм* – это позиция, в соответствии с которой достоверное знание может быть получено с помощью одного ума, без всякой опоры на органы чувств. Образцом для рационалистов является математика, которая развивается на своей собственной основе исключительно за счет разума.

С проблемой соотношения единичного и общего, которая, фактически, так и не была решена ранее, сталкиваются дети уже с первого класса. И чтобы они хоть как-то в ней разобрались их следует познакомить с двумя понятиями, которыми они могут пользоваться в течение всего школьного курса.

Речь идет о «*партикуляриях*» и «*универсалиях*» – понятиях средневековой философии, которые могут быть использованы в школе при рассмотрении разнообразных способов идентификации вещей. Тем более, что эти понятия в последнее время все более входят в научный оборот.

Так, профессор философии Оксфордского университета сэр Питер Фредерик Стросон (1919 – 2006) считал, что

«среди всего существующего в мире, люди способны осуществлять идентифицирующую референцию к отдельным вещам, событиям и иным индивидуальным объектам термином „*партикулярии*“ и противопоставлял их *универсалиям* вроде качеств, чисел и классов»<sup>21</sup>.

*Партикулярный* – происходит от лат. слова «*particula*» – частица или от англ. *particular*, где *part* – часть. В нашем случае оно будет обозначать часть, долю или компонент чего-то целого, единого. *Партикулярии* – это одиночные, отдельные объекты, с исследованием которых ребенок будет сталкивается на всем протяжении своего обучения в школе.

*Универсальный* – охватывает всё или многое, относящийся ко всему, всеобъемлющий, т.е. пригодный для множества сильно отличающихся случаев. Это слово применимо в случаях, когда ищут общую сущность, общую природу вещей, когда ищут «одинаковое» в «различном» и выражают это одинаковое в понятии.

*Универсалии упорядочивают мир по отношениям сходства*, это имена при помощи которых человек выделяет в окружающем мире и группирует все «одинаковое». Умение схватывать

---

<sup>21</sup> Журнал «Вопросы философии» Рец. на книгу: П. Ф. Стросон. Индивиды. Опыт дескриптивной метафизики. Перевод с англ. В.Н.Брюшинкина и В.А.Чалого. Калининград: изд-во РГУ им. И. Канта, 2009, 328 с.



эту объективно существующую особенность вещей присуще только живому существу, в данном случае – человеку. Поэтому можно говорить о человеческом сознании и о выраженных в слове идея, как отражении реальности в голове человека.

Сколько существует групп слов столько же существует и групп универсалий. На наш взгляд, их не три (как у Р. Карнапа), а четыре:

1. *Классификационные понятия* – это слова обычного разговорного языка, благодаря которым человеческому уму удалось найти единство для всего качественного многообразия мира. Этот язык позволяет объединять одним словом множество незначительно различающихся объектов – камень, дерево, человек и др. В развитых языках насчитывают 100 – 200 тысяч слов.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «Литрес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на Литрес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.