

научно-
практический
журнал

1 '2019

Доступность качественного образования для всех как мировая тенденция

Репутационные риски школьного учреждения и способы их минимизации

Антропологические основания педагогических стратегий и тактик

Особенности использования IT-технологий при изучении геометрии

Методики интеграции различных типов знаний

„ШКОЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ“

Индексы: 72547, П1705

ISSN 2220-2641



9 772220 264005

Зарегистрирован
Комитетом Российской
Федерации по печати.
Свидетельство
о регистрации средства
массовой информации
№ 013973 от 31 июля 1995 г.

Журнал входит в Перечень
ведущих рецензируемых
журналов и изданий для
опубликования основных
научных результатов
диссертаций.

1'2019

Содержание

Социокультурные и педагогические контексты технологизации

Долгая О.И., Таунова И.А. Доступность качественного образования для всех как мировая тенденция в общем образовании 3

Клепиков В.Н. Философия математического образования в современной школе 11

Сальникова Л.С. Современные репутационные риски школьного учреждения и способы их минимизации 21

Концепции, модели, проекты

Грушевский С.П., Добровольская Н.Ю., Колчанов А.В. Особенности организации межрегиональных интернет-олимпиад по информатике (на примере интернет-олимпиады «Созвездие талантов»-2018) 29

Лебедев В.В. Критерии и компоненты технологии эффективного обучения 37

Остапенко А.А. Куда мы ведём наших детей? Антропологические основания педагогических стратегий и тактик 48

Рязанов В.А. Обучение как объект научного исследования: основные позиции и уровни познания ... 64

Внедрение и практика

Ломоносова Е.В., Гуцу Е.Г. Формирование регулятивных умений у младших школьников в учебной деятельности 73

Дробышев Е.Ю. Учебно-исследовательская деятельность учащихся на уроках химии и во внеурочное время: сравнительный анализ 79

Родионов М.А., Акимова И.В., Баландин И.А. Содержательно-методические особенности использования IT-технологий при изучении геометрии в профильной школе (на примере профильного элективного курса «Геометрия на компьютере») 87

Экспертный совет
Бершадский М.Е.,
кандидат
педагогических наук
Богданова Д.А.,
кандидат педагогических
наук

Гузеев В.В.,
доктор
педагогических наук
Кушнир А.М.,
кандидат
психологических наук

Обухов А.С.,
кандидат
психологических наук

Остапенко А.А.,
доктор
педагогических наук

Прутченков А.С.,
доктор
педагогических наук

Родионов М.А.,
доктор
педагогических наук

Главный редактор
Алексей Кушнир

Редакторы
Светлана Меренкова,
Евгений Пятаков

*Ответственный
секретарь*
Светлана Лячина

Корректор
Людмила Асанова

Вёрстка
Максим Буланов

© Все права на тексты
принадлежат авторам.
Перепечатка
и копирование материалов
журнала возможны
с согласия автора
в письменной форме

© Школьные
технологии, 2019.

**Издательский дом «На-
родное образование»,
НИИ школьных техноло-
гий.**
109341, Москва,
ул. Люблинская, д. 157,
корп. 2.
Тел.: (495) 345-59-00.
E-mail:
kushnir@narodnoe.org

Сальникова Л.С. Принципы антикризисных коммуникаций. 98

Титова Е.И. Использование задач с избыточным и недостаточным
условием на занятиях по математике как одно из средств
формирования компетенций 105

Экспертиза, измерения, диагностика

Мазниченко М.А., Платонова А.Н. Методики интеграции
в работе учителя различных типов знаний о педагогической
действительности 109

Издаётся при участии Издательского дома «Народное образование»,
Научно-исследовательского института школьных технологий, Москва.

**Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых журналов и изданий
для опубликования основных научных результатов диссертаций.**

Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.
Ответственность за фактическое содержание материалов несёт автор.
Ответственность за соблюдение прав третьих лиц несёт автор.
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Подписано в печать 22.03.2019. Формат 60х90/8. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Печ. л. 16. Усл. печ. л. 16. Заказ № 9426
Издательский дом «Народное образование», Москва,
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00
Отпечатано в типографии «НИИ школьных технологий»
Тел.: (495) 972-59-62

Подписка и продажа:

ООО «НИИ школьных технологий». 109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.
Многоканальный тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: podpiska@narodnoe.org

КУДА МЫ ВЕДЁМ НАШИХ ДЕТЕЙ?

Антропологические основания педагогических стратегий и тактик

Остапенко Андрей Александрович,

доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного университета и Екатеринодарской духовной семинарии

СТАТЬЯ ПОСВЯЩЕНА СРАВНИТЕЛЬНОМУ АНАЛИЗУ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ, СТРАТЕГИЙ И ТАКТИК РАЗЛИЧНЫХ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ СИСТЕМ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКУЮ ОСНОВУ ЛЮБОЙ ПЕДАГОГИКИ СОСТАВЛЯЕТ АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ АКСИОМАТИКА. ОНА СОСТОИТ ИЗ ТРЁХ АКСИОМАТИЧЕСКИХ УТВЕРЖДЕНИЙ: 1) АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ДАННОСТЬ ОПРЕДЕЛЯЕТ ТАКТИКУ ВОСПИТАНИЯ (КАК ВОСПИТЫВАТЬ?); 2) АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ ОПРЕДЕЛЯЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ СВЕРХЗАДАЧУ (КАКИМ ДОЛЖЕН СТАТЬ ЧЕЛОВЕК?); 3) СОЦИАЛЬНЫЙ ИДЕАЛ (НОРМА ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ) ОПРЕДЕЛЯЕТ ТИП ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УКЛАДА. В РАЗНЫХ МИРОВОЗЗРЕНИЯХ ЭТИ ТРИ АКСИОМЫ ОПРЕДЕЛЯЮТ РАЗНЫЕ ТИПЫ ПЕДАГОГИК.

• антропологическая аксиоматика педагогики • педагогическая цель • педагогическая стратегия • тактика воспитания • антропологический идеал • социальный идеал • тип общественного уклада • утрата сверхзадачи

В 1989 г. мне впервые пришлось преподавать на курсах повышения квалификации учителей. На вопросы: «Какова цель Вашей работы?», «Зачем Вы ходите каждый день в школу?» — учителя той эпохи формулировали ответы в виде некоего гипотетического целостного образа выпускника: «Воспитать настоящего человека», «Сформировать всестороннюю личность», «Вырастить гражданина и патриота Отечества» и т.д. Сегодня на тот же вопрос они отвечают совсем по-другому: «Научить бегло читать, каллиграфично писать, считать в столбик», «Сформировать универсальные учебные действия и ключевые компетенции» и т.д. Образ человека как стратегическая цель педагогики исчез. Советский идеал выброшен, а новый за тридцать лет не предложен...

И неясно, до каких пор мы будем умалчивать о стратегических целях образования? До каких пор цели будут подменяться средствами? До каких пор мы будем скрывать, как говорил К.С. Станиславский, *сверхзадачу* как высшую цель, которую необходимо достичь. А ведь сверхзадача образования испокон веков состояла во возвращении в каждом человеке некоего высокого Образа (тогда оно становилось образова-

нием), сформулированного в виде антропологического идеала. Если этот идеал человека не ясен, если сверхзадача не сформулирована, тогда Константин Сергеевич Станиславский с негодованием восклицает: «Не верю!»

Отечественная педагогика всегда начиналась с цели, со сверхзадачи. Уже в 1833 г. в первом русском учебнике педагогики А.Г. Ободовского эта сверхзадача была сформулирована в *образе человека совершенного*: «Истинное воспитание имеет предмет своим образование всех способностей человека в совокупности. Оно объемлет не одно только тело, но и душу, не один только ум, но и сердце, не одно только чувство, но и рассудок — оно объемлет целого человека. Если представить себе все разнородные силы человека соединёнными в одно согласное целое, то перед нами будет *идеал совершенства человеческого*. Возможное *приближение воспитанника к сему идеалу*, через согласное развитие и образование всех его способностей, составляет *ко- нечную цель воспитания*» [1].

Но идеалы как конечные цели воспитания могут быть разными. Поэтому и педагогики

могут быть разными так же, как бывают разными геометрии. Хорошо известно, что гиперболическая геометрия Лобачевского и эллиптическая геометрия Римана принципиально отличаются от элементарной геометрии Евклида. И это различие кроется в первую очередь в разных аксиоматических основаниях разных геометрий. Разные аксиомы порождают разные геометрии. Напомню, что аксиома — это утверждение, не требующее доказательств ввиду его **очевидности**. У Евклида, Лобачевского и Римана по-разному **видели очи**, их *разные очевидности породили разные геометрии*.

Арифметики тоже могут быть разными. Мы привыкли к десятичной системе счисления с целочисленным основанием 10. Предполагается, что основание 10 связано с количеством пальцев на руках у человека. Было бы у нас на руках по шесть пальцев, видимо, удобнее было бы считать дюжинами, а к десяти привычным цифрам добавить ещё парочку. Вот и арифметики могли и могут быть разными.

Что же составляет аксиоматику педагогики? Очевидно, что педагогика — наука (а может, искусство?) человековедческая, антропологическая. А значит, и аксиоматика лежит в области антропологии.

Разные идеологии, несхожие мировоззрения принципиально по-разному отвечают на вопрос: «Что (или кто) есть человек?» А для разных мировоззренческих позиций антропологическая аксиоматика психологии и педагогики, очевидно, будет разной. А значит, нет и никогда не было единой педагогики и единой психологии, а всегда были и есть разные педагогики и разные психологии.

1. Антропологическая аксиоматика педагогики

Образовательные цели, образовательные средства и образовательная политика принципиально зависят от доминирующего в обществе мировоззрения, от довлеющей идеологии.

Выстраивание зданий психолого-педагогической науки и образовательной практики зависит от следующих аксиоматических оснований:

- а) аксиомы об изначальной природе человека вообще и ребёнка в частности;
- б) аксиомы образовательного идеала человека как предполагаемого результата (а, стало быть, цели);
- в) аксиомы о норме человеческих отношений (социальном идеале).

Аксиома об изначальной природе человека (A_1) определяет педагогическую тактику. Если человек — это *tabula rasa* (как у Аристотеля, Джона Локка и марксистов), то уместна тактика **формирования**. Если человек — это **повреждённый образ Бога**, то целесообразна тактика **восстановления повреждённости**. Если человек — это **скверное, неудачное творение** (как у гностиков и их последователей), то его нужно **сдерживать** ежовыми рукавицами юридиксма. А, согласитесь, что это разные тактики и разные педагогики. И именно *аксиома об изначальной природе человека как антропологическая данность* определяет психолого-педагогическую тактику воспитания человека. Если педагог или родитель аксиоматически верят в то, что ребёнок — это чистый лист или необработанный кусок глины, они его лепят. Если верят, что тот дикий зверёныш, они его дрессируют. А если верят в то, что ребёнок — это сверхсложный компьютер, они его программируют.

Аксиома образовательного идеала (A_2) человека определяет вектор и конечную цель педагогической стратегии. Если первая аксиома определяет, **как** создавать (или формировать, или удерживать) человека, то вторая — **куда**, в какую сторону должно быть направлено это **как**. Обе эти аксиоматики (**как?** и **куда?**) определяют цели образования для разных мировоззренческих позиций. Или, по сути, они определяют *антропологическую норму* или *антропологический идеал* и оптимальный путь к ним. Так, советская педагогика пыталась из «чистого листа» сформировать всесторонне развитого человека, гармонично «сочетающего высокую идейность, трудолюбие, организованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство» [2]. Либерально-гуманистическая постсоветская педагогика пыталась создавать условия для выращивания «самореализованной индивидуальности», «*self-made man*» — человека, *создавшего себя самостоятельно*. Одни,

правда, видели эту индивидуальность в образе «конкурентоспособного успешного лидера», другие — в образе «квалифицированного разумного потребителя» (А.А. Фурсенко), видимо, проигравшего конкуренцию.

Третья **аксиома** (A_3) определяет **социальный идеал**, или **образ нормальности человеческих отношений**. В разных обществах этот образ социальной нормальности неодинаков, спектр этого образа широк: от любви и доверия через толерантность и лояльность к ненависти, презрению и надзору.

Теперь, когда все необходимые основания для построения графической схемы заданы, можно приступить к непростой аналитике, балансируя на стыке психологии, педагогики, богословия и социальных наук. Надеемся, что это у нас получится.

При этом мы даём себе отчёт в том, что эта аналитика неизбежно будет упрощать и схематизировать многомерную антропологическую и социальную реальность. Мы идём на это сознательно, чтобы выкристаллизовать антропологические крайности, на основании которых будет проще анализировать многомерную социальную и образовательную реальность.

Начнём с первой аксиомы, определяющей **антропологическую данность**. Мировоззренческие вариации этой аксиомы зададут мировоззренческие оси-векторы. Их четыре. Представим логико-смысловую модель (рис. 1), которая поможет нам сконструировать всю логику рассуждений. Дальнейший текст будет выстроен в виде мысленной «экскурсии» по предложенной «карте» педагогической антропологии.

2. Круги первый (антропологическая данность, A_1) и второй (векторы воспитательных тактик)

В зависимости от того, какой мы видим изначальную природу человека вообще (и ребёнка в частности), как мы отвечаем на вопрос: «Какова природа человека?», мы стано-

вимся представителями того или иного мировоззрения. А формально крайних ответов на этот вопрос четыре:

- человек ни добр, ни зол;
- человек добр;
- человек и добр, и зол;
- человек зол.

Эти четыре ответа задают четыре взаимоисключающих мировоззренческих вектора, обуславливающих стратегическую установку воспитания.

Если человек ни добр, ни зол, ни хорош, ни плох, его нужно **формировать**.

Если человек только добр и хорош, то в нём следует всячески **поддерживать** это доброе и хорошее.

Если человек и добр, и зол, и хорош, и плох, то в нём злое и плохое как повреждённость необходимо **восстанавливать** до доброго и хорошего.

Если человек только зол и плох, то в нём нужно **сдерживать** и обуздывать это злое и плохое.

Формировать, поддерживать, восстанавливать, сдерживать — согласитесь, что это взаимоисключающие, разнонаправленные, разновекторные педагогические тактики. И каждая из этих тактик принадлежит определённому типу мировоззрения. Найдём для каждого вида **антропологической данности** свою **базовую метафору**¹ и впишем её в первый круг нашей графической схемы (см. рис. 1).

Первая базовая метафора (правый сектор первого круга) очевидна и известна. Если человек *ни добр, ни зол*, то он ***tabula rasa***, «чистый лист», «чистая доска». Этот фразеологизм впервые использовал Аристотель для обозначения ребёнка, появляющегося на свет с «чистым» сознанием. Позже, в XVII в., в том же смысле, начиная с «Опыта о человеческом разуме» (1690) Джона Локка, эту метафору начали употреблять в педагогике. В XX в. она стала базовой для всей советской педагогики, которая практически воплотила её в массовой практике **педагогики формирования**, базовое средство которой — **педагогическое воздействие**. **Если человек — это *tabula rasa***,

¹ Вслед за С.Е. Кургиняном под поиском базовой метафоры мы понимаем «важный этап любой исследовательской работы. <...> Затем надо развить метафору, превратить её в концепцию, построить теорию, создать модели и получить искомого» (Кургинян С.Е. Кризис и другие // Завтра. — 2009. — № 38).

то его следует **формировать** через педагогическое воздействие.

Вторая базовая метафора (нижний сектор первого круга), видимо, должна олицетворять гуманистическую педагогику. Если человек изначально *добр и хорош*, то главное — его не испортить. Базовая метафора — **«доброе семя»**. Чтобы из «добротного» человеческого семени вырос «добрый плод», для него необходимо *создать благоприятные условия*. А если из него вырос моральный урод, то он в этом не виноват: это глупый взрослый создал неправильные уродующие условия. Ещё в 1787 г. Г.С. Сковорода писал: «Не мешай только ей [человеческой натуре], а если можешь, отвращай препятствия и будто дорогу

ей очищай; воистину сама она чисто и удачно совершит. <...> Яблоню не учи родить яблоки: уже сама натура её научила. Огради только её от свиней, отрежь сорняки, очисти гусень и прочее. Учитель и врач не врач и учитель, а только служитель природы, единственной и истинной и врачебницы, и учительницы» [4]. В конце XX в. тактику гуманистической педагогики чётко сформулировал О.С. Газман, назвав её *педагогикой поддержки*, понимая под этим «деятельность, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем» [5]. **Если человек — это доброе семя, то для него нужно создавать благоприятные условия через педагогическую поддержку.**

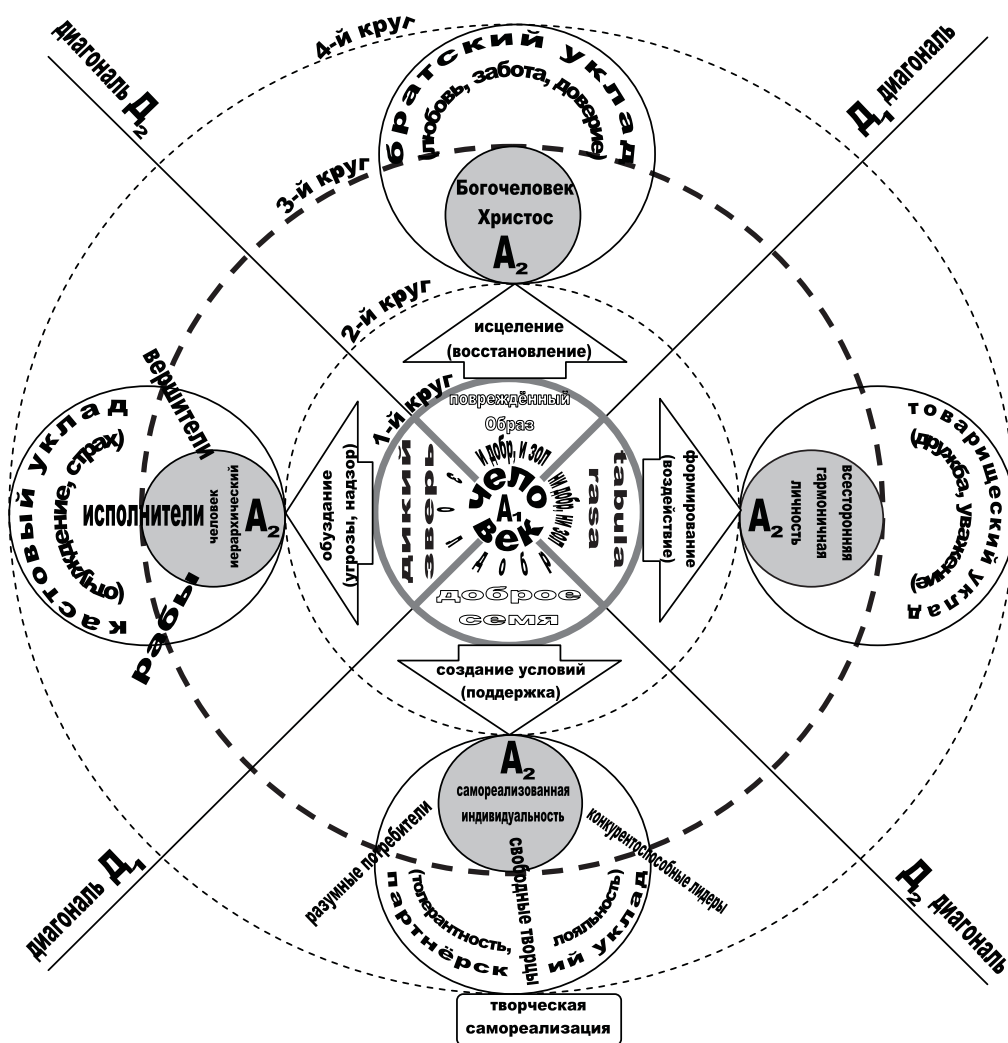


Рис. 1. Координатная логико-смысловая модель
«Антропологическая аксиоматика образовательной реальности»

Третья базовая метафора (левый сектор первого круга) связана с гностическим и неогностическим мировоззрением, признающим человека (да и всё мироздание) неудачным творением Демиурга. Человек — это необузданный «**дикий зверь**». Он зол и плох, поэтому необходимо **обуздывать** эту дикую и скверную человеческую природу. «Изначальное звериное, заложенное в человеке, не может быть изменено воспитанием, проявление злой природы человека может быть лишь предотвращено строгими законами, системой наказаний и поощрений» (Хань Фэй «Хань Фэй-цзы», III в. до Р.Х.). Эта антропологическая установка, естественная для дохристианских восточных мировоззрений от Китая до Ближнего Востока и гностицизма и манихейства первых веков, стала впоследствии неотъемлемой частью и европейской интеллектуальной культуры, хотя и доминировала она по преимуществу в тайных обществах. В западной педагогике XIX в. эта установка проявилась в учении Иоганна Гербарта о «дикой резвости» ребёнка и в его требовании «сокрушить дикую волю ребёнка». Для этого предлагались простые средства — угрозы и надзор. **Если человек — это дикий зверь, то его нужно обуздать через угрозы и педагогический надзор.**

Четвёртая базовая метафора (верхний сектор первого круга) у разных людей может ассоциироваться с разными мировидениями, но для нашей культурной матрицы она, безусловно, связана с православным христианским мировоззрением. В человеке есть и *доброе*, и *злое*, и *хорошее*, и *плохое*, потому что он несёт в себе *повреждённый грехопадением образ Бога*. «**Повреждённый образ Божий**» требует исцеления и восстановления. Суть этой образовательной тактики заключается в том, что любой

человек несёт в себе образ Божий и имеет повреждённую грехом человеческую природу. В нём от рождения есть и доброе (чистое, светлое) как отражение образа Божия, и злое (греховное, тёмное) как следствие повреждённости человеческой природы. И тогда вся образовательная тактика направлена на возвращение всего доброго в человеке и изживание всего злого и дурного, что есть в нём. Одним словом, «цель образования состоит <...> в восстановлении в человеке утраченного в грехопадении образа Божия» [6]. **Если человек — это повреждённый образ Божий, то его нужно исцелять через педагогическое восстановление.**

Первый промежуточный вывод состоит в том, что *антропологическая данность* как аксиома о первичной природе человека *диктует педагогическую тактику и средства*. И в их крайнем проявлении существуют четыре взаимоисключающие тактики педагогики.

3. Круги третий (антропологический идеал, или антропологическая норма, A_2) и четвёртый (уклад)

Если первая аксиоматика (A_1 , первый круг) определяет вектор и средства реализации педагогической тактики (второй круг), то вторая аксиоматика (A_2 , третий круг) отвечает на вопрос: «А каким должен стать человек?» Путь от A_1 к A_2 есть процесс *становления* (был один — стал другой, был A_1 — стал A_2 , вернее, *должен стать*). И разные мировоззрения отвечают на этот вопрос по-разному. Опять-таки рассмотрим четыре крайности антропологического идеала. Тем более что фактически все они были актуальны и доминировали в нашем Отечестве в разные эпохи. Ещё раз обращаем внима-

Таблица 1

Первый круг		Второй круг	
Антропологическая данность	Базовая метафора	Педагогическая тактика	Педагогические средства
Человек ни добр, ни зол	Tabula rasa	Формирование	Воздействие
Человек добр	Доброе семя	Создание условий	Поддержка
Человек зол	Дикий зверь	Обуздание	Угрозы, надзор
Человек и добр, и зол	Повреждённый образ Божий	Исцеление	Восстановление

ние читателя на то, что в этой части текста мы сознательно анализируем и выделяем крайности, понимая, что социальная и мировоззренческая реальности значительно более многомерны и многообразны.

Но ведь кроме понимания аксиоматики антропологического идеала — того, каким должен стать конкретный ребёнок, конкретный человек, — любому педагогу (да и просто родителю) важно, чтобы у его воспитанника сложились *нормальные человеческие отношения* (а это и есть понимание уклада) с окружающими. Беда социальной и педагогической науки в том, что у людей с *разными* мировоззренческими установками (с разной аксиоматикой) *разное* понимание и представление о нормальности человеческих отношений. В четвёртом круге нашей схемы представлены опять-таки не все, а лишь крайние типы уклада как «установившегося порядка, сложившегося устройства (общественной жизни, быта)» [7]. Применительно к педагогической реальности мы вслед за В.И. Слободчиковым под укладом школы понимаем «стилистику совместной жизни и деятельности взрослых и детей в границах конкретного образовательного пространства» [8]. Подробное описание типов школьных укладов нами было сделано ранее [9], поэтому в данной работе мы ограничимся лишь их упоминанием.

Первый вариант (правый сектор третьего круга): «кто был никем, тот станет всем». Наиболее полно это отражено, как мы уже говорили, в советской педагогике. Ещё не забыт советский идеал человека — **«всесторонне развитая гармоничная личность»** — будущий строитель коммунизма. Большая советская энциклопедия определяет, что коммунистическое воспитание — это «планомерное, целеустремлённое и систематическое формирование всесторонне и гармонично развитой личности в процессе построения социализма и коммунизма». Мы не превозносим этот советский антропологический идеал. Ещё памятливы студенческие семинары по научному коммунизму и тупиковые для преподавателя вопросы: «А что будет после коммунизма?», «Сколько должно быть сторон у всесторонне развитой личности, чтобы они были ВСЕ?» Ранние советские учебники писали, что всесторонность гарантируют пять видов воспитания: *физическое, нравственное, умственное, тру-*

довое и эстетическое. Часто (но не всегда) добавляли *атеистическое*. Позднее начали добавлять: экологическое, экономическое, патриотическое, политическое, правовое, *etc.* ... и захлебнулись в множественности и абстрактности. Но ведь тогда ИДЕАЛ, пусть абстрактный, всё же БЫЛ. Его абстрактность уточняли и конкретизировали примеры советского героизма и подвижничества: «будь трудолюбивым, как Стаханов», «будь храбрым, как Гагарин», «будь умным, как Королёв», «будь жертвенным, как генерал Карбышев», «будь преданным Отечеству, как Павел Корчагин», «бегай, как Боров», «прыгай, как Бубка», *etc.* И если все эти образы, говорили нам, собрать воедино в одном человеке, то это и будет **всесторонне развитая гармоничная личность**. Из *tabula rasa* следует тактика «формировать», а вот кого формировать — это следует из советского антропологического идеала. Антропологическая данность (A_1) и идеал (A_2) обуславливают цель советского образования — **формирование всесторонне развитой гармоничной личности**.

Советский тип образования сформировал коллективистский **товарищеский** тип уклада, базирующийся на дружбе и уважении как социальных нормативах. В нём чаще всего присутствует *внешний регулятор* отношений в виде некоего *общественного регламента*.

Второй вариант (нижний сектор третьего круга): *self-made man* — «человек, создавший себя сам». Прошла четверть века, и наши подростки уже не знают, кто такие Стаханов и Корчагин. Их не тянет быть космонавтами или физиками. Они все поголовно идут в менеджеры, экономисты или юристы. Они хотят быть олигархами, моделями, звёздами сцены или подиума и неотразимыми телеведущими. А почти все учебники педагогики и психологии твердят о *самоактуализации* и *самореализации* как главных целях человека.

На смену советской педагогике пришла педагогика гуманистическая. Гуманистическая педагогика — это педагогика, в которой много понятий, начинающих на «само-»: *самоактуализация, самореализация, самоопределение, саморазвитие, самодетельность* и пр. «Смысл гуманизации образования — это конструктивное *самоизменение* людей» [10] (*курсив наш.* — А.О.). В постсо-

ветские времена такая педагогическая тактика была связана в первую очередь с именем уже упоминаемого нами О.С. Газмана. Она основывалась на либеральных ценностях: толерантности, лояльности, равенстве, свободе выбора и реализации разнообразных интересов. «Высшая цель и смысл гуманизации и демократизации образования — обеспечить свободу ребёнка в настоящем и подготовить его для свободной жизни в будущем, сформировать экзистенциальное чувство свободы и способность к нравственному, профессиональному, жизненному выбору» [11]; «определение себя как ответственной и свободной единицы человечества — это главная цель образования человека XXI века» [12]. И ещё: «Гуманистический взгляд на систему воспитания связан с созданием условий для человека с целью освоения культуры и саморазвития. Помогать растущему человеку искать свой смысл в жизни» [13].

Таким образом, образовательной целью общества с либерально-гуманистическим мировоззрением (идеологией) является *создание условий выбора для самоактуализации и самореализации свободного человека*. «Наиболее точное выражение состояния свободы в образовании достигается в свободе выбора и возможности творческой деятельности» [14]. В своё время эта тактика была закреплена официально в п. 1.2 одобренной распоряжением Правительства РФ № 1756-р от 29 декабря 2001 г. «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

И всё бы ничего, да со временем гуманисты загрустили в одиночестве, ибо в очередной раз «получилось, как всегда»: «подмена гуманизма индивидуализмом в духе протестантской идеологии произошла довольно быстро. <...> Гуманизм реализовался как индивидуализм и тем самым стал своей противоположностью» [15]. Из уст первых лиц государства мы слышим о необходимости *воспитывать конкурентоспособных успешных и эффективных лидеров*. Гуманизм сменился требованием эффективности и конкурентности. А идея конкурентности предполагает, что одни в этой конкурентной борьбе победят, а другие — нет. Антропологический идеал *самореализованной индивидуальности* неизбежно дифференцируется, как минимум, на три варианта: *конкурентоспособные*

лидеры, свободные творцы и разумные потребители. Одни себя реализуют в управлении и бизнесе, другие — в творчестве, третьи — в комфорте и потреблении.

Конкурентность и эффективность требуют таких социальных норм отношений между людьми, как *толерантность и лояльность*. Это формирует **партнёрский тип** уклада, в котором присутствует *внешний регулятор* отношений в виде некоего *общественного договора*.

Третий вариант (левый сектор третьего круга): «*пацачи, чатлане и жители планеты Альфа*» [16] — *многоэтажное человечество*. Если изначальная гностическая установка Древнего Востока оправдывает антропологическое неравенство как творение злого Демиурга, то она «неизбежно будет воспроизводить фашизм и антигуманизм в целом» [17]. И в истории человечества мы это видели неоднократно. «Для гностиков Творение пропитано злом, наполняющим каждую пору этой омерзительной выдумки Демиурга. И любое совершенствование Творения (то есть развитие) есть совершенствование зла. А значит, и само развитие есть зло. Чем больше развивается Творение, говорит гностик, тем дальше оно уходит от примордиальной точки, то есть ухудшается» [17]. И если древний гностицизм предполагал изначальное антропологическое неравенство (хилики, психики и пневматики), то для современного неогностицизма неравенство станет следствием конкурентностной селекции (вершители, творцы, потребители). Древний гностицизм отличается от неогностицизма тем, что многоэтажность (иерархичность) человечества в одном случае *изначально обусловлена* злым творением, а в другом *порождена* конкурентностью, которая вначале допускает наличие социальных лифтов, а затем их постепенно ликвидирует. Не нужно далеко ходить за примерами, чтобы в этом убедиться. Уже сегодня очевидно, что массовая школа (в недалёком будущем с ограниченным числом бесплатных предметов) предназначена для массовых *потребителей* образовательных услуг. Продвинутые гимназии и лицеи осуществляют свою особенную селекцию. А закрытые пансионы обеспечивают элитное образование для детей избранных. Или эти дети получают его за пределами страны — видимо, «на планете Альфа».

Но в обоих случаях (и в древнем, и в современном гностицизме) присутствует жёсткая антропологическая иерархия, где «каждый сверчок должен знать свой шесток». **Человек иерархический**, знающий своё место, вот антропологический идеал гностиков [18] и их современных последователей. И становится очевидным, что сегодня мы дрейфуем (а может, Харон рулит) к этому многоэтажному берегу. И если древний гностицизм порождает **кастовый тип уклада**, то неогностицизм порождает неокастовое общество.

Четвёртый вариант (верхний сектор третьего круга): «Богочеловек». Православные нисколько не возражают против советского идеала «*всесторонней гармоничной личности*». Они лишь уточняют: «У вас этот идеал был абстрактен, а у нас он предельно конкретен. Это *Христос*». Оказывается, что у них ещё и «методичка» имеется — день-другой поживи по-евангельски и увидишь, что потихонечку приближаешься к этому образу. Но мы-то осознаём, что *нам до Христа*, как до Иерусалима ползком. Между нами (A_1) и *Христом* (A_2) огромное расстояние, пропасть, которую в один прыжок преодолеть невозможно даже при огромной концентрации сил. И мы жалобно скулим: «Нам бы чего попроще. Нам бы чего поближе. Нам бы лесенку со ступенечками, чтобы не сразу, а постепенно карабкаться к этому высокому образу». «Пожалуйста», — отвечают эти православные и показывают нам разные образы святости: «будь таким умным, как *равноапостольные Кирилл и Мефодий*», «будь жертвенным, как *мученик* Георгий Победоносец или *мученицы* Вера, Надежда и Любовь», «будь преданным Отечеству, как *благодарные* князь Александр Невский и Димитрий Донской», «служи вере, как *преподобные* Сергей Радонежский и Серафим Саровский», и т.д. И дают нам эту Лестницу восхождения к главному образу через конкретные ступени-образы, подробно описанные в житиях святых. Но предупреждают, что путь по этой Лестнице сложен и тернист, что найдутся те, которые будут сдёргивать вас с этих ступеней. И сдёргивать тем сильнее, чем увереннее вы по ним будете идти.

Христос как Богочеловек — антропологический идеал православной педагогики. Христос со-природен нам как человек.

Но Он Человек, обладающий Божественной Полнотой. И цель этой педагогики — восстановить, исцелить человека до уровня этой Полноты, а пути для этого могут быть различными: через мученичество (самый короткий), через учёность, через служение Отечеству, через милосердие, через аскезу и т.д.

Основной общественной нормы христианство провозглашает **соборный тип уклада**, базирующийся на *свободе, органичности, согласии, благодати и любви*. Такая сумма атрибутов выводится из формулы-определения А.С. Хомякова, согласно которой Соборное Единство есть «единство свободное и органическое, живое начало которого есть Божественная благодать взаимной любви» [19].

Беда нашей педагогики в том, что без малого век назад были вычеркнуты образы христианской святости, а за прошедшую четверть века вычёркиваются образы советского героизма и подвижничества. А взамен перед подростком подвешивается образ-«идеал» какого-нибудь конкурентоспособного успешного лидера-кумира, как недостижимая педагогическая «морковка».

Сведём в таблицу всё сказанное о третьем круге нашей схемы. В табл. 2 отражены принципиальная разница и сходство разных мировоззренческих позиций в отношении антропологического идеала (нормы). Для правого (советского) и верхнего (православного) мировоззренческих секторов антропологический идеал (первая колонка таблицы 2) *дифференцируется на этапе пути* (дробление ячейки таблицы слева): к идеалу можно идти *разными путями*, но сам идеал *един*. Для нижнего (либерального) и левого (гностического) *сам антропологический идеал дифференцируется* (дробление ячейки таблицы справа) и образует «многоэтажное человечество».

Указанное ветвление антропологических идеалов подтверждает мысль о том, что в действительности социальная реальность значительно более мозаична, а предложенная нами схема указывает лишь на крайности, пряча многообразие полутонов. Но для раскрытия полутонов (которое мы осуществим ниже) мы сознательно оголяем мировоззренческие крайности, чтобы придать стройность дальнейшему рассуждению.

Таблица 2

Третий круг			Четвёртый круг	
Антропологический идеал (норма)		Базовая метафора	Тип социального уклада	Социальная норма отношений
Умный,	Всесторонняя гармоничная личность	«Кто был никем, тот станет всем»	Товарищеский	Дружба, уважение
нравственный,				
трудолюбивый,				
красивый,				
сильный, здоровый				
и т.д.				
Самореализованная индивидуальность	Конкурентоспособные лидеры	Self-made man	Партнёрский	Толерантность, лояльность
	Свободные творцы			
	Разумные потребители			
Человек иерархический	Вершители	«Многоэтажное человечество»	Кастовый	Отчуждение, страх
	Исполнители			
	Рабы			
Равноапостольный,	Богочеловек Христос		Соборный	Любовь, забота, доверие
благоверный,				
преподобный,				
мученик				
и т.д.				

Не нарисовав этот каркас, мы не сможем понять всю целостную мозаику, ибо «всё смешается в доме Облонских» и отдельные кусочки этой антропологической смальты не займут своё точное место в системе целого. Нужен абрис. И мы продолжим его мысленно рисовать, опираясь на созданный графический образ.

Но для завершения образного ряда добавим каждой мировоззренческой крайности нашей схемы наиболее соответствующие ей *символы*. Наши секторы обретают более ёмкие и отчётливые смыслы, ибо «символ говорит о том, что смысл одного мира лежит в другом мире, что из другого мира подаётся знак о смысле. Символ есть мост между двумя мирами» [20]. На наш взгляд, эта символика очевидна (рис. 2).

4. Первая диагональ (Д₁): «равенство/неравенство», «религиозное/светское»

Мысленно разделим нашу схему (рис. 1) диагональю Д₁ (рис. 3) и сравним аксио-

мы антропологической данности (А₁) с обеих сторон диагонали попарно.

Эта диагональ поможет нам разобраться в необычайно сложном и чрезвычайно важном педагогическом вопросе: «Что есть *справедливость*?» Для того чтобы убедиться в глубоком педагогическом смысле этого вопроса, достаточно вспомнить о том, что наибольшее количество школьных неприятностей и скандалов разворачиваются вокруг *несправедливо* выставленных оценок. А вся трудность состоит в том, что люди с *разным* мировоззрением *по-разному* отвечают на этот самый *вопрос о справедливости*. В этом нетрудно убедиться, предложив разномастной учительской аудитории выбрать один из двух вариантов ответа, отличающихся между собой *одной* (!) буквой:

- а) справедливость — это *равное* отношение к разным детям (людям);
- б) справедливость — это *разное* отношение к разным детям (людям).

В аудитории, как правило, наступает замешательство, переходящее в стихийный спор

между сторонниками разных мнений. Некоторые умудряются согласиться с обеими позициями, утверждая, что в различных ситуациях следует поступать по-разному (продвинутое приспособленчество). Вторую позицию чаще занимают учителя физкультуры, доказывая, что норматив по прыжкам в длину легче выполнить тому, у кого длиннее ноги, а норматив по подтягиванию на перекладине — тому, у кого меньше масса тела. Учителя физкультуры, которые имеют дело с телесностью детей, неодинаковость которой очевидна (видна очами), начинают утверждать, что, дескать, *кому больше дано* (то ли Богом, то ли природой, то ли родителями), *с того должно быть больше спрощено*. А поскольку длина «математических ног» (в отличие от физкультурных) не очевидна, то учителя математики чаще занимают первую позицию, не сразу соглашаясь, что математические способности тоже у всех разные. А вся суть спора состоит в различии мировоззренческих позиций, которые, как правило, у людей размыты.

Попробуем разобрать эту дилемму о справедливости. Для этого вернёмся к первой диагонали (Д₁) нашей схемы.

И начнём с **нижней правой части**, которая находится под диагональю. Базовые метафоры *tabula rasa* (все люди изначально никакие) и «*доброе семя*» (все люди изначально добрые и хорошие) имеют одно простое сходство — все люди изначально **одинаковы**. Одни, правда, утверждают, что они «**одинаково** никакие» (*tabula rasa*), а другие уверены в том, что они «**одинаково** хорошие» (*доброе семя*). А коль все **одинаковы**, значит, **равны**. А коль **равны**, то и спрашивать нужно **одинаково**. Отсюда возникли все тестовые процедуры типа ЕГЭ: одинаковые условия, единые требования, равные возможности. И это называют объективным оцениванием, не всегда осознавая, что объективность и справедливость — это не одно и то же. Изначальная антропологическая **ОДИНАКОВОСТЬ** (хоть *tabula rasa*, хоть *доброе семя*) порождает идею **РАВЕНСТВА**. А коль **все люди равны**, то их нужно ставить в условия соревнования. Одни соревновались под знаком , и это называлось **соцсоревнование**; другие соревнуются под знаком , и это называется **соперничество**, или **конкуренция**. Разницу, кстати, чувствуете? **Соцсо-**

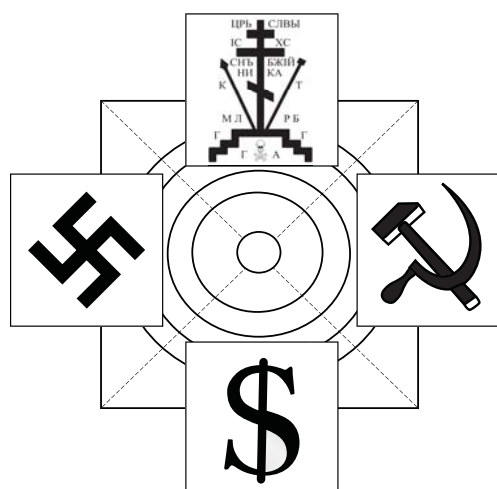


Рис. 2

ревнование в большей степени предполагает сотрудничество, коллективизм, доминанту на другого и утверждает исконный смысл слова «**соревнование**» (как **со-ревнования**, совместного, солидарного ревнования, рвения к общему благу, а не личному). **Соперничество** же в большей степени предполагает индивидуализм как доминанту на себя, на собственное благо. Само слово «соперник» обозначает того, кто находится **супротив**, т.е. противник (оказывающий **со-против-ление**). **Со-ревнование** — это совместное дело ради общего блага, **со-перничество** — личное дело ради собственного блага.

Кстати, обе рассмотренные позиции носят сугубо нерелигиозный характер. Сведём сказанное в промежуточную таблицу 3.

Эти два светских мировоззрения, утверждающие то, что люди изначально **одинаковы**, провозглашают идею **равенства** (иногда в совокупности со свободой и братством, иногда нет) и понимают **справедливость как равное отношение к разным людям**.

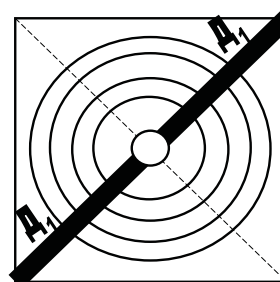


Рис. 3

Соответственно, к соревновательности (хоть к соцсоревнованию, хоть к конкуренции) и те и другие относятся как к «двигателю прогресса», как к источнику развития. Справедливости ради нужно заметить, что одни ратовали за то, что «каждому по потребностям», а другие напоминали, что «равенство, брат, исключает братство» [21].

Всё принципиально иначе видится с другой (*верхней левой*) стороны диагонали D_1 .

И христианство, и гностицизм утверждают идею *неравенства* и *иерархичности* людей, но понимают её радикально противоположно.

В христианстве она основывается на антропологической данности (A_1), утверждающей, что человек — это «повреждённый образ Бога», но у каждого эта повреждённость своя: один — талантливый лентяй (повреждено трудолюбие), другой — трудолюбивый тугодум (повреждена другая часть человеческой природы). У разных людей повреждены разные «органы» (видимо, резонно вести речь, по А.А. Ухтомскому, о «функциональных органах»), да ещё и глубина их повреждённости различна. И чем более повреждена целостность конкретного человека, тем больше *любви* и *заботы* других людей должно быть направлено на него. *Христианское понимание неравенства порождает идею милосердия*.

Принципиально противоположно толкуют неравенство гностики. Напомним, что антропологическое неравенство (соматики, психики, пневматики) у гностиков изначально задано скверным творением Демиурга. И с этим ничего не поделать. Так устроено скверное творение. Одни — господа, другие — рабы. И в этом скверном мире это справедливо. *Гностическое неравенство оправдывает господство и рабство*. В истории человечества мы уже неоднократно видели личину гностицизма в самых разных формах расизма, фашизма, нацизма, уменьшительного национализма, утверждавших справедливость господства (расового, национального, религиозного) одних людей над другими. В истории гностицизм как учение никогда не исчезал и добрёл до наших времён: от дохристианских восточных религиозных мистерий через ереси первых веков Симона Волхва, Валентина и Василида до современных всяческих оккультно-псевдопсихологических «теорий» и «учений» о «тайных доктринах» и особо избранных детях-индиго.

Идея *неравенства* провозглашает *справедливость как разное отношение к разным людям*. Но в христианстве это приводит к необходимости *милосердия* к человеку. Причём больше *милосердия* и *заботы* требуется тому, чья повреждённость человеческой природы более значительна (больные, нищие, убогие). А вот кому больше дано (менее повреждён), с того должно

Таблица 3

Мировоззрение	Светское	
Символика	\$	
Антропологическая данность (A_1):	Доброе семя	Tabula rasa
сходство	Все люди изначально одинаковы	
различие	Одинаково хорошие	Одинаково никакие
Антропологический идеал (A_2)	Самореализованная индивидуальность	Всесторонняя гармоничная личность
Тактика (средства)	Создание условий (поддержка)	Формирование (воздействие)
Социальная идея (понимание социальной справедливости)	Равенство (справедливость есть равное отношение к разным людям)	
Проявление социальной идеи	Соперничество, конкурентность	Сотрудничество, соревнование
Базовое отношение	Толерантность, лояльность	Уважение, дружба

быть и больше спрошено. Гностицизм же (включая неогностицизм) как антихристианское синкретическое учение антропологическим неравенством оправдывает кастовый (и новый неокастовый) уклад, основанный на отчуждении разнокастовых слоёв, на господстве одних, рабстве, страхе и повиновении других. И все (и вершители, и рабы) должны уверовать в справедливость такого устройства. А в современную эпоху торжества постмодернизма низшим слоям уготована участь приятного умирания лягушки в медленно подогреваемой кастрюле культа потребления. А подогревается эта кастрюля всё более изысканными способами рекламы, постепенно срывающей все нравственные запреты и нормативы.

Сведём сказанное во вторую промежуточную таблицу, выделив схожее и различное, хотя в этом случае говорить о схожести можно лишь на формальном, а не на содержательном уровне (табл. 4). Так, наличие иерархической структуры отношений в одном варианте предполагает основанные на любви и доверии, а в другом — основанные на отчуждении и страхе. Формально иерархия присутствует, но выстраивается на разных основаниях.

5. Вторая диагональ (D_2): «быть/иметь», «доминанта на другого/доминанта на себя»

Теперь мысленно разделим нашу схему (см. рис. 1) по диагонали D_2 (рис. 4) и сравним аксиомы антропологической данности (A_1) с обеих сторон диагонали попарно.

Эта диагональ не только поможет нам ответить на вопрос Эриха Фромма: «Иметь или быть?», но и вслед за ним повторить и наглядно увидеть, «что различие между бытием и обладанием, так же как и различие между любовью к жизни и любовью к смерти, представляет собой коренную проблему человеческого существования; эмпирические антропологические и психоаналитические данные свидетельствуют о том, что *обладание и бытие являются двумя основными способами существования человека, преобладание одного из которых определяет различия в индивидуальных характерах людей и типах социального характера*» [22].

Одна из доминант, определяющая присутствие «человеческого в человеке», по мнению А.А. Ухтомского, состоит в наличии *доминанты на другого*. Наличие такой доминанты определяет **верхнюю правую часть**

Таблица 4

Мировоззрение	Религиозное	
Символика		
Антропологическая данность (A_1):	Повреждённый образ Божий	Дикий зверь
сходство	Люди изначально неодинаковы	
различие	У каждого своя повреждённость образа	Пневматики, психики, соматики (хилики)
Антропологический идеал (A_2):	Богочеловек Иисус Христос	Человекобог, человек иерархический
сходство	Наличие иерархии	
различие	Ответственность и послушание	Повелевание и подчинение
Тактика (средства)	Исцеление (восстановление)	Обуздание (угрозы, надзор)
Социальная идея (понимание социальной справедливости)	Неравенство (справедливость есть разное отношение к разным людям)	
Проявление социальной идеи	Милосердие	Господство/рабство
Базовое отношение	Любовь, забота	Отчуждение, страх

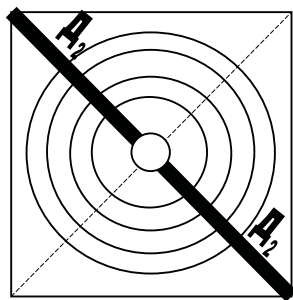


Рис. 4

нашей схемы. Для того чтобы человек обладал этой доминантой, он должен иметь некую *высшую ценность*, которая была бы выше его собственной жизни.

Допускаете ли вы, что при необходимости пожертвовать собой кто-то сегодня произнесёт фразу: «Если не вернусь, считайте меня... (нужное впишите — единокоросом, либералом, демократом, эсером и даже коммунистом)!»? Почему вы улыбаетесь? Не верите в то, что это возможно? Мы тоже не верим! И знаете, почему? Потому что самопожертвование возможно только при наличии **ВЫСШИХ ЦЕННОСТЕЙ**. А высшая ценность — это та, за которую можно и нужно отдать собственную жизнь. Нас от таких ценностей отучили. Не от кого сегодня услышать: «За Христа!», «За Родину!», «За веру!», «За царя!», «За Отечество!» Ценности, за которые люди готовы умирать, возможны и под знаком $\dagger$,

и под знаком $\mathcal{A}$. В этих мировоззрениях доминирует установка «БЫТЬ!»

Наличие доминанты на другого рождает солидарность, которая под знаком $\mathcal{A}$ становится *коллективизмом*, а под знаком $\dagger$ — *соборностью*. Это светский и религиозный варианты человеческой *солидарности*. Не зря же сегодня некоторые утверждают, что «Моральный кодекс строителя коммунизма» «списан» со скрижалей синайского законодательства. Мы далеки от этого мнения. Видимо, это утверждают те, кто давно не держал в руках тексты этого Кодекса и заповедей. Но такие нравственные принципы «Морального кодекса», как «каждый за всех, все за одного» или «человек человеку друг, товарищ и брат», явно и принципиально отличаются от слогана «Бери от жизни всё».

Разумеется, нам в голову не приходит ставить эти ценности в один ряд. Но общее в этих двух мировоззренческих системах то, что эти **ВЫСШИЕ ЦЕННОСТИ ЕСТЬ**. Вот сравнительная таблица этих двух мировоззрений (табл. 5).

Сегодня высшие ценности выпали из воспитательной теории и практики, их вымыла мутная волна либеральной риторики о воспитании прагматичных лидеров, в психологии которых не должно быть места жертвенности и подвигу. Да что там подвигу! Нет места простой заботе и простому продуктивному труду.

Таблица 5

Мировоззренческая установка	Быть	
Символика	$\dagger$	$\mathcal{A}$
Антропологическая данность (A_1):	Повреждённый образ Божий	Tabula rasa
сходство	Одинаково	
различие	Все люди изначально неодинаковы	Все люди изначально одинаковы
Антропологический идеал (A_2):	Богочеловек Иисус Христос	Всесторонняя гармоничная личность
сходство	Антропологический идеал один для всех	
различие	Образ конкретен	Образ неконкретен
Тактика (средства)	Исцеление (восстановление)	Формирование (воздействие)
Социальная доминанта	Солидарность, даяние (доминанта на другого)	
Проявление социальной доминанты	Соборность	Коллективизм
Базовое отношение	Любовь, забота	Уважение, дружба

Логика обладания «ИМЕТЬ» (*нижняя левая часть* схемы), основанная на эгоистической доминанте на себя, тоже имеет нерелигиозный и религиозный варианты (табл. 6). Секулярный вариант индивидуализма — это жизненная философия потребления (потреблятства), которое становится и целью, и ценностью. Религиозный вариант индивидуализма — это *самообожение, человекобог*.

6. Антропологическая «роза ветров»

Сведём первоначальную логико-смысловую модель (см. рис. 1), все шесть таблиц и символику (см. рис. 2) в единую графическую карту-схему (рис. 5).

Таким образом, автором предложена система социально-антропологических координат, «роза антропологических ветров», в которой заданы человековедческие стороны света, заданы мировоззренческие крайности, имея которые можно более осознанно выстраивать: а) антропологические полутона между осями крайностей; б) аксиоматические основания человековедческих наук (в первую очередь педагогики). И если между крайностями антропологической данности (аксиоматика A_1) полутона выделить почти невозможно, то антропологические идеалы (аксиоматика A_2) могут быть чрезвычайно многообразны. Так, например, несмотря на единство изначальной формулы человеческой данности, *tabula rasa* Аристотеля, *tabula rasa* Джона Локка и *tabula rasa* советской науки будут двигаться к разным антропологическим идеалам, и это будет порождать разные педаго-

гики и разные антропологии. Но в многообразии социально-антропологических и культурно-антропологических полутонов необходимо разбираться отдельно...

Послесловие

Педагогическая беда нашего Отечества сегодня по-прежнему состоит в том, что до сих пор перед мысленным взором и учителя, и родителя, и любого гражданина не сформулирован ни образ будущего Отечества (что мы строим?), ни образ человека, необходимого для этого будущего (кого мы воспитываем?). Сто лет назад были перечёркнуты и образ будущей России как великой православной империи, и образ Христа как антропологический идеал, и образы христианской святости как примеры для воспитания. Тогда было отменено восхождение человека к Богу. Но как-то ещё теплилось, пусть суррогатное, но всё же восхождение к некоему абстрактному «новому человеку». Однако 30 лет назад были перечёркнуты и образ безбожного «светлого коммунистического будущего» как общества, которое пробуждает и раскрепощает «в каждом человеке высшие творческие способности» [23], и этот образ нового человека, и образ советского героизма и подвижничества как примеры для воспитания. Всякое восхождение было отменено. А взамен перед успешным подростком повесили псевдообраз «идеал» какого-нибудь конкурентоспособного лидера-кумира, а для проигравших конкуренцию — образ «компетентного функционера одной кнопки» и примитивного «квалифицированного потребителя». □

Таблица 6

Мировоззренческая установка	Иметь	
Символика	\$	卐
Антропологическая данность (A_1)	Доброе семя	Дикий зверь
Антропологический идеал (A_2)	Самореализованная индивидуальность	Человекобог, человек иерархический
	Единого для всех идеала нет	
Тактика (средства)	Создание условий (поддержка)	Обуздание (угрозы, надзор)
Социальная доминанта	Эгоизм, индивидуализм (доминанта на себя)	
Проявление социальной идеи	Потребление	Самообожение
Базовое отношение	Толерантность, лояльность	Отчуждение, страх



6. *Осипов А.И.* Православное понимание смысла жизни. — Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы Римского, 2001. — С. 206.
7. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Госиздат, 1952. — С. 767.
8. *Слободчиков В.И.* Антропологический подход в современном образовании // Известия Международной славянской академии образования им. Я.А. Коменского [Тирасполь]. — 2003. — №1. — С. 72.
9. *Остапенко А.* Уклад школы: педагогический анализ. Из чего складывается школьная воспитательная среда. — М.: Чистые пруды, 2010. — 32 с.
10. *Орлов А.Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. — М.: Логос, 1995. — С. 146.

11. Газман О.С. Свобода // Новые ценности образования. — Вып. 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. — М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. — С. 84.
12. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / под общ. ред. Л.И. Сёминой. — М.: Бонфи, 2002. — С. 27.
13. Бедерханова В.П. Летний дом: концептуальный проект детской летней деревни и его методическое обеспечение. — Краснодар: Изд-во КЭЦРО, 1993. — С. 6.
14. Газман О.С. Свобода // Новые ценности образования. Вып. 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. — М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. — С. 85.
15. Кимберг А.Н. Одиночество гуманистов // В поисках гуманистической реальности / под ред. В.П. Бедерхановой. — Краснодар: КубГУ, 2007. — С. 90.
16. Габриадзе Р., Дaneliya Г. Кин-дза-дза. Сценарий фантастической трагикомедии о двух землянах, попадающих на далёкую планету с забавным названием «Плюк» в галактике «Кин-дза-дза». — М., 1984.
17. Кургинян С.Е. Исав и Иаков. Судьба развития в России и мире. — Т. 2. — М.: МОФ ЭТЦ, 2009. — С. 406.
18. Чёртон Т. Гностическая философия. От древней Персии до наших дней. — М.: РИПОЛ классик, 2008. — 464 с.
19. Хомяков А.С. Собр. соч. Т. 2. — Прага: Изд-во Самарина, 1867. — С. 101.
20. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. Ч.1. — Париж: YMCA-Press, 1927. — С. 88.
21. Бродский И.А. Часть речи. Избр. стихи 1962–1989. — М.: Художественная литература, 1990. — С. 92.
22. Фромм Э. Забытый язык. Иметь или быть? — М.: АСТ, 2009. — С. 229.
23. Кургинян С.Е. От Поклонной до Колонной // Суть времени. — 2013. — № 16. — С. 3.
6. Osipov A.I. Pravoslavnoe ponimanie smysla zhizni. — Kiev: Izd-vo imeni svyatitelya L'va, papy Rimskogo, 2001. — S. 206.
7. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka. — M.: Gossizdat, 1952. — S. 767.
8. Slobodchikov V.I. Antropologicheskij podhod v sovremennom obrazovanii // Izvestiya Mezhdunarodnoj slavyanskoj akademii obrazovaniya im. YA.A. Komenskogo [Tiraspol']. — 2003. — №1. — S. 72.
9. Ostapenko A. Uklad shkoly: pedagogicheskij analiz. Iz chego skladyvaetsya shkol'naya vospitatel'naya sreda. — M.: Chistye prudy, 2010. — 32 s.
10. Orlov A.B. Psihologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: paradigmy, proekcii, praktiki. — M.: Logos, 1995. — S. 146.
11. Gazman O.S. Svoboda // Novye cennosti obrazovaniya. — Vyp. 1. Tezaurus dlya uchitelej i shkol'nyh psihologov / Red.-sost. N.B. Krylova. — M.: RFFI, IPI RAO, 1995. — S. 84.
12. Mihajlova N.N., Yusfin S.M. Pedagogika podderzhki // Uchitel' i uchenik: vozmozhnost' dialoga i ponimaniya. T. 2 / pod obshch. red. L.I. Syominoj. — M.: Bonfi, 2002. — S. 27.
13. Bederhanova V.P. Letnij dom: konceptual'nyj projekt detskoj letnej derevni i ego metodicheskoe obespechenie. — Krasnodar: Izd-vo KENCRO, 1993. — S. 6.
14. Gazman O.S. Svoboda // Novye cennosti obrazovaniya. Vyp. 1. Tezaurus dlya uchitelej i shkol'nyh psihologov / Red.-sost. N.B. Krylova. — M.: RFFI, IPI RAO, 1995. — S. 85.
15. Kimberg A.N. Oдиночество гуманистов // В поисках гуманистической реальности / под ред. В.П. Бедерхановой. — Krasnodar: KubGU, 2007. — S. 90.
16. Gabriadze R., Daneliya G. Kin-dza-dza. Scenarij fantasticheskoi tragikomedii o dvuh zemlyanah, popadayushchih na dalyokuyu planetu s zabavnym nazvaniem «Plyuk» v galaktike «Kin-dza-dza». — M., 1984.
17. Kurginyan S.E. Isav i Iakov. Sud'ba razvitiya v Rossii i mire. — T. 2. — M.: MOF EHTC, 2009. — S. 406.
18. Chyorton T. Gnosticheskaya filosofiya. Ot drevnej Persii do nashih dnei. — M.: RIPOL klassik, 2008. — 464 s.
19. Homyakov A.S. Sobr. soch. T. 2. — Praga: Izd-vo Samarina, 1867. — S. 101.
20. Berdyayev N.A. Filosofiya svobodnogo duha. Ch.1. — Parizh: YMCA-Press, 1927. — S. 88.
21. Brodskij I.A. CHast' rechi. Izbr. stihy 1962–1989. — M.: Hudozhestvennaya literatura, 1990. — S. 92.
22. Fromm Eh. Zabytyj yazyk. Imet' ili byt'? — M.: AST, 2009. — S. 229.
23. Kurginyan S.E. Ot Poklonnoj do Kolonnogo // Sut' vremeni. — 2013. — № 16. — S. 3.

Литература

1. Obodovskij A. Rukovodstvo k pedagogike ili nauke vospitaniya, sostavlennoe po Nimejeru. — SPb.: Tip. Vingebera, 1833. — S. 6.
2. Fedoseev P.N. i dr. Nauchnyj kommunizm: ucheb. dlya vuzov. 5-e izd. — M.: Politizdat, 1982. — S. 396.
3. Kurginyan S.E. Krizis i drugie // Zavtra. — 2009. — № 38.
4. Skovoroda G.S. Soch. V 2-h t. — T. 2. — M.: Mysl', 1973. — S. 114.
5. Gazman O.S. Pedagogicheskaya podderzhka detej v obrazovanii kak innovacionnaya problema // Novye cennosti obrazovaniya. — Vyp.3. Desyat' koncepcij i ehsse. — M.: Innovator, 1995. — S. 60.

КРИТЕРИИ И КОМПОНЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Валерий Владимирович Лебедев, кандидат педагогических наук, доцент, старший методист ГБОУ ГМЦ ДОгМ, val.lebedev@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «эффективность», «качество обучения», «технология в социальных системах», взаимосвязь технологии и управления, описана структура обучения. На этой основе выстроены критерии технологии эффективного обучения, дан обзор компонентов технологии эффективного обучения.

Ключевые слова: эффективное обучение, технология, управление, критерии, компоненты технологии эффективного обучения.

CRITERIA AND COMPONENTS OF EFFECTIVE TECHNOLOGY TRAINING

Valery V. Lebedev, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, senior Methodist GBOU GMC Dogm, val.lebedev@gmail.com

Annotation. The article examines the concept of «efficiency», «quality of education», «technology in social systems», the relationship of technology and management, described the training structure. On this the foundation is built, the criteria of technology, effective learning, an overview of the technology components of effective teaching.

Keywords: effective training, technology, management, criteria, technology components effective training

КУДА МЫ ВЕДЁМ НАШИХ ДЕТЕЙ? АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ И ТАКТИК

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

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу педагогических целей, стратегий и тактик различных мировоззренческих систем. Методологическую основу любой педагогики составляет антропологическая аксиоматика. Она состоит из трёх аксиоматических утверждений: 1) антропологическая данность определяет тактику воспитания (как воспитывать?); 2) Антропологический идеал определяет педагогическую сверхзадачу (каким должен стать человек?); 3) Социальный идеал (норма человеческих отношений) определяет тип педагогического уклада. В разных мировоззрениях эти три аксиомы определяют разные типы педагогик.

Ключевые слова: антропологическая аксиоматика педагогики, педагогическая цель, педагогическая стратегия, тактика воспитания, антропологический идеал, социальный идеал, тип общественного уклада, утрата сверхзадачи.

WHERE WE TAKE OUR CHILDREN? ANTHROPOLOGICAL GROUNDS PEDAGOGICAL STRATEGIES AND TACTICS

Andrey A. Ostapenko, doctor of pedagogical Sciences, Professor of Kuban state University and Ekaterinodar theological Seminary

Annotation. The article is devoted to comparative analysis of pedagogical goals, strategies and tactics of various ideological systems. The methodological basis of any pedagogy is anthropological axioms. it consists of three axiomatic statements: 1) the anthropological reality determines the tactics of parenting (how to raise?); 2) the anthropological ideal of education determines the task (what should become a man?); 3) social ideal (the norm of human relations) determines the type of pedagogical structure. In different worldviews these three axioms define different types of pedagogy.

Keywords: anthropological axioms pedagogy, educational goal, teachers strategy, tactics of education, anthropological ideal, social ideal, type social order, loss of super-task

ОБУЧЕНИЕ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: ОСНОВНЫЕ ПОЗИЦИИ И УРОВНИ ПОЗНАНИЯ

Вячеслав Александрович Рязанов, учитель русского языка и литературы, г. Кемерово, v.a.r.71@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальным проблемам становления дидактики как самостоятельной науки. Проводится сравнительный анализ трёх исследовательских точек зрения на процесс обучения: педагогической, психологической и дидактической. Каждая из этих позиций рассматривается на трёх уровнях абстракции: философском, концептуальном и технологическом.

Ключевые слова: обучение, дидактика, дидактическая позиция, уровни абстракции, дидактическое отношение, взаимодействие.

EDUCATION AS AN OBJECT OF RESEARCH: PRINCIPAL POSITIONS AND LEVELS OF KNOWLEDGE

Vyacheslav A. Ryazanov, teacher of russian language and literature, Kemerovo, v.a.r.71@yandex.ru

Annotation. The article is concerned with actual problems of making the didactics as science in its own right. A comparison study of three research points of view on the process of education (pedagogic, psychological and didactic) is being carried out. Each position is being considered on three levels of abstraction: philosophic, conceptual and technological. Analysis of basic literature of didactics is presented.

Keywords: education, didactics, didactic position, levels of abstraction, didactic relation, cooperation.