

Технология и практика обучения

Андрей Александрович Остапенко, профессор Кубанского государственного университета, доктор педагогических наук

Темыр Айтчевич Хагуров, профессор Кубанского государственного университета, доктор социологических наук

МОДУЛЬНАЯ ГРАФИЧЕСКАЯ НАГЛЯДНОСТЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ВУЗОВСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть II. Логико-смысловая модель «Антропологическая аксиоматика, цели и стратегии образования» как мировоззренческая «роза ветров»¹

Если первую крупную тему вузовской педагогики, связанную с пониманием явной (педсистема) и неявной (скрытые факторы) реальности удобно было представить в виде граф-схем², то вторая тема удобно ложится в форму логико-смысловой модели. По В.Э. Штейнбергу, *логико-смысловые модели* (ЛСМ) «предназначены для того, чтобы представлять и анализировать знания, поддерживать проектирование учебного материала, учебного процесса и учебной деятельности»³. Анализируя аспект многомерности, В.Э. Штейнберг выделяет наиболее

распространённые в природе, математике и информатике её структуры. Таковыми, по его мнению, являются «солярные» (многолучевые) и «сеточные» (матричные) структуры.

Общий вид этих моделей таков⁴ (рис. 1.1 и 1.2, с. 58):

- Структура логико-смысловых моделей по В.Э. Штейнбергу.
- Сочетание этих двух моделей позволяет создать достаточно универсальный координатно-матричный каркас опорно-узлового типа. Он имеет следующий общий вид⁵ дидактических многомерных инструментов (ДМИ) (рис. 2, с. 58).
- Структура координатно-матричного каркаса опорно-узлового типа по В.Э. Штейнбергу.

¹ 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.

² Остапенко А.А. Модульная графическая наглядность в преподавании вузовской педагогики. Часть 1. Крупномодульная опора по теме «Явная и неявная педагогическая реальность» как «карта» педагогики // Образовательные технологии. 2012. № 2.

³ Там же. С. 22.

⁴ Штейнберг В.Э. Технология проектирования образовательных систем и процессов // Школьные технологии. 2000. № 2. С. 14–15.

⁵ Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. М.: Народное образование, Школьные технологии, 2002. С. 96.

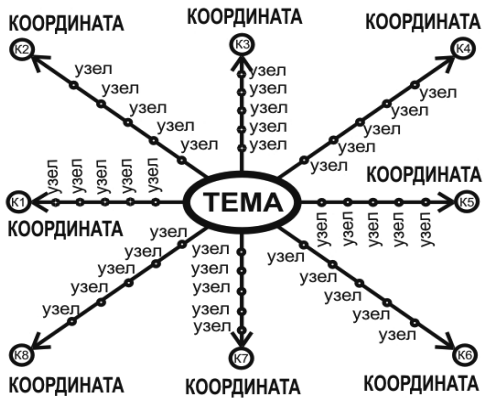


Рис. 1.1

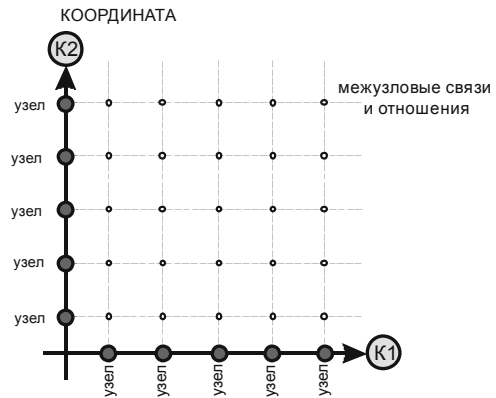


Рис. 1.2

Матрица связи 2×3

Матрица связи 3×4

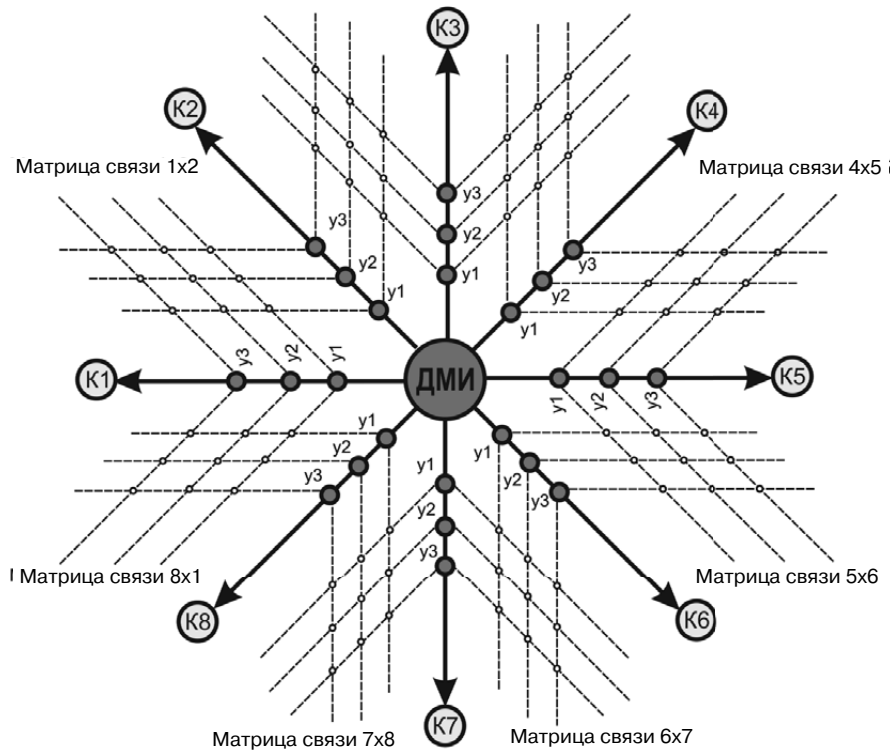


Рис. 2

Со своей стороны добавим, что количество данных оснований может быть разным, а соответственно и дидактические структуры могут быть одномерными (линейными), двумерными (таблично-матричными) или многомерными. В нашем случае графическая логико-смысловая модель четырёхмерна, что обусловлено числом крайних антропологических аксиоматик.

Различные геометрии (Евклида, Н.И. Лобачевского, Г.-Ф. Римана) построены на различных системах аксиом. Как известно, аксиомы принимаются на веру, а у каждого математика она своя. У каждого педагога своя педагогическая аксиоматика во взгляде на природу человека, а следовательно, и в понимании образовательных целей. Поэтому и учёному-математику, и учёному-педагогу, прежде чем доказывать теоремы и строить теории, необходимо указывать аксиоматику, в которой происходят эти построения, иначе получается либо нечестно, либо непонятно.

Антропологическая аксиоматика педагогики

Образовательные цели, образовательные средства и образовательная политика принципиально зависят от доминирующего в обществе мировоззрения, от довлеющей идеологии. Разные идеологии, несхожие мировоззрения принципиально по-разному отвечают на вопрос «Что есть человек?». Поскольку психологическая и педагогическая науки по своей сути науки человековедческие, то аксиоматика этих наук неизбежно находится в области антропологической. А для разных мировоззренческих позиций антропологическая аксиоматика психологии и педагогики будет разной. А значит, нет

и никогда не было единой педагогики и единой психологии, а всегда были и есть разные педагогики и психологии.

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 стратегию. Если человек — это *tabula rasa*, то уместна стратегия формирования. Если человек — это повреждённый Образ Бога, то целесообразна стратегия восстановления повреждённости. Если человек — это скверное, неудачное творение, то его надо сдерживать «ежовыми рукавицами» юридикзма. А согласитесь, что это разные стратегии и разные педагогики. И именно *аксиоматика об изначальной природе человека* или *антропологическая данность* определяет психолого-педагогическую стратегию воспитания человека.

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.

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 реальности.

Начнём с первой аксиомы, определяющей *антропологическую данность*. Вариативность этой аксиомы задаст мировоззренческие оси-векторы. Их четыре. Представим нашу графическую логико-смысловую модель (рис. 3), которая поможет нам выстроить всю логику рассуждений. На первом этапе эта модель представлена только в координатном виде. В итоге же она обретёт координатно-матричный вид. Дальнейший текст будет выстроен в виде мысленной «экскурсии» по предложенной «карте» педагогической антропологии.

Круги: первый (антропологическая данность, A_1) и второй (векторы стратегий воспитания).

В зависимости от того, какой мы видим изначальную природу человека вообще

(и ребёнка в частности), в зависимости от того, как мы отвечаем на вопрос «Какова природа человека?», мы становимся 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 стратегических мировоззренческих вектора, обуславливающих стратегическую установку воспитания.

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

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

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

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

Формировать, поддерживать, восстанавливать, сдерживать — согласитесь, что это взаимоисключающие, разнонаправленные, разновекторные педагогические стратегии. И каждая из этих стратегий принадлежит определённому типу мировоззрения. Найдём для каждого вида *антропологической данности* свою *базовую метафору*⁶ и впишем её в первый круг нашей графической схемы.

⁶ 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).

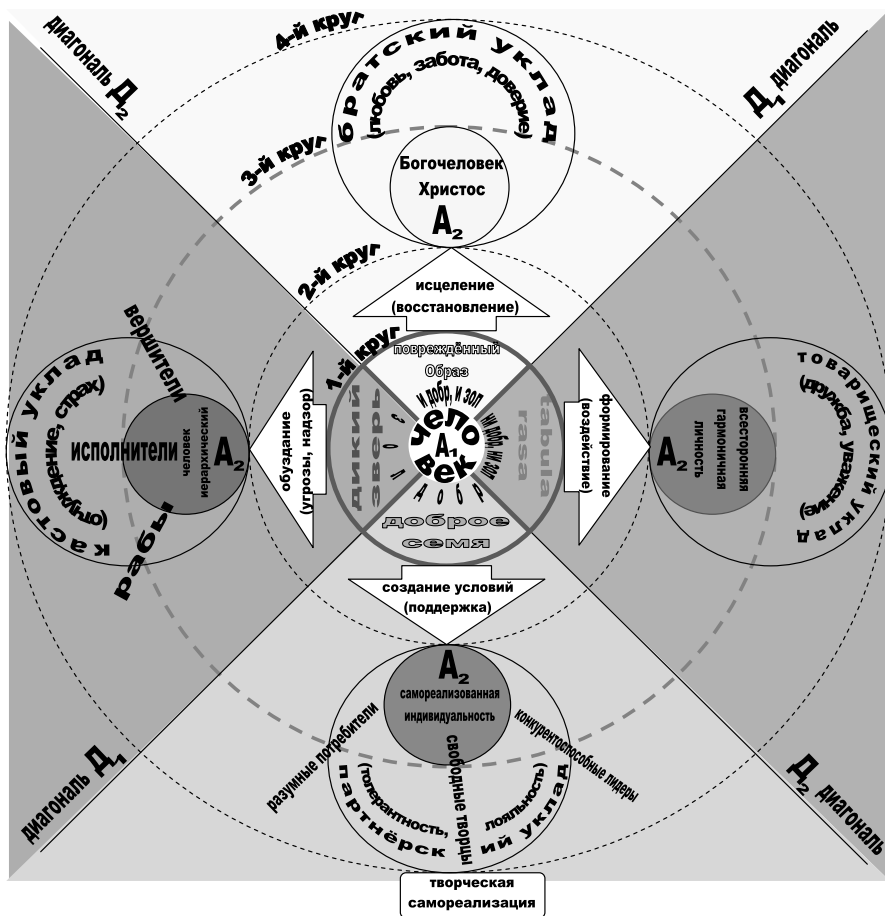


Рис. 3. Логико-смысловая модель «Антропологическая аксиоматика образовательной реальности»

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 веке, в том же смысле, начи-

ная с «Опыта о человеческом разуме» (1690) Джона Локка, эту метафору начали употреблять в педагогике. В XX веке 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, то его надо **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 «доброго» 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 году Г.С. Сковорода писал: «Не мешай только ей [человеческой *натуре*], а если можешь, отвращай препятствия и будто дорожку 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 врачевницы, и учительницы»⁷. В конце XX века стратегию 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»⁸. **Если человек — это доброе семя, то для него надо создавать благоприятные условия через педагогическую поддержку.**

⁷ Сковорода Г.С. Соч. в двух томах. Т. 2. М.: Мысль, 1973. С. 114.

⁸ Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. Вып. 3. Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. С. 60.

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 *обуздать* 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 века 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 надо 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 стратегии 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 образо-

вательная стратегия направлена на возвращение всего доброго в человеке и изживании всего злого и дурного, что есть в нём. Одним словом, «цель образования состоит <...> в восстановлении в человеке утраченного в грехопадении Образа Божия»⁹. **Если человек — это повреждённый Образ Божий, то его надо исцелять через педагогическое восстановление** (см. табл.1).

Таблица 1

Первый круг		Второй круг	
<i>Антропологическая данность</i>	<i>Базовая метафора</i>	<i>Педагогическая стратегия</i>	<i>Педагогические средства</i>
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

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

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 стратегии (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 идеа-

ла. Тем более что фактически все они были актуальны и доминировали в нашем Отечестве в разные эпохи. Ещё раз обращаем внимание 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

⁹ *Осипов А.И.* Православное понимание смысла жизни. Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы римского, 2001. С. 206.

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)»¹⁰. 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»¹¹. Подробное описание типов школьных укладов нами было сделано ранее¹², поэтому в этой 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 памятен

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, трудовое 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 Борзов», «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 стратегия «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* отно-

¹⁰ Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Госиздат, 1952. С. 767.

¹¹ Слободчиков В.И. Антропологический подход в современном образовании // Известия Международной славянской академии образования им. Я.А. Коменского [Тирасполь]. 2003. №1. С. 72.

¹² Остапенко А. Уклад школы: педагогический анализ. Из чего складывается школьная воспитательная среда. М.: Чистые пруды, 2010. 32 с.

шений 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 и 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, начинающихся на *«само-»*: *самоактуализация*, *самореализация*, *самоопределение*, *саморазвитие*, *самодетельность* и пр. «Смысл гуманизации образования — это конструктивное *самоизменение* людей»¹³ (курсив наш. — *А.О., Т.Х.*). В постсоветские времена такая педагогическая стратегия связана, в первую очередь, с именем уже упоминаемого нами О.С. Газмана. Она основывается на либеральных ценностях: толерантности, лояльности, равенстве, свободе выбора и реализации разнообразных интересов. «Высшая цель и смысл гуманизации и демократизации образования — обеспечить свободу ребёнку в настоящем и подготовить его для свободной жизни в будущем, сформировать экзистенциальное чувство свободы и способность к нравствен-

¹³ Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М.: Логос, 1995. С. 146.

ному, профессиональному, жизненному выбору»¹⁴, «определение себя как ответственной и свободной единицы человечества — это главная цель образования человека XXI века»¹⁵. 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»¹⁶.

Таким образом, *образовательной целью сообщества 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»¹⁷. В своё время эта стратегия была закреплена официально в п. 1.2, одобренном распоряжением Правительства РФ № 1756-р от 29 декабря 2001 года «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» — «под-

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. 84.

¹⁵ Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / Под общ. ред. Л.И. Сёминной. М.: Бонфи, 2002. С. 27.

¹⁶ Бедерханова В.П. Летний дом: концептуальные проект детской летней деревни и его методическое обеспечение. Краснодар: Изд-во КЭЦРО, 1993. С. 6.

¹⁷ 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.

мена гуманизма индивидуализмом в духе протестантской идеологии произошла довольно быстро. <...> Гуманизм реализовался как индивидуализм и тем самым стал своей противоположностью»¹⁸. 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-то — 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»¹⁹ — многоэтажное человечество*. Если изначальная гностическая установка Древнего Востока оправдывает антропологическое неравенство как творение злого

Демииурга, то она «неизбежно будет воспроизводить фашизм и антигуманизм в целом»²⁰. И в истории человечества мы это видели неоднократно. «Для гностиков Творение пропитано злом, наполняющим каждую пору этой омерзительной выдумки Демииурга. 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»²¹. 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 надо 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 пансионаты обеспечивают элитное образование для детей избранных. Или эти дети получают его за пределами страны — видимо, «на планете Альфа».

¹⁸ *Кимберг А.Н.* Одиночество гуманистов // В поисках гуманистической реальности / Под ред. В.П. Бедерхановой. Краснодар: КубГУ, 2007. С.90.

¹⁹ *Габриадзе Р. Данелия Г.* Кин-дза-дза. Сценарий фантастической трагикомедии о двух землянах, падающих на далёкую планету с забавным названием «Плюк» в галактике «Кин-дза-дза». М., 1984.

²⁰ *Кургинян С.Е.* Исав и Иаков. Судьба развития в России и мире. Т. 2. М.: МОФ ЭТЦ, 2009. С. 406.

²¹ Там же. С. 408.

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 гностиков²² 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 — денёк-другой поживи по-евангельски и увидишь, что потихонечку приближаешься к этому Образу. Но мы-то осознаём, что *нам до Христа* как до Иерусалима на четвереньках. Между *мною* (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 *благочестивые* князь Александр Невский и Димитрий Донской», «служи вере как *преподобные* Сергей Радонежский и Серафим Саровский», etc. 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 — это 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, etc.

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»²³.

Беда нашей педагогики в том, что без малого век назад были вычеркнуты образы

²² Чертон Т. Гностическая философия. От древней Персии до наших дней. М.: РИПОЛ классик, 2008. 464 с.

²³ Хомяков А.С. Собр. соч. Т. 2. Прага: Изд. Самарины, 1867. С. 101.

христианской святости, а за прошедшую четверть века вычёркиваются образы советского героизма и подвижничества. А взамен перед носом подростка подвешивается образ-«идеал» какого-нибудь конкурен-

тоспособного успешного лидера-кумира как недостижимая педагогическая «морковка».

Сведём в таблицу 2 всё сказанное о третьем круге нашей схемы.

Таблица 2

Третий круг		Четвёртый круг		
<i>Антропологический идеал (норма)</i>	<i>Базовая метафора</i>	<i>Тип социального уклада</i>	<i>Социальная норма отношений</i>	
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.				

В таблице 2 видна 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 дифференциру-*

ется (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 крайности, пряча многообразие полутонов. Но для раскрытия полутонов (которое мы осуществим ниже) мы сознательно оголяем мировоззренческие крайности, чтобы придать стройность дальнейшему рассуждению. Не нари-

совсем 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»²⁴. На наш взгляд, эта символика очевидна (рис. 4).

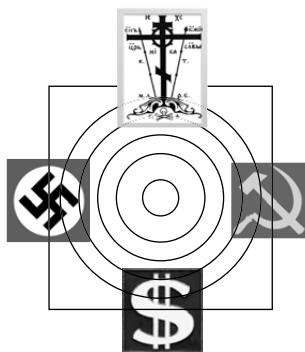


Рис. 4

Первая диагональ (D_1): «равенство/неравенство», «религиозное/светское».

Мысленно разделим нашу схему (рис. 3) диагональю D_1 (рис. 5) и сравним аксиомы антропологической данности (A_1) с обеих сторон диагонали попарно.

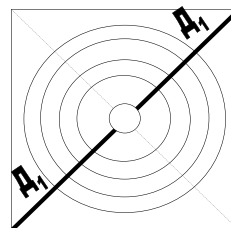


Рис. 5

Эта диагональ поможет нам здорово разобраться в необычайно сложном и чрезвычайно важном педагогическом вопросе «Что есть справедливость?». Для того чтобы убедиться, что этот вопрос имеет глубокие педагогические смыслы, достаточно вспомнить о том, что наибольшее количество школьных неприятностей и скандалов разворачивается 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 ответов, 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 разных ситуациях надо поступать по-разному (продвинутое приспособленчество). Вторую позицию чаще занимают учителя физкультуры, доказывая, что норматив по прыжкам

²⁴ Бердяев Н.А. Философия свободного духа. Ч. I. Париж: YMCA-Press, 1927. С. 88.

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 спрешено*. 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 (D₁) 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 хорошие 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 надо *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 надо 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? *Соцсоревнование* в большей степени предполагает сотрудничество, коллективизм, доминанту на другого и утверждает исконный смысл слова «соревнование» (как соревнования, совместного, солидарного равновесия, рвения к общему благу, а не личному). *Соперничество* же в большей степени предполагает индивидуализм как доминанту на себя, на собственное благо. Само слово «соперник» означает того, кто находится *су-против*, т.е. противник (оказывающий *со-против-ление*). *Со-ревнование* — это совместное дело ради общего блага, *со-перничество* — это личное дело ради собственного блага.

Кстати, обе рассмотренные позиции носят сугубо *светский* (нерелигиозный) характер.

Сведём сказанное в промежуточную таблицу 3.

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
Стратегия (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

Эти два светских мировоззрения, утверждающих 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**. Соответственно к соревновательности (хоть к соцсоревнованию, хоть к конкуренции) и те, и другие относятся как к «движительно прогресса», как к источнику развития. Справедливости ради надо заметить, что одни ратовали за то, что «каждому по потребностям», а другие напоминали, что «равенство, брат, исключает братство»²⁵.

Всё принципиально иначе видится с другой (*верхней левой*) стороны диагонали Д₁.

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

В христианстве она основывается на антропологической данности (A₁), 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, резон-

но 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*. И 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.



²⁵ Бродский И.А. Часть речи. Избр. стихи 1962–1989. М.: Худ. лит, 1990. С. 92.

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 быть и больше спрошено. Гностицизм же (включая негностицизм) как антихристианское синкретическое учение антропологическим неравенством оправдывает кастовый (и новый некастовый) 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 4, выделив схожее и различное, хотя в этом случае говорить о схожести можно лишь на формальном, а не содержательном уровне. Так, наличие иерархической структуры отношений в одном варианте предполагает основанные на любви и доверии $\frac{\text{ответственность}}{\text{послушание}}$, а в другом — основанные на отчуждении и страхе $\frac{\text{повелевание}}{\text{подчинение}}$. Формально иерархия присутствует, но выстраивается на разных основаниях.

Таблица 4

Мировоззренческая установка	Быть	
Символика		
Антропологическая данность (A ₁):	повреждённый образ Божий	<i>tabula rasa</i>
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
Стратегия (средства)	исцеление (восстановление)	формирование (воздействие)
Социальная доминанта	солидарность, даяние (доминанта на другого)	
Проявление социальной доминанты	соборность	коллективизм
Базовое отношение	любовь, забота	уважение, дружба

Вторая диагональ (D₂): «быть/иметь», «доминанта на другого/доминанта на себя». Теперь мысленно разделим нашу схему

(рис. 1) по диагонали D₂ (рис. 6, с 72) и сравним аксиомы антропологической данности (A₁) с обеих сторон диагонали попарно.

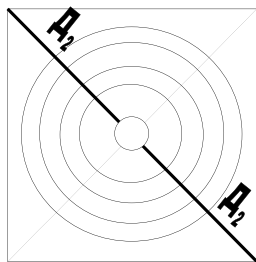






Рис. 6

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*»²⁶.

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* 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 — единорогом, 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 , и под знаком . В этих мировоззрениях доминирует установка «БЫТЬ!».

Наличие доминанты на другого рождает солидарность, которая под знаком  становится коллективизмом, а под знаком  становится *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 это то, что эти *высшие ценности есть*. Вот сравнительная таблица этих двух мировоззрений (см. табл. 5).

²⁶ Фромм Э. Забытый язык. Иметь или быть? М.: АСТ, 2009. С. 229.

Таблица 5

Мировоззрение	Религиозное	
Символика		
Антропологическая данность (A ₁):	<i>повреждённый образ Божий</i>	<i>дикий зверь</i>
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
Стратегия (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

Сегодня высшие ценности выпали из воспитательной теории и практики, их вымысла 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.

Логика обладания «ИМЕТЬ» (*нижняя левая часть* схемы), основанная эгоистиче-

ской доминантой на себя, тоже может иметь светский и религиозный варианты. Светский вариант индивидуализма — это жизненная философия *потребления* (потребляемости), которое становится и целью, и ценностью. Религиозный вариант индивидуализма — это *самообожение, человекобог* (см. табл. 6).

Таблица 6

Мировоззренческая установка	иметь	
Символика		
Антропологическая данность (A ₁):	<i>доброе семя</i>	<i>дикий зверь</i>
Антропологический идеал (A ₂)	самореализованная индивидуальность	человекобог, человек иерархический
	единого для всех идеала нет	
Стратегия (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

* * *

Сведём первоначальную логико-смысловую модель (рис. 3) все шесть таблиц

и символику (рис. 4) в единую графическую карту-схему (рис. 7).

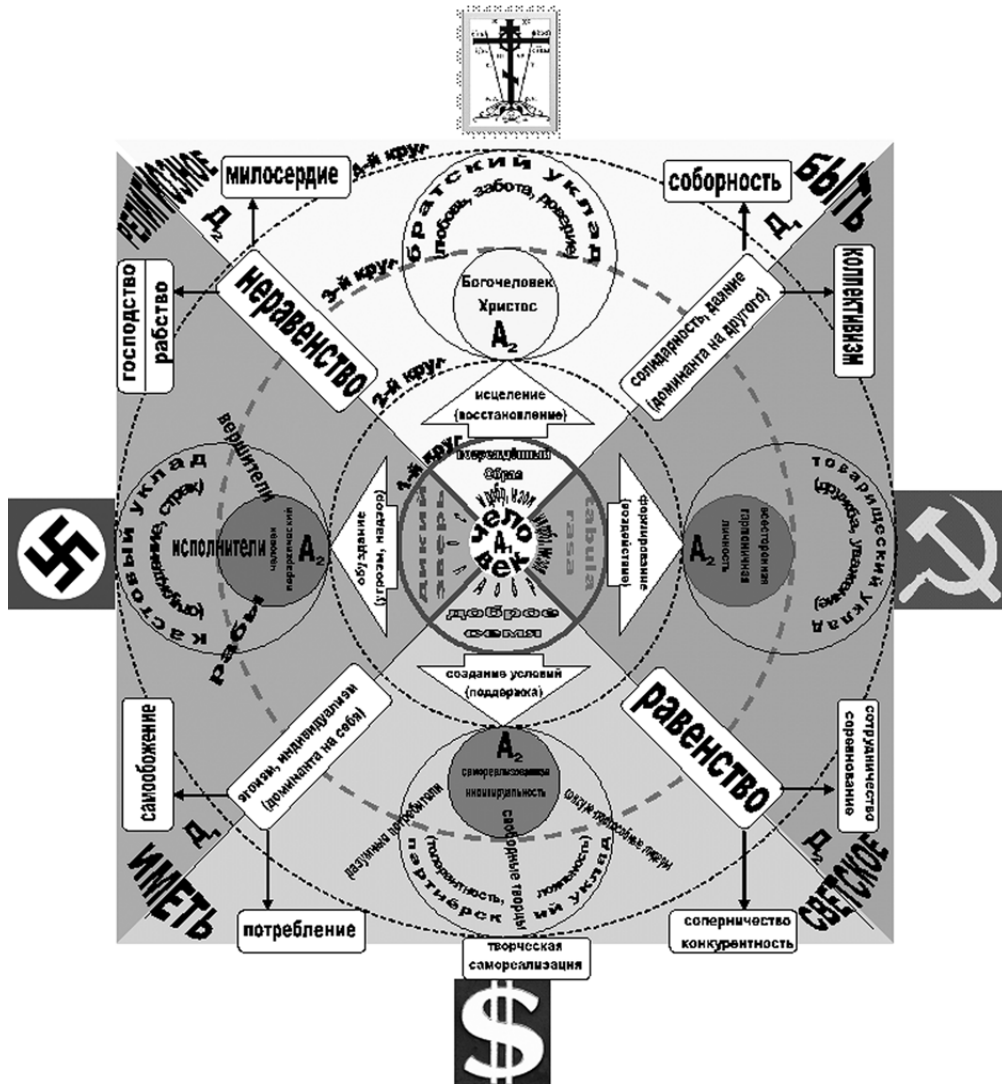


Рис. 7

Таким образом, нами 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) выстраивать аксиоматические основания человековедческих наук (в первую очередь, педагогики). И если между крайностями антропологической данности (аксиоматика A_1) полутона выделить почти невозможно, то антрополо-

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

(Продолжение следует)