

МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко.
Исторические предпосылки
дегуманизации образования:
от христианского смирения
к героике Модерна

5 - 13

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ДЕГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ХРИСТИАНСКОГО СМИРЕНИЯ К ГЕРОИКЕ МОДЕРНА¹

Т. ХАГУРОВ, А. ОСТАПЕНКО

В статье рассматриваются культурные и духовные аспекты разрушения христианского мировоззрения и влияние этих процессов на образование. Анализируются базовые ценности и антропологические идеалы Модерна, их влияние на теорию и практику образования. Рассматриваются причины и последствия разделение исторического проекта «Модерн» на две основных версии: либеральную (западную) и социалистическую (российскую), отражение этого разделения в философии и практике образования. Статья продолжает разговор, начатый в предыдущем номере².

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 Хагуров Т., Остапенко А. Исторические предпосылки дегуманизации образования: от пантеистического неравенства к христианскому универсализму // Воспитательная работа в школе. 2011. № 6. С. 5–14.





Критика схоластики в связи с её рафинированным интеллектуализмом и текстоцентризмом, нараставшая в XIV–XV вв., совпала с общим кризисом католицизма. Ключевое влияние на дальнейшее развитие представлений о человеке и обществе в рамках образования оказали факторы, которые обусловили переход от средневекового социального проекта — Богостроительства к новому макропроекту — европейскому Модерну.

Возрождение

Оно принесло с собой две ключевые идеи — антропоцентризм и новое, технологическое отношение человека к миру. Разрушение средневековой теоцентричной картины мира трансформировало христианское понимание человека как венца творения в титаническую идею «царя природы». Говоря евангельским языком, человек из виноградаря превратился в хозяина виноградника, устраивающего и перестраивающего этот «виноградник» по своему желанию и усмотрению. Человек Возрождения — это уже не античный микрокосм, вписанный в порядок вещей, это уже не повреждённый Образ Божий, стремящийся к обожению. Это Свободный и Разумный титан и творец — Человекобог.

В сфере ценностей Возрождение обусловило сдвиг от примата Истины, как условия Красоты и Добра, к примату Красоты, являющейся по определению истинной и доброй (см. рис.). Этот ценностный переворот — естественное следствие антропологической эмансипации. Истина превосходит человека и требует смирения. Истину человек не может создать, он её лишь открывает. Красота же влечёт и восхищает, и, самое главное, Красоту человек может создавать благодаря имеющимся у него творческим способностям. Создавая её, он ощущает себя Творцом. Именно с этим связана авангардная роль живописи в культуре Ренессанса. Знаковые фигуры Возрождения — Н. Макиавелли и Леонардо да Винчи.

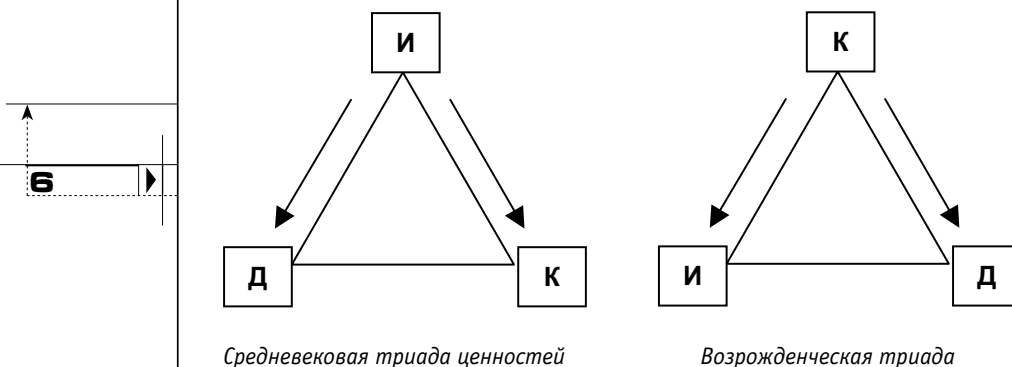


Рис.



Реформация

Она принесла идею индивидуального деятельного спасения. Человек с Богом один на один, он должен усердно служить Ему в рамках своей земной деятельности. Аскеза (мирская) и труд, основанные на разумном понимании истин Священного Писания, — вот протестантский путь Спасения. В протестантизме земная практическая деятельность уже не рассматривается как «суетная», но приобретает самостоятельное ценностное измерение. Разум также освобождается от давления церковного авторитета и становится свободным в понимании истин веры.

Реформация принесла идею массового образования. Появляется спроектированная епископом Чешскобратской церкви Я.А. Коменским массовая школа, строящаяся на основе предметной классно-урочной системы и опирающаяся на новое образовательное средство — учебник³. Цели Я.А. Коменского носят религиозный характер — *школа должна воспитать человека, способного самостоятельно читать и понимать Священное Писание и способного разумно, самостоятельно и ответственно действовать в повседневной жизни*. Речь идёт о просвещении масс, стремлении избавить их от обмана и манипуляций (в понимании Я.А. Коменского — со стороны католической церкви). Соответственно, меняется содержание образовательного идеала: богослов, умом постигающий Универсум в поисках Истины, Красоты и Добра, уступает место рассудительному и практичному буржуа, человеку рационального действия, активно преобразующему мир. Литературным идеалом такого Разумного и Деятельного человека следует, видимо, считать Робинзона Крузо.

³ Хагуров А., Горлова И., Ахиджахов А. Социальные проблемы образования: Запад и Россия (обзор концепций и фактов). 2-е изд., перераб. и доп. Краснодар, 2001. С.14.

Научная революция XVII века

Она обусловила становление новой механистической картины мира. Вселенная в механике Ньютона рассматривается как сложный часовой механизм. Атомы и состоящие из них физические тела подчиняются действующим на них силам притяжения и отталкивания. Упорядоченность Вселенной достигается благодаря равновесию сил. Этот образ мира в дальнейшем транслировался за пределы физики в социальное и гуманитарное знание. Политэкономия XIX в. рассматривает человека как социальный атом, подверженный действию сил эгоизма (аналог сил отталкивания) и альтруизма (аналог сил притяжения). В общественном (особенно в политической теории) появляются такие термины, как «сдержки и противовесы», «общественные и политические механизмы», «политические инструменты» и т.п. Заимствование концептуального аппарата естествознания отразилось в социологии в виде идеи «социальной физики» О. Конта, а в психологии — бихевиоризма Дж. Уотсона.

Становление и утверждение новоевропейской науки сопровождаются интеллектуализацией образа человека. Наиболее явно это проявилось в рационализме Р. Декарта. Его «*cogito ergo sum*» («мыслю, следовательно, существую») выражает идею *homo ratiōs* (некий предельный вариант *homo sapiens*). Это представление о человеке легло впоследствии в основу позитивизма XIX в. Интеллектуализация образа человека в значительной степени элиминировала все

7

Концепции
и системы
[15 – 42]





наработки христианской антропологии. Неслучайно во второй половине XIX в. рационализм переживает кризис, вызванный несостоятельностью претензий позитивизма на монополию в понимании общества и человека. Ответом на этот кризис стал триумф иррационализма в концепциях А. Шопенгауэра, Ф. Ницше и З. Фрейда.

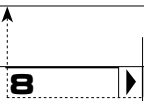
Просвещение

Оно оказало колоссальное влияние как на антропологию образования, так и на все прочие его элементы, аккумулировав в себе и возрожденческую идею эмансипации человека, и реформаторскую идею имеющего ценностное измерение индивидуального труда, и научную картину мира. Просвещение артикулировало великий социальный проект **Модерн** — идею светского государства-нации, построенного на началах Разума, Равенства и Свободы. Социальное и индивидуальное зло было объявлено продуктом неразумного социального устройства и неправильного воспитания. Человек от природы добр (Д. Дидро) или представляет собой *tabula rasa* — чистый лист (Дж. Локк). Разум и Свобода — вот условия формирования личности и искоренения социального зла.

Европейский Модерн, вызревший в горниле исключительных по своей кровопролитности религиозных войн, апеллирует не столько к ценностям (идеальному), сколько к интересам (материально-наличному). Ценности, лежащие в основание этого проекта — *разум* как инструмент и условие достижения блага (благо несут основанные на разуме *прогресс* и *наука*), *нация* как новая форма *над*религиозной идентичности, *свобода* как главная ценность и диктатура *права*, как гаранта индивидуальных прав и ограничителя индивидуального эгоизма. Прочие ценности объявляются *частным* делом каждого. Политика Модерна — это поле согласования интересов, дискуссии о ценностях по возможности в публичное политическое пространство не выносятся.

Модерн принёс существенные изменения в образование. Сама идея Просвещения как массового блага являет, по сути, превращённый вариант евангельской идеи «истина сделает вас свободными» (Ин. 8; 32). Во-вторых, благодаря развитию науки происходит совмещение «технэ» и «логоса», что приводит к появлению *технологий* — научно-практических форм деятельности. Профессиональная подготовка начинает опираться на науку. Новым типом образовательного учреждения становится технологический университет (впервые — l'École Polytechnique во Франции в середине XVIII в.). Принцип такого образования лучше всего определил Д.И. Менделеев, писавший, что задача высшего образования — научить человека различать и употреблять «конкреты» и «абстракты». «Конкреты» — это то, чем занято рабочее время, те или иные задачи. Образованность же определяется умением размышлять и использовать научные знания для решения задач — работать с «абстрактами». Если нет пространства абстрактов — нет и образования, одна подготовка, навык⁴. Ключевая компетентность здесь — умение применять научный метод и научные знания для решения конкретных задач. В силу быстрого увеличения объёма научных знаний, усложнения их структуры, происходящей параллельно с усложнением экономики и социума, на уровне высшего (в первую очередь естественно-научного и технического)

⁴ Менделеев Д.И. Заветные мысли. М.: Мысль, 1995. С. 223–275.





образования происходил постепенный переход от универсальности к специализации. Появляется новая цель — *подготовка специалиста*. Это позволило повысить глубину и эффективность конкретных знаний и умений. Вместе с тем благодаря специализации возник феномен «учёного варварства». Специалист — это «человек, знающий бесконечно много о бесконечно малом» и действующий как «учёный невежда»⁵, переносящий ощущение собственной компетентности за пределы своей узкой специализации.

Между тем образование традиционного университетского типа сохраняет свои позиции, прежде всего, в подготовке политической элиты (дворянства). В его основе классическая гуманитарная парадигма, предполагающая широкую эрудицию и знание языков, умение концептуально мыслить, глубокую историческую, литературную и философскую подготовку. Здесь по-прежнему базовая компетентность — это «убеждение и лидерство», основанные на способности широко и глубоко понимать и интерпретировать действительность, опираясь на предшествующий культурный опыт человечества (точнее, на как можно более полное отражение этого опыта в содержании образования). Антропологическим идеалом образования этого типа следует считать *джентльмена — представителя аристократии*.

Эти подходы к образованию можно назвать классическими для эпохи Модерна. Образование из элитарного блага превращается в доступное широким слоям массовое благо. Целью образования становится *воспроизводство гражданина*, с одной стороны, и *компетентного специалиста* — с другой. Образование вместе с наукой становятся важнейшими инструментами социального управления и проектирования.

Антропология Модерна: *homo soveticus vs homo economicus*

Антропологический идеал Просвещения — это человек Разумный, Свободный и Ответственный. Цель образования и культуры — *помочь стать человеку Творцом* (Человекобогом). Иррациональное объявляется результатом «неправильных» внешних условий, исправить которые поможет разум.

Однако Великая французская революция и последовавшие за ней волны террора резко проблематизировали иррациональное и поставили под вопрос антропологический оптимизм Вольтера, Ж.-Ж. Руссо и Д. Дидро. Этот кризис породил две модели решения антропологической проблемы:

1) реализованную в капитализме *либеральную*, опирающуюся на философию утилитаризма и прагматизма и взявшую в союзники религиозные ценности Реформации;

2) реализованную в советском проекте *социалистическую*, явно опирающуюся на философию К. Маркса и В.И. Ленина и неявно — на хилиастическое христианство (коммунизм как царство Божие на земле) православного толка. Соответственно, возникли две версии Модерна — западная и российская (советская). Первая в качестве ключевой ценности выбрала свободу (неизбежно нарушающую равенство), вторая — равенство (неизбежно ограничивающее свободу).

⁵ *Омега-и-Гассет Х.*
Восстание масс. М.:
АСТ, 2008.





Советский проект

Свобода выгодна сильным. Капитализм быстро приобрёл черты безжалостного общества, где блага, будучи формально гарантированы всем, в действительности доступны лишь сильным (богатым) социальным группам. Эта сторона капитализма стала предметом изучения не только критической теории К. Маркса, но и всей социально ориентированной литературы XIX в. Советский проект смягчил эту безжалостность. Западные элиты, всерьёз испугавшись «пожара мировой революции», реализовали концепцию социального рыночного государства. Та версия социализма, которая осуществилась в России, отличалась от классического марксизма, в первую очередь благодаря сильному (хоть и неявному) влиянию православной культуры. Советский проект в решении антропологической проблемы фактически использовал идею «формирования всесторонне развитой личности — будущего строителя коммунизма» как превращённую версию христианского преодоления, как светскую форму «обожения». Антропологический идеал советской эпохи — *свободная и творческая личность, строящая свободное и справедливое общество*. В решении антропологической проблемы преодоления иррационального в человеке социализм использовал всё ту же модель Просвещения: зло есть следствие неразумного социального устройства. Однако была признана невозможность одномоментного изживания зла. Построение социалистического, а потом коммунистического общества есть путь постепенного решения этой проблемы, позволяющий преодолевать «инерцию прежних форм классового сознания» и формировать нового советского человека. Следует заметить, что после идеологических споров и бурлений 1920-х гг. моральный облик «строителя коммунизма» фактически был во многом скопирован с православного христианского идеала. Но при этом в изначальное основание антропологической модели была положена всё та же идея «чистого листа» (*tabula rasa*) Джона Локка. **Все люди равны в своей чистоте, бесформенности (несформированности)**. В «добрых» руках (и сердцах) ребёнок становится (формируется) добрым, в «злых» — злым. Словом, «кого надо, того и наформируем», и любая кухарка сможет управлять государством, если её правильно сформировать. Наиболее ёмко эта позиция выражена, на наш взгляд, у последовательного марксиста Э.В. Ильенкова: «процесс возникновения личности выступает как процесс преобразования биологически заданного материала силами социальной действительности, существующей до, вне и совершенно независимо от этого материала»⁶ или «Позицию подлинного материализма, сформулированную Марксом, Энгельсом и Лениным, в общем и целом можно охарактеризовать так: *всё человеческое в человеке* — то есть всё то, что специфически отличает человека от животного, представляет собою на 100% — не на 90 и даже не 99 — результат социального развития человеческого общества, и любая способность индивида есть индивидуально осуществляемая функция социального»⁷. Эта стратегия заключается в том, что *становление человека происходит путём его внешнего формирования* (придания формы бесформенному) *другими людьми и «рукотворным» пространством человеческой культуры*. Основная роль педагога — *педагогическое воздействие* на формируемого человека и создание культурной человеческой среды, необходимой для его формирования, и тогда «талантливым становится

⁶ Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. С. 397.

⁷ Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. С. 75.



любой человек с биологически нормальным мозгом, если ему посчастливилось развиваться в нормальных человеческих условиях»⁸. Нормальный человек есть результат внешнего воздействия нормальных людей и созданных ими нормальных человеческих условий, которые, видимо, и должны называться «коммунистическими».

Заметим, что антропологическая стратегия формирования свойственна не только советскому, но всякому материалистическому мировоззрению. Однако в советском варианте она, видимо, имела наиболее «человеческое лицо», ибо не всякое материалистическое мировоззрение способно сформулировать образовательную цель — «формирование *всесторонней* гармоничной личности» и иметь «моральный кодекс». Истории это известно.

Поскольку антропологический образ *всесторонней* гармоничной личности весьма неконкретен (даже вождям всесторонности не приписывали), а количество *всех* сторон личности неясно, то взамен этого абстрактного идеала предлагался ряд конкретных примеров для подражания (этакие советские «святцы»): «будь трудолюбивым, как Алексей Стаханов», «будь жертвенным, как Зоя Космодемьянская», «будь преданным Отечеству, как Павел Корчагин».

Концепция преодоления зла посредством формирования всесторонне развитой личности в классическом понимании единства интеллектуального, эстетического и этического (в комплексе с трудовым и физическим) на основе правильного образования предопределила как успехи советского проекта, так и *риски*, оказавшиеся для него роковыми. Эти риски были связаны с недооценкой устойчивости иррационального, поэтому, несмотря на ощутимые успехи в области формирования образованного и нравственного общества, многие пережитки «старых форм классового сознания» (мещанство, корысть, преступность) оказались устойчивыми. А после фактической дискредитации коммунистической идеи в хрущёвских лозунгах («Догоним Америку по мясу и молоку») и сведёния этой идеи к примитивному материальному благополучию кризис советской модели преодоления зла проявился вполне отчётливо.

Советский проект был отчасти дискредитирован изнутри сведением коммунизма к приземлённым и прагматичным целям, отчасти разрушен «холодной войной». Классический капитализм пережил его ненамного дольше.

Капиталистический (рыночный) проект

Либеральная (капиталистическая) версия Модерна предложила решение антропологической проблемы иррационального через подавление и эксплуатацию. Капитализм исходит из того, что человек изначально плох, он эгоист, и нужно этот эгоизм ограничить (право как способ ограничения) и заставить работать на прогресс (с помощью рыночной организации). В XIX в. господствующей отраслью в общественном сознании становится политэкономия. Её антропологическая модель — homo economicus, человек экономический, модель «разумного эгоиста»: индивида, связанного с другими людьми исключительно обменными (рыночными) отношениями и стремящегося в социальных взаимодействиях к минимизации издержек и максимизации полезности. Этот образ человека лежит в основании идеи А. Смита о достижении общего блага через создание возможностей для

⁸ Ильенков Э.В. Психика и мозг // Вопросы философии. 1968. № 11. С. 151.





удовлетворения индивидуального эгоизма. Обменный способ социальных взаимодействий приводит к проникновению рыночных конкурентных отношений во все сферы жизни. Образование здесь не стало исключением. Целью образования становится *формирование человека эффективного*. Антропологическим идеалом такого образования может считаться «self-made-man» — человек, сделавший сам себя, т.е. добившийся богатства и уважения своим трудом и талантом. В фольклорной версии это «миллионер из трущоб».

В сфере философии образования гуманизм и универсализм уступают место прагматизму Дж. Дьюи и его последователей. Прагматизм выдвинул идею *useful knowledge* — полезных знаний и «практичного образования» (англ. *life adjustment education* — образование в целях приспособления к жизни)⁹. Достаточно сложные и глубокие идеи Дж. Дьюи были впоследствии примитивизированы и приняли форму вульгарного прагматизма. Раз есть «полезные и практичные» знания, следовательно, должны быть «лишние и бесполезные». Так возникла идея «избыточного образования», ненужного в прагматичном рыночном обществе. Это ведёт в дальнейшем к утверждению принципа «человека-функции», одномерного (Г. Маркузе) в своей функциональности. *Образование в рыночном обществе из блага превращается в услугу*.

⁹ Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. М.: Совершенство, 1997.

¹⁰ Хомски Н. Приватизация образования — подрыв солидарности // Скепсис. 2005. № 3–4. http://scepsis.ru/library/id_380.html.

Трактовка образования как «блага» и «услуги» — несовместима

Услуги — это то, что продаётся и покупается на рынке *на конкурентной* основе. Общественно значимое благо, напротив, *гарантируется* государством на началах *равенства*.

Для чего получать образование в рыночном обществе? Чтобы стать более *эффективным* и *конкурентоспособным*. Так же как и потребление услуг, эффективность и конкурентоспособность — элементы рыночной идеологии. *Провозглашая эту идеологию в качестве целей, мы совершаем опасную подмену*. Конкуренция на рынке выгодна сильным и безжалостна к слабым. Качественные услуги доступны не всем, поэтому возникают новые формы неравенства — образовательно-экономические, когда невозможность заплатить за качественное образование обрекает большие социальные группы на положение социальных аутсайдеров. В России эти процессы пока не столь явны, но Запад уже успел оценить все их «достоинства». Так, Ноам Хомски пишет: «Приватизация [образования] подрывает некие устои, моральные принципы, которые с ней не сочетаются, и в частности, понятие заботы о других. Система государственного образования подразумевает, что вам не всё равно, получит ли образование ребёнок с улицы. А теперь все эти принципы пытаются искоренить»¹⁰. Другая опасность касается фундаментальной науки — далеко не всегда глубокий научный результат востребован рынком. Приватизация, о которой пишет Н. Хомски, затрагивает не только образование, но сказывается и на научной работе. Причём речь идёт не о каком-то заштатном колледже, а о Массачусетском технологическом университете, финансирование научных программ которого переходит из общественных структур к корпорациям. Как справедливо указывает Н. Хомски, несмотря на отдельные исключения, «в общем и целом



корпорация вряд ли захочет финансировать, скажем, исследования в области общей биологии, то есть такие, которые могут принести общественную пользу, но применение найдут не раньше, чем лет через 10–20. Скорее корпорация будет спонсировать научные работы, из которых она сможет извлечь свою выгоду, причём немедленно»¹¹.

Господство рыночной идеологии, помимо сказанного, неизбежно приводит к тому, что падает интерес к отвлечённому, не содержащему явной полезности теоретическому знанию. Вульгарный рыночный прагматизм формирует пренебрежительное отношение к традиционной, классической научной культуре. Это опять-таки раньше заметили западные исследователи. Примером может служить критическая работа профессора Чикагского университета А. Блума «Закат американской учёности», где он, говоря о фактической деградации гуманитарного знания, указывает, что гуманитарные науки более других несут урон из-за прагматизма, отсутствия уважения к традициям¹².

Модерн как социальный проект, определявший историю человечества на протяжении последних 250 лет, сейчас переживает глубокий кризис. Ценности прогресса, свободы, равенства и права стремительно разрушаются, отвергаются теми, кто называет себя их носителями, и превращаются в свою противоположность на наших глазах. Пожалуй, последним гимном Модерну следует считать «Конец истории» Ф. Фукуямы, книгу, написанную сразу после крушения советской версии Модерна. Оптимизм Ф. Фукуямы быстро уступил место пессимизму Ж. Бодрийяра, З. Баумана, П. Бьюкенена и других крупнейших представителей западной гуманитарной мысли.

¹¹ Там же.

¹² Bloom A. The Closing of the American Mind. N.Y.: Simon & Schuster, 1987.

