

# РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Информационно-образовательный журнал

Зарегистрирован Комитетом Российской Федерации по печати св. № 013972 от 31 июля 1995 г.

**РЕДАКЦИЯ :**

Секретариат — *Любовь Кучмиёва, Светлана Лячина*

Редакторы: *Светлана Вишниккина, Тамара Ерегина,*

*Алексей Кушнир, Ольга Подколзина*

Дизайн: *Анна Ладанюк*

Вёрстка: *Максим Буланов*

Корректор: *Татьяна Денисьева*

**АДРЕС РЕДАКЦИИ :**

*109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел./факс: (495) 345-52-00*

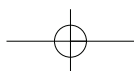
*E-mail: narodnoe@narodnoe.org*

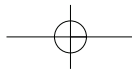
© «Народное образование»



**НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

2 0 1 2





## СОДЕРЖАНИЕ

---

<b>И.И. Сулима, И.В. Кучма.</b> Чего не ждать от нового закона «Об образовании»?	3
<b>А.П. Бердашкевич.</b> Право на выбор школы	10
<b>А.Б. Вифлеемский.</b> Аттестация педагогических работников в действии: региональный опыт	16
<b>Ж.П. Осипцова, С.Б. Хмельков, Ж.Ю. Дорохина, Е.Ю. Воротынцева.</b> Общепрофсоюзная тематическая проверка: как соблюдается трудовое законодательство (гарантии и компенсации)	23
<b>К.В. Корсак.</b> Нообудущее цивилизации, культуры, образования и воспитания	31
<b>Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко.</b> Человек исчезающий: исторические предпосылки и суть дегуманизации образования	38
<b>А.М. Лобок.</b> Школа нового поколения	47
<b>М.Б. Бабинский.</b> Российская идеология и общеобразовательная школа: об идеологических основах стандарта школьного образования	60
<b>А.М. Моисеев.</b> Стратегическое управление школой	68
<b>А.А. Седельников.</b> О государственно-общественном управлении в образовательном автономном учреждении	74

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.  
Авторы гарантируют редакции, что публикуемые ими материалы не нарушают исключительных прав других лиц.  
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

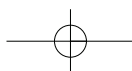
Формат 84×108 1/16

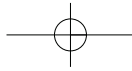
Подписано в печать 20.01.2012. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Печ. л. 5,0. Усл.-печ. л. 8,4. Тираж 500 экз. Заказ № 2127

109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий  
109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157 корп. 2.





# ЧЕЛОВЕК ИСЧЕЗАЮЩИЙ: исторические предпосылки и суть дегуманизации образования<sup>1</sup>

**Темыр Айтчевич Хагуров,**  
*профессор Кубанского государственного университета,  
ведущий научный сотрудник Института социологии РАН,  
доктор социологических наук*

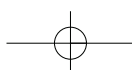
**Андрей Александрович Остапенко,**  
*профессор Кубанского государственного университета  
и Екатеринодарской духовной семинарии, доктор педагогических наук*

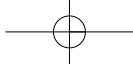
Дискуссии вокруг ситуации в образовании не прекращаются уже почти 20 лет. Всё это время сфера образования находится в состоянии непрерывного реформирования. Споры вокруг понятий «качество образования», «цели реформы», «образовательные услуги» носят устойчиво острый характер, выявляя всю глубину противоречий между сторонами, которые можно условно назвать «консерваторами» и «реформаторами». В сфере высшего образования «консенсус консерваторов» складывается в основном вокруг позиции ректора МГУ В.А. Садовниченко, «консенсус реформаторов» — вокруг позиции министра образования А.А. Фурсенко.

Если рассматривать эти позиции максимально обобщённо, то «консерваторы» связывают образование с фундаментальностью, тогда как «реформаторы» — с эффективностью. Другой спорный момент — что должно представлять собой образование: социально значимое благо, гарантируемое государством, или современную высококачественную услугу, предоставляемую обществу и отдельным людям на конкурентной основе. Эти подходы к пониманию образования нам представляются ключевыми, а их различия — принципиальными.

Наиболее острые дискуссии последнего времени связаны с обсуждением нового проекта Закона РФ «Об образовании» и проекта новых ФГОС, вызвавших резкую волну критики. Впрочем, много претензий и к действующей редакции Закона РФ «Об образовании». В первую очередь из действующей редакции трудно понять, что такое образование и каковы его цели (ключевое определение — «целенаправленный процесс обучения и воспитания»). В рамках этой неопределённости образование можно трактовать и как благо и как услугу, хотя

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы. Исполнитель: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет. Шифр заявки: 2010-1.1-300-151-107. Госконтракт на выполнение научно-исследовательских работ 14.740.11.0790 от 30 ноября 2010 г.





конкретных определений нет. Принципиальное отличие новой редакции закона (берём только один аспект, ибо дискуссионных моментов много) — это прямое утверждение понимания образования как блага: «образование — общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определённых объёма и сложности» (ст. 2. Основные понятия и термины, применяемые в настоящем Федеральном законе). Соответственно, везде используется термин «образовательная деятельность», а не «образовательные услуги». Казалось бы, спор разрешён. Однако в том же проекте закона утверждается понятие рынка образовательных услуг: «Для повышения конкурентоспособности государственных (муниципальных) образовательных учреждений на российском и мировом рынке образовательных услуг <...>» (ст. 79., п. 6). А статья 82 регламентирует оказание этих самых образовательных услуг: «Платные образовательные услуги представляют собой осуществление образовательной деятельности по заданию и за счёт физического или юридического лица (заказчика) на основании договора оказания платных образовательных услуг».

При чтении проекта закона возникает ощущение, что его разработчики хотели угодить «и нашим, и вашим». Отсюда признание образования одновременно и благом, и услугой. Это *несовместимые*, с нашей точки зрения, позиции. Услуги — то, что продаётся и покупается на рынке на конкурентной основе. Услуги могут быть разного качества и стоимости, а следовательно, не может быть равенства в покупке услуг — возникает естественная для рынка ценовая сегментация. Общественно значимое благо, напротив, *гарантируется* государством на началах равенства. Иными словами, новый законопроект дискуссию отнюдь не закрывает.

Педагогическая общественность деятельность реформаторов отечественного образования воспринимает весьма критично. Опыт общения с коллегами на семинарах, конференциях и курсах повышения квалификации, а также

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

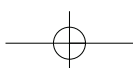
в Интернете свидетельствует, что новые ФГОС и концепция «услуг» принимаются *ощутимо меньшей* частью научно-педагогического сообщества (мы полагаем, не более 10–15%<sup>2</sup>). Общий смысл многочисленных оценок деятельности нынешнего руководства российского образования понятиями «некомпетентность» и «антигосударственность». Между тем нам представляется, что оба определения далеки от истины. Проекты многочисленных реформ образования разрабатываются и выполняются достаточно профессионально. И опираются на некое видение государственного будущего, политическую и социальную философию. Вопрос в том, *какова эта философия*, каким она видит человека, общество, образование? Собственно анализу этих вопросов и посвящена наша статья. Мы отнюдь не претендуем на роль прорицателей истины. Наша сверхзадача — помочь педагогу, преподавателю, управленцу задуматься над тем, что сегодня происходит в образовании. Задуматься, чуть-чуть расширив привычную перспективу проблем, взяв чуть более широкую историческую и социальную перспективу. А это требует некоторого отвлечения от насущных сиюминутных дискуссий и споров, и обращения к истории и философии образования.

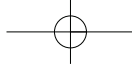
Итак, начнём наш непростой экскурс.

### От пантеистического неравенства к христианскому универсализму

Образование — один из видов антропологического и социального проектирования. К иным видам можно отнести религию (в её развитых формах), мораль и право, идеологию (создание и распространение идей, преобразующих действительность), политику (как деятельность, преобразующую общество и человека). Однако образование

<sup>2</sup> Масштабное социологическое исследование этой проблемы будет завершено осенью 2011 года.





следует считать основным видом, ибо все прочие опираются на него в решении своих проектных задач. Образование интегрирует религиозные, морально-правовые, идеологические и политические представления о человеке и обществе в процессе формирования личности.

Чтобы образование как деятельность было успешным, необходимо чётко представлять: что есть человек? для какого социального проекта он предназначен? каким он *должен* и *может* стать? Лишь понимая, что собой представляет человек и каким должно быть общество, мы можем предполагать, каким и зачем он *может* и *должен* стать. А ответы на эти вопросы будут зависеть от мировоззренческой позиции отвечающего. Люди разных эпох и разных мировоззрений отвечают на эти вопросы принципиально по-разному.

Понимание того, каким будет человек с его духовным, интеллектуальным, мировоззренческим и поведенческим багажом как конечный продукт образования, складывается только на определённой мировоззренческой платформе. Чтобы знать, *чему* и *зачем* учить и воспитывать, важно сначала ответить на вопросы: что собой представляет человек вообще и ребёнок в частности? какова его сущность, природа и основные свойства? где границы внешнего влияния на эту природу? каковы цели этого влияния? или каким и зачем таким должен быть человек? Иными словами, **необходимы антропологические модели** — модели человека в его *начальном наличном* и *желательном* состоянии. Именно представление о человеке как модели задаёт содержание прочих функциональных элементов: *кто, чему и как* должен учить и воспитывать? Соответственно тому, насколько эта модель *соответствует* реальности и насколько резонирует с ней, будет зависеть результативность образовательных усилий.

В различные исторические периоды в социокультурных системах образовательной практики складывались различные антропологиче-

ские модели. **Осуществить сравнительный анализ антропологических моделей и выйти на понимание антропологической модели современного светского образования — основная научная цель этой статьи.** Несмотря на вынужденный схематизм нашего анализа, мы надеемся прийти к некоторым значимым выводам, которые позволят понять состояние современного образования.

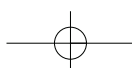
Мы исходили из гипотезы, что *господствующие в образовании антропологические модели в целом соответствуют основным периодам социокультурной истории человечества и отражаются в философских и научных концепциях человека.* Известно, что задачи и подходы философской и научной антропологии не совпадают, являясь разноуровневыми. Соответственно, будем говорить о **двух уровнях, двух порядках типологий человека.**

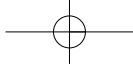
В различных философских традициях созданы различные *модели* человека: homo sapiens, homo politicus, homo economicus, homo ludens<sup>3</sup>. Назовём их абстракциями первого порядка. Их задача — облегчить понимание *базовых свойств человеческой природы.* Как и любые абстракции, они представляют собой *упрощение* человеческой реальности и акцентирование на её определённых свойствах. Подобные упрощения играют роль объяснительных схем при интерпретации эмпирических данных частных наук — экономики, социологии, этнологии<sup>4</sup>.

Антропологи, социологи и культурологи говорят о «первобытном человеке», о «средневековом учёном», о «человеке XIX века», о «современном пролетарии». В каждом из этих случаев речь идёт о конкретных, эмпирически обнаруживающих себя

<sup>3</sup> См., напр.: Человек: мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии / Отв. ред. И.Т. Фролов. М.: Республика. 1995.

<sup>4</sup> См.: Стёпин В.С. Философская антропология и философия науки. М.: Высш. шк., 1992.





особенностях поведения, мировоззрения и мышления людей, связанных с какой-то совокупностью социальных, исторических и культурных условий. Иными словами, человек в подобном ракурсе «всегда представлен живущим вместе с другими людьми в конкретно-историческом обществе»<sup>5</sup>. Разумеется, подобная типология также предполагает абстрагирование и идеализацию, акцентирование части одних эмпирических признаков в ущерб другим. Тем не менее, эти смысловые схемы ориентированы на познание *конкретно-исторического* человека, а не человека «вообще». Назовём их абстракциями второго порядка. Как указывает американский антрополог Э. Сепир, их использование облегчает «проникновение в сущностные модели и механизмы человеческого поведения»<sup>6</sup>.

Таким образом, в системе наук о человеке существуют и взаимно дополняют друг друга *два уровня типологий человека*. Первый — *универсально-объяснительный*, обращённый к сущностным, онтологическим корням человеческой природы. Второй — *конкретно-объяснительный*, обращённый к историческим и социокультурным особенностям человека или к различным типам человека, формирующимся, сменяющимся друг друга и сосуществующим в процессе антропогенеза. При этом вполне возможно сопоставление конкретно-исторических моделей человека с абстракциями первого порядка для выяснения вопроса о проявлении всеобщего в конкретном: универсальных онтологических свойств человека в конкретике историко-культурных условий.

Описываемая такими моделями реальность (устойчивые особенности психики, поведения и сознания людей) — значительно более сложна и разнообразна, нежели её репрезентация в моделях. В то же время присущее всякой модели упрощение даёт возможность сконцентрироваться на главных свойствах интересующего нас явления. Мы полагаем, что наш анализ, не претендуя на полноту и краткость исторического описания, всё же по-

<sup>5</sup> Козлова Н.Н. Социально-историческая антропология. М.: Ключ-С, 1999. С. 7.

<sup>6</sup> Сепир Э. Избр. тр. по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс, 1993. С. 612.

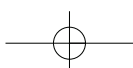
## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

может увидеть *главное* — *предпосылки кризиса современного образования*.

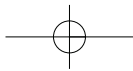
### Древний Восток: человек иерархический

Рассмотрение истории образования следует начинать с развитых культур Древнего Востока — Шумера, Египта, Вавилона, Индии и Китая. Несмотря на многочисленные различия между древневосточными социокультурными системами, мы найдём в них много общего.

*Кастовая социальная система* — базовый тип древневосточного социума. Такая система опирается на идею онтологического неравенства людей, которое служит основанием социальной иерархии, на вершине которой находится фигура божественного царя — посредника между миром людей и богов, обеспечивающего равновесие и социальный порядок. Древневосточное кастовое общество — это проект, устремлённый в прошлое и опирающийся на ценности и традиции, которые имеют божественную природу. Ключевая идея — устойчивость и упорядоченность всех сторон жизни. Человек же является человеком ровно настолько, насколько он вписан в эту упорядоченность. Понимание личности опирается на идею её принадлежности, встроенности в социальную и общекосмическую иерархию. Это **модель человека иерархического**. Социальное предназначение человека реализуется в соответствии с принципом «каждому — своё». Это выражение справедливости как стержневой социальной ценности. Образование (знания) — благо для избранных. Касты и принадлежащие к ним люди выполняют *качественно* различные функции. Есть те, кто производит материальные блага и те, кто управляет и поддерживает порядок и справедливую иерархию, исправляет нарушения гармонии. В древневосточных обществах социальное, культурное и образовательное неравенство выражает понимаемую







особым образом идею справедливости. И если изначально этот социальный проект выражал идею служения каждого на своём месте, то с течением времени он превратился в идею «консервации» благ для избранных.

Своеобразным синкретическим обобщением древневосточной философии человека и общества стал **гностицизм**, согласно которому люди изначально делятся на соматиков (или физиков), психиков и пневматиков. И эта, по учению гностиков, справедливая селекция установлена изначально. «На человека гностики смотрели как на микрокосм, состоящий из души и тела, в нём отражались три принципа универса — Бог, демиург и материя, но в различной степени. Вследствие этого они делили людей на три класса: пневматиков, в которых имел перевес Божественный дух из идеального мира, — психиков, у которых имело место смешение духовного начала жизни с материей, и соматиков, или гиликов, в которых господствовало материальное начало. <...> Этические требования или практические правила относительно поведения людей у гностиков могли быть обращены только к психикам. Ибо лишь им возможно было выйти из неопределённого положения и приблизиться к плироме; тогда как пневматики по самой своей природе были назначены к спасению, соматики обрекались на верную смерть»<sup>7</sup>. Сходную характеристику антропологии гностицизма даёт Л.А. Тихомиров: «Физики со временем уничтожатся, психики, по должной выработке, спасутся, то есть попадут в помещение Демиурга <...>. Пневматики же, как духовные, непременно пойдут в Плирому. Впрочем, и они, находясь здесь, требуют известной дисциплины. Дисциплина психиков и пневматиков совершенно различна. Психики должны исполнять то, что в христианской Церкви называется нравственным, должны быть воздержаны, целомудренны и т.д. Для пневматиков всё это не имеет никакого значения <...>, ибо они спасались не делами своими,

<sup>7</sup> Поснов М.Э. История Христианской Церкви. N.Y.: Holy Trinity Orthodox School, 2002.

а самой пневматической своей природой»<sup>8</sup>. Соответственно, пневматики вполне могли себе позволить игнорировать нравственность и, даже наоборот, объявлять её для себя «злом».

По причине этого антропологического неравенства, оправдывающего селекцию и наличие непреодолимых межкастовых перегородок, то, что можно назвать образованием, доступно лишь касте избранных — жрецов. Они проходят длительный путь воспитания и приобщения к знаниям, куда входят и изучение текстов, и приобщение к устным преданиям, и формирование личности путём участия в культовых таинствах.

Антропологический проект древневосточного образования — это жрец-мудрец, знающий тайны Вселенной и поддерживающий порядок и гармонию.

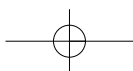
Древневосточная модель образования отнюдь не ограничивается рамками истории Древнего Востока. Эта модель лежит в основании учения Пифагора, её фактически принимает иудаизм. По-видимому, уже после Вавилонского пленения она продолжается в гностических, каббалистических и талмудических традициях.

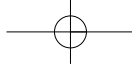
В древневосточных культурах мы видим явное различие образования и подготовки людей в соответствии с уровнем их антропологического статуса. Подготовка — это ремесленное обучение, навыки конкретной деятельности, которые не требуют ни таинств, ни посвящений.

### **Античность: человек политический**

Статусное разделение продолжается и в Античности. В Греции, на фоне появления и расцвета философии, образование и педагогика оформляются в концептуально развитые формы деятельности.

<sup>8</sup> Тихомиров Л.А. Религиозно-философские основы истории. М.: Москва, 1997. С. 182–183.





При этом используется два разных слова для обозначения знания: 1) «технэ» (τέχνη — искусство, мастерство, умение) — всё, что относилось к приобретению конкретных навыков, ремесла и доступно низшим классам; и 2) «Логос» (Λογος — понимаемое, как Слово, Знание и Образ) — всё, что относилось собственно к образованию и было привилегией свободного гражданина<sup>9</sup>. Образование отличалось от подготовки наличием Образа: образа мышления, широких знаний о мире, способности понимать и интерпретировать действительность и преобразовывать её. Преобразование же действительности — привилегия правящего слоя, представителям которого, соответственно, требуется нечто большее — конкретные умения. Получить образование означало сформировать человека «по образу», в совокупности заданных этим образом *духовных, интеллектуальных, моральных и волевых качеств*.

В Античной Греции мы обнаруживаем одну из первых дискуссий о человеке и знании, проблематизирующую понимание *целей* образования. Это полемика Сократа с софистами. Философы и софисты расходились в понимании того, *для чего* нужно быть образованным<sup>10</sup>. Софист — это производитель мудрости, мудрец, тогда как философ — это любитель мудрости. Разница очевидна. Софисты ставили на первый план *практическую эффективность* образования. В ситуации прямой демократии центральное место эффективного образования — искусство красноречия, владение которым позволяло добиваться политических целей. С этой точки зрения качественное образование — это, говоря современным языком, высокий уровень социально-коммуникативных компетенций и сформированная в процессе получения образования способность убеждать, владеть умами и вести за собой.

Философия же Сократа, Платона и Аристотеля целью образования ставила познание Истины, отделение сущностей от видимостей. Применительно к политической практике

<sup>9</sup> Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Уч. пособие / Сост. А.И. Пискунов. М.: Просвещение, 1981. С. 7.

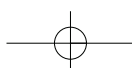
<sup>10</sup> Скирбекк Г., Гилье Н. История философии. Уч. пособие. М.: Владос, 2001. С. 65, 76–78.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

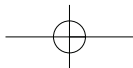
это означало в первую очередь внимание к *самим целям*, а не к средствам их достижения. В этом случае качественное образование — это способность глубоко понимать и правильно интерпретировать действительность и ставить качественные цели, ведущие к достижению блага для общества (родного полиса).

В основании этой полемики лежат *различные антропологические модели*. Сократ учил, что человек имеет двойственную природу — в нём есть собственно человеческое (разумное, высшее) и животное (чувственное, низшее) начала. Человек *должен* развивать разумное начало, а чувственное — подчинять разуму. Только в этом случае он реализует себя как человек. Разум же позволяет человеку видеть истину, ставить перед собой истинные, благие цели и достигать таким образом блаженства после смерти. В рамках этой модели цель образования — всестороннее развитие личности: развитие разума, воспитание чувств и тренировка тела. Такой человек может разумно и свободно действовать в обществе разумных и свободных людей.

Протагоровское «человек — мера всех вещей» фактически означает, что каждый сам для себя определяет, что есть истина. Для одного истина в мудрости, для другого — в удовольствиях, и эти истины равноценны. Таким образом, истина определяется субъективными желаниями и устремлениями человека. По сути, это антропологическая модель, обратная сократовской. Здесь разум — отнюдь не высшее начало, господствующее над желаниями, а инструмент реализации желаний (рис. 1). Соответственно различны и антропологические (а стало быть, и образовательные) идеалы. Для софистов — *это мудрецы, эффективно использующий разум и знания для достижения своих собственных целей* (вопрос о качестве целей остаётся открытым). Для философов —







Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко. **Человек исчезающий: исторические предпосылки и суть дегуманизации образования**

это гражданин, вдохновляемый истиной в движении к высшим целям. Очевидно, что «компетентность убеждения и лидерства» (подход софистов) и «компетентность понимания и целеполагания» (подход философов) не тождественны между собой.

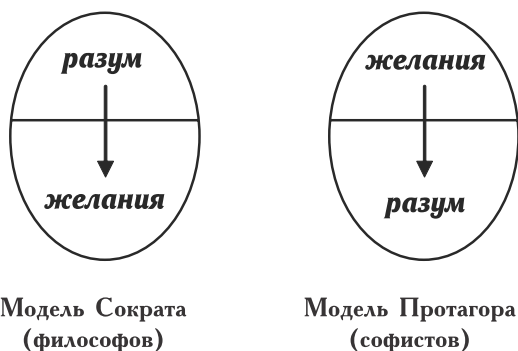


Рис. 1

Таким образом, уже в античности мы обнаруживаем различные представления о содержании и целях образования, обусловленные различными антропологическими моделями. Однако этим различия не исчерпываются. У софистов отсутствовал внятный социальный проект как некое общезначимое понимание целей социального различия. Философия же предложила два мощных проекта. Это идеалы общественного развития, отражённые в «Государстве» Платона и «Политике» Аристотеля.

Платон предлагает модель просвещённого сословного общества, основные ценности которого — разумность, справедливость и мужество<sup>11</sup>. Здесь господствует тот же древневосточный принцип «каждому — своё», но распределение по сословиям (уже не по кастам) осуществляется на основании

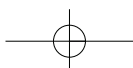
<sup>11</sup> См.: Платон. Государство // Человек: мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир — эпоха Просвещения / Отв. ред. И.Т. Фролов. М.: Республика. 1995. С. 86–100.; Рассел Б. История западной философии. Т. 1. Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та. 1994. С. 116–125.

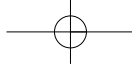
индивидуальных способностей, а не принадлежности по рождению. Каждый должен вносить посильный вклад, соответствующий его способностям в общее благо. Социальный идеал Платона — сделать правителей философами, а философов правителями для построения мудрого и справедливого иерархического общества. Это, условно говоря, «коммунитарный» социальный проект, где личность подчинена (на разумных и добровольных началах) государству. Здесь общее благо (благо государства как целого) — условие достижения блага индивидуального.

Аристотель же, рассуждая в сходных терминах блага и справедливости и признавая первенство государства над личностью, полагает большую свободу частной жизни<sup>12</sup>. Его социальный идеал — полис, прекрасный в своём разнообразии. Семья (исчезающая в коммунитарном государстве Платона) — ключевая ячейка общества. Это почти «либеральный» социальный проект, основанный на тех же ценностях справедливости, разумности, мужества и умеренности.

Человек в классической античной философии образования — это *homo politicus*, существо политическое, общественное, разумно действующее для достижения социального и индивидуального блага. Человек рассматривается в совокупности его разумного, душевного и телесного начал, ключевое из которых — разум. Образование в античности — благо для привилегированного слоя граждан. Рабам и низшим сословиям оно ни к чему. Цель образования — достижение социального и индивидуального блага с помощью разума и справедливости.

<sup>12</sup> См.: Аристотель. Политика // Человек: мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир — эпоха Просвещения / Отв. ред. И.Т. Фролов. М.: Республика. 1995. С. 117–123.; Рассел Б. История западной философии. Т. 1. Новосибирск: Изд-во Новосибирского университета. 1994. С. 186–195.





В античности складываются три подхода к пониманию человека:

- 1) идеалистический («линия Сократа»), основанный на вере в Разум и Справедливость и воплотившийся в философии классиков и стоиков;
- 2) скептически-нигилистический («линия Протагора»), основанный на Сомнении и реализовавшийся в философии киников, скептиков и гедонизме;
- 3) материалистический, разработанный Эпикуром на основании учений Левкиппа и Демокрита. Созданная Эпикуром антропологическая модель — модель человеческих потребностей. Благодаря разуму, человек может господствовать над потребностями и достигать атараксии — состояния спокойной удовлетворённости. Тогда цель состоит в том, чтобы, избегая страданий, реализовать созерцательный образ жизни. Отсутствие страданий и есть благо. Такой взгляд на человека, если перевести его в плоскость социального проекта, имеет много общего с буддистской доктриной недеяния.

В античной истории восторжествовал скептический подход. Истина (гносеологическая, политическая, моральная и антропологическая) была признана недостижимой. В позднем, римском обществе подход к образованию софистический — инструментальный.

### **Христианство: человек как повреждённый Образ Божий**

Ситуацию изменило христианство, реабилитировавшее истину и утвердившее её онтологический статус. «Я есмь путь и истина и жизнь» (Ин. 14; 6), — свидетельствует о Себе Христос. Человек в христианской антропологии — это Образ и Подобие Божие, но (!) Образ, повреждённый первородным грехом. Эта поврежденность сказывается на всех уровнях человеческой природы: духовном (разумно-смысловом), душевном (эмоционально-чувственном) и телесном (потребностно-желающем). Изначальная внутренняя иерархичность человека в результате грехопадения оказалась расстроенной, телесное и душевное начала вышли из под контроля начала духов-

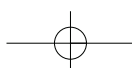
## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

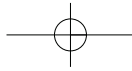
ного. Это обуславливает наличное страстное (страдающее и желающее) состояние человека. Страсти как греховные влечения несут с собой индивидуальные и социальные страдания. Собственно одно из ключевых достижений христианской мысли — это концептуализация иррационального<sup>13</sup> начала в человеке, с чем не справилась античная философская антропология. Христианство дало ключи к пониманию и разрешению закрытой для античной антропологии проблеме: почему человек, разумом понимая благо, отвергает его в желаниях и стремится к дурному? Именно этот аргумент лежал в основании антропологического скепсиса софистов и их последователей.

Соответственно, социальный проект христианства как благое справедливое общество объединённых на началах Любви верующих людей реализуется через антропологический проект Спасения как исправления повреждённой человеческой природы через Богопознание и аскетику. Это путь преодоления иррационального через обожение. Антропологический идеал — Христос, Богочеловек. Социальный идеал — соборное единство Церкви, основанное на любви и милосердии. Христианство отменило древнюю идею качественного различия людей: «Несть иудей, ни эллин: несть раб ни свободь; несть мужеский пол, ни женский; вси бо вы едино есте о Христе Иисусе» (Гал. 3;28).

Блаженный Августин указывал, что у любого социального проекта есть границы воплощения (налагаемые опять человеческой антропологией), поэтому Град Земной неизбежно будет отличаться

<sup>13</sup> Термин «иррациональное» здесь и далее означает низшие влечения и потребности личности (фрейдовское «Оно»), «злое» начало в человеке. Противоположное им высшее духовное начало, связанное со смыслами и ценностями культуры, мы обозначаем как «сверхрациональное» («Сверх-Я»).





Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко. **Человек исчезающий: исторические предпосылки и суть дегуманизации образования**

от Града Небесного, что не отменяет необходимости стремления к идеалу<sup>14</sup>.

Различия между православным и католическим пониманием человека во многом обусловлены разным пониманием вопросов греха, Богоподобия и Богопознания. В православии грех — это болезнь, имеющая иррациональную природу, путь к излечению которой лежит через смирение и аскезу. В католицизме понимание греха складывалось под сильным влиянием римского права, а соответственно грех рассматривается скорее как вина, требующая искупления. Если православие не преувеличивает роль разума (склонного к заблуждениям), то католицизм тяготеет к рационализму, к схоластике вообще. Богопознание в православии — это путь смирения и аскезы как основания богословия (Св. Григорий Палама). Католическая теология следует путём *ratio* (Фома Аквинский).

Центральная идея средневекового образования — Богопознание как познание Истины, которое несёт Добро (благо) и Красоту. Такого рода Истина не только прекрасна сама по себе, но и полезна человеку, ибо позволяет определить истинные (благие и красивые)

<sup>14</sup> Августин. Избр. соч. в 4 т. / Сост. С. И. Еремеева. СПб: Алетейя; Киев: Уцимм-пресс, 1998.

принципы жизнеустройства. Ключ к постижению Истины — Откровение Священного Писания. Соответственно, цель средневекового образования — *научить человека понимать (и интерпретировать) тексты Священного Писания*. Для этого нужно не только знать их содержание (теология и история), но и уметь рассуждать (логика) и доказывать (риторика). Наиболее полно эти представления об образовании воплотились в модели классического средневекового университета<sup>15</sup>. Университет — это школа, где преподаётся универсум знаний, овладеть которым можно лишь путём кропотливого многолетнего труда (изучения текстов, участия в диспутах, комментирования авторитетов и т.п.). В этот период образование — по-прежнему привилегия, благо для немногих. Другие формы получения знаний (например, обучение ремеслу) образованием не являются и рассматриваются по аналогии с греческим «технэ» как приобретение навыка, умения.

Византийское православие подхватила Русь, где оно сохранялось и творчески преумножалось после падения Византии, обусловив впоследствии своеобразие российской науки и образования.

<sup>15</sup> Скирбекк Г., Гилье Н. История философии. Уч. пос. / Пер. с англ. В.И. Кузнецова; Под. ред. С.Б. Крымского. М.: Владос, 2001. С. 244–249.

