

Глава 2.

ПУТЬ К ПОЛНОТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА: ОТ ЗАКОННИЧЕСТВА ЧЕРЕЗ БЛАГОДАТНОСТЬ КО СПАСЕНИЮ

А.А. Остапенко

Кубанский государственный университет
г. Екатеринодар, Россия

А.В. Шувалов

Психолого-логопедический отдел ГОУ Центр развития творчества
детей и юношества «Лефортово»
г.Москва, Россия



В статье предпринята попытка конкретизации идеи полного образования в виде антропологической матрицы образовательных целей и результатов. Фундаментом теоретической конструкции послужили онтологические основания человеческого способа и образа жизни. На этой основе выстроена пятиуровневая структура нормированных и ненормированных образовательных целей. Процесс становления человека в образовании описан посредством новообразований личности. В тексте осуществлено соотнесение психологической антропологии и святоотеческой традиции с выходом на осмысление злободневных проблем педагогической деятельности. Результаты данного исследования позволяют развивать педагогическую теорию и практику, преодолевая ограничения господствующего в образовании знаниевого подхода и его современных модификаций.

Норма – это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно для конкретного человека при соответствующих условиях.

В.И. Слободчиков

На первой красноярской конференции по современной дидактике профессор Т.М. Ковалёва высказала, на наш взгляд, перспективную идею о нормированных и ненормированных знаниях [5, с. 46], суть которой заключалась в том, что для освоения нормированных знаний достаточно иметь учителя, организующего процесс обучения, а для освоения ненормированного знания необходима иная, более ёмкая, педагогическая позиция. Идея, как нам кажется, может быть ещё более продуктивной, если её расширить на всю сферу образовательных целей как предполагаемых результатов развития и саморазвития человека, а не ограничиваться только нормированными и ненормированными знаниями. Попробуем это сделать, попутно выстраивая своего рода иерархическую лестницу¹ антропологической структуры на основе христианского мировоззрения.

Отталкиваясь от философско-психологических построений В.И. Слободчикова [10], [11], наметим в первом приближении ступени антропологической лестницы как уровни нормированных и ненормированных образовательных целей. Ранее мы их выделили пять [8, с. 36]: *ознакомительный* (по необходимости), *законнический* (в соответствии с образовательным стандартом), *благодатный* (по любви), *творческий* (по призванию) и *спасительный* (по Образу Творца).

Вначале представим сводную таблицу, а затем прокомментируем её, двигаясь снизу вверх.

Таблица 1. Антропологическая матрица образовательных целей

Антропологические формы	Запредельная форма бытия	перспектива	БОГОЧЕЛОВЕК		
	Предельные качества человека		воплощение онтологической истины		
	Евангельские образы		героизм	гениальность	святость
			внешний че-	внутренний	новый чело-

¹ Понятие Св. Иоанна Лествичника, использованное им при создании образа духовного возрастания человека. Представляет собой «ступени» добродетелей, по которым христианин должен восходить на пути к духовному совершенству.

			ловек	человек	век
		Образы «Я»	«функциональное Я»	«индивидуальное Я»	«духовное Я»
		Нормативные образы бытия человека	человек как субъект	человек как индивидуальность	человек как личность
Уровни образовательных целей (результатов)	ненормированные	5) спасительный (по Образу Творца)	5 подвижничество (подвиги)	прозорливость (пророчества)	жертвенность (жертвы)
		4) творческий или созидательный (по призванию)	4 мастерство (новации, проекты, эксперименты)	проницательность (открытия, изобретения)	благородство (забота и ответственное отношение к людям)
		3) благодатный (по любви)	3 трудолюбие (продуктивность жизнедеятельности)	любопытность (осмысленное отношение к жизни)	человеколюбие (нравственное достоинство)
	нормированные	2) законнический (по закону)	2 умения	знания	убеждения
		1) ознакомительный (по необходимости)	1 навыки	представления	нормы
	Объекты человеческого опыта		0	способы	факты
элементарные	Тип доминанты (в логике учения А.А. Ухтомского)		фундамент	на познание истины	на человека
	Персональные проявления		фундамент	на созидание	на человека
			труд	переживание	общение, отношения

Сущностные характеристики человеческого существования	самообладание («быть в себе»)	самобытность («быть самим собой»)	самоодоление («быть выше себя»)
Способы воплощения человеческой сути	самость	свобода	любовь
Сущностные силы человека	субъектность	рефлексивность	совестливость
Основания человеческого способа жизни (по В.И. Слободчикову)	деятельность	сознание	общность

Опираясь на антропологические идеи С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчиков утверждает, что *деятельность, сознание и общность* «являются всеобщими способами бытия человека, основаниями его жизни, задающими и весь универсум собственно человеческих характеристик этого бытия» [11, с. 25]. Они взаимно полагают и пронизывают друг друга, **здесь – всё во всём**; они одновременно и следствия, и предпосылки друг друга, сохраняющие при этом свою сугубую специфику. Соответственно, человек – это существо: а) деятельное, способное к осозанным преобразованиям; б) сознательное, способное принимать осмысленные решения и отдавать себе отчёт в сделанном; в) общественное, укоренённое в системе реально-практических, живых связей и отношений с другими людьми.

В пространстве обозначенных онтологических оснований в предельно концентрированном виде можно выделить сущностные силы человека: *субъектность, рефлексивность, совестливость*; способы воплощения человеческой сути: *самость, свобода, любовь*; сущностные характеристики человеческого существования: *самообладание* («быть в себе»), *самобытность* («быть самим собой»), *самоодоление*² («быть выше себя»). В повседневной жизни сущностные силы и

² Преодоление человеком своего эгоцентризма, децентрация и самоотдача в отношениях с другими людьми.

родовые способности актуализированы в *труде, переживаниях*³ и *общении (отношениях)* конкретных людей. С ними связана возможность формирования в мотивах и поступках человека определенных приоритетов или «доминант» (по А.А. Ухтомскому), которые побуждают его к преодолению своей ограниченности. Это – *доминанта на созидание, доминанта на познание истины и доминанта на другого*. Так, доминанта на созидание противостоит несостоятельности во всех её проявлениях, доминанта на познание истины несовместима с поверхностностью взглядов и приземленностью интересов, а доминанта на другого предполагает преодоление человеком своего эгоцентризма.

С ними связана неодолимая тяга людей к познанию и практическому обустройству окружающего мира, в процессе которых человечество собрало и систематизировало обширный свод *способов, фактов и ценностей*. По мере накопления этих культурно-исторических активов старшие поколения старались передавать их младшим, называя систему наследования и преемственности *образованием*. Но как показывает современная действительность и доступный исторический опыт – образование образованию рознь. Здесь возможно и последовательное восхождение вверх, и драматическое сползание вниз. Антропологическая лестница образовательных целей (результатов) призвана прояснить масштаб педагогических прорывов и отступлений.

Первый (нижний) **уровень** образовательных целей (результатов) мы назвали *ознакомительным*. Он соответствует этапу введения в ту или иную дисциплину, сферу деятельности и/или круг общения, на котором человек приобретает отдельные *навыки* (часть из которых будет доведена до автоматизма), фрагментарные *представления* (их еще предстоит свести в систему знаний) и формальные *нормы*

³ Под переживанием мы вслед за Ф.Е. Василюком понимаем, прежде всего, особую работу человека по организации своего внутреннего мира, направленную на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни (см. [1]).

(которые в перспективе могут стать личными убеждениями и привычками). Внешние (экстериорные) объекты человеческого опыта (способы, факты, ценности) отчасти интериоризируются, но ещё не становятся личностно присвоенными. В.В. Гузеев предложил «двух-уровневый характер интериоризации: не затрагивающую подсознание будем называть усвоением, а затрагивающую подсознание (формирующую автоматизмы действий) – присвоением» [2, с. 33]. Так вот, на *ознакомительном уровне* образовательных результатов мы ведём речь об интериоризации, не затрагивающей подсознание. Это уровень, на котором: внешние (чужие) *способы деятельности* превращаются во внутренние (мои) *навыки*, еще не обретая основательности умений; внешние (чужие) *факты* превращаются во внутренние (мои) *представления*, не достигая при этом полноты и прочности *знания*; внешние (чужие) *ценности* превращаются во внутренние (мои) *нормы*, не становясь при этом глубоко личностными *убеждениями*. Здесь человек оснащается средствами первичной ориентировки в сложных условиях природного и социо-культурного пространств.

Второй уровень образовательных целей (результатов) мы определили как *законнический*. Нормативы этого уровня *узакониваются* обществом в различных формах. *Знания и умения* закрепляются образовательными стандартами, куррикулами, требованиями к выпускнику, etc. Именно они подвергаются проверке на соответствие букве «закона», благо процедур такой проверки наизобретали предостаточно: экзаменовка, тестирование, собеседование, etc. В дополнение общественное мнение вырабатывает устоявшуюся точку зрения о правилах общежития, полезных и вредных привычках, хороших и плохих *убеждениях*.

Именно по показателям *второго уровня* принято судить о мере «образованности» (обученности и воспитанности) человека. Здесь ценится полнота и прочность знаний, качество и продуктивность умений, верность и устойчивость убеждений. Здесь человек становится функционально грамотным, компетентным и социально адаптированным.

О том, что аббревиатура ЗУН (знания, умения, навыки) не вполне корректна ввиду нерядоположности её составляющих, мы уже неоднократно писали [7], [9], поэтому повторяться не будем. Эта нерядоположенность обусловлена тем, что *навыки* соответствуют *первому* уровню образовательных результатов, а *знания* и *умения* – *второму*.

Справедливости ради заметим, что путаница между понятиями «умение» и «навык» отчасти обусловлена языковыми процессами. Дело в том, что изначально в нашем языке глагол «навыкать» означал «набивать руку, наостриться, навыреть» [3, т. 2, с. 1015], а прилагательное «навычливый» означало «легко и скоро перенимающий ремесло и приёмы его» [3, т. 2, с. 1017]. Вместе они фиксировали начальное овладение способом деятельности, основательное владение которым обозначалось уже глаголом «уметь». «Уметь» – это высшая степень «навыкания», а «уменье» – это «опытность, знание, усвоенные дела, работы» [3, т. 4, с. 1017]. Сегодня слово «навыкать» вышло из повседневного (тем более научного) употребления. Оформляя учебно-методический комплекс, мы пишем, что «в результате обучения ученик должен уметь...», а не «должен навыкнуть». Вместе с тем загадочный ход педагогической мысли возвел «навык» в высшую степень «умения». Таким образом «живость великорусского языка» внесла двусмысленность не только в аббревиатуру «ЗУН», но и в причастные к ней разделы педагогической науки.

Вернёмся к таблице 1 и сделаем **промежуточное замечание**: нижние два уровня образовательных целей (результатов) резонно называть (вслед за Т.М. Ковалёвой) *нормированными*. Они обеспечиваются грамотной организацией и подходящими средствами обучения, подтверждаются контрольными заданиями и экзаменационными испытаниями, традиционно тяготеют к репродуктивности. Творчество и созидание, экологическая и этическая оценка своих действий и поступков здесь мало предусмотрены.

Последующие уровни образовательных целей (результатов) соответственно будут считаться *ненормированными*.

Прежде чем вернуться к таблице и продолжить движение вверх давайте сделаем небольшое отступление. Представьте себе некоего выпускника школы, который безукоризненно (с золотой медалью)

выполнил требования образовательного стандарта, *но* сделал это... под давлением родителя-тирана. На итоговых испытаниях он подтверждает соответствующий уровень знаний и умений (навыков), затем высвобождается из-под гнетущей опеки родителя и в дальнейшем не проявляет ни малейшего стремления к развитию и достойному применению своих способностей. Хороший это выпускник или нет?

Или другой пример – выпускник медицинского вуза, в «красном» дипломе которого написано «врач-хирург». Впоследствии его преподаватели узнают, что он систематически применял полученные в вузе анатомические знания и скальпельные навыки в целях обогащения, обеспечивая криминальную торговлю донорскими органами в подпольной клинике. Хороший это выпускник или нет?

Для современного образования, которое последовательно превращается в сферу услуг, этот вопрос, похоже, неактуален. Достаточно формально подтвердить наличие установленных стандартом знаний, умений и навыков (или как теперь принято говорить – «компетентностей»). А вот что дальше?..

Третий уровень образовательных целей (результатов) мы назвали *благодатным*. Под благодатью понимается Божие расположение, движимое **любовью** к людям. В человеке благодать действует как любовь. В христианском мироощущении любовь есть универсальный способ реализации человеком своей духовной сути. Любовь христианина в педагогических позициях получает особые преломления: «родитель» прививает ребенку *жизнелюбие*; «умелец» формирует в ребенке *трудолюбие*; «учитель» культивирует у ребенка *любознательность*; «мудрец» воспитывает в ребенке *человеколюбие*. Причём эти понятия вполне применимы за пределами христианского лексикона. Жизнелюбие, трудолюбие, любознательность и человеколюбие являются очень точными (по сути – универсальными) индикаторами психологического здоровья, как среди детей, так и среди взрослых людей [12], [13], [14]. Воспитание в любви и достоинстве – вот основные условия психологического благополучия современных детей.

Переходя из психологической реальности в педагогическую, мы почувствовали, что можем без потери содержания считать их образо-

вательными (точнее – воспитательными) целями (результатами) третьего уровня. Ибо и жизнелюбие, и трудолюбие, и любознательность, и человеколюбие не являются качествами врождёнными, их необходимо прививать, возвращать (воспитывать) и беречь в человеке. А это преимущественно педагогическая задача, поднимающая планку образования на благодатный уровень. При внимательном рассмотрении видно, что она вполне соответствует исходным онтологическим основаниям и связанным с ними аспектам развития и саморазвития человека. Причем если жизнелюбие (как наиболее здоровая форма самолюбия), являясь проявлением *жизнеспособности* и основой *жизнестойкости* человека, охватывает все сферы бытия, то трудолюбие становится предпосылкой *продуктивности жизнедеятельности*, любознательность – предпосылкой *осмысленного отношения к жизни*, а человеколюбие – предпосылкой *нравственного достоинства человека*.

Опыт и переживания, дарованные детям на благодатной ступени образования, необходимы для обретения и реализации ими своего профессионального призвания и человеческого назначения, о которых речь пойдёт в связи с двумя последующими ступенями антропологической лестницы.

А пока давайте ещё раз отвлечёмся и вспомним обученного, но деморализованного горе-отличника и умелого, но аморального хирурга-трансплантолога и вернёмся к вопросу: «Хорошие это выпускники или нет?» Вопрос отнюдь не риторический. В рамках законнического уровня «образовательных услуг» ответ напрашивается положительный. А вот с позиций третьего – благодатного – уровня осмысления результатов образования отношение меняется на противоположное.

Драматизм ситуации в том, что в стране существенно подорвана система семейного воспитания, разрушена и не восстановлена система общественного воспитания (а это угроза более серьёзная, чем распиливание оборонного потенциала). Внутри системы образования сложилась гнетущая атмосфера тотального «осушения». Образовательные учреждения все больше начинают походить на центры репетиторства и культмассового досуга. На фоне угрожающей десолида-

ризации общества в лоне образования созданы условия для возгонки человеческой гордыни (рейтинги, конкурсы, самопрезентации, портфолио, имидж), при этом сущностные аспекты развития и образования детей выносятся «за скобки» содержания педагогического процесса. По отношению к воспитательным задачам среди учительской молодежи все больше тех, кто *«не ведает, что творит»*, среди респектабельной части – тех, кто *«умывает руки»*.

Конечно, проще и привычнее излагать стандартные знания и штамповать типовые умения. Их и измерить, и продемонстрировать можно. Куда сложнее с воспитанием – оно для учителя постоянный источник сомнений, волнений и даже страданий. Здесь на передний план выходит «человеческий фактор»: приходится работать не *«методикой»*, а *«собой»*, а стало быть, неизбежно и с собой. Поэтому воспитательная работа требует от учителя мужества. Здесь неминуем переворот в профессиональном сознании и позиции учителя, когда педагогическая деятельность начинает переживаться не как кормящая профессия или предпочтительный источник дохода, а как необходимость терпеливого и преданного служения, а это уже ближе к *подвигу*, чем к *услуге*.

Четвёртый уровень образовательных целей (результатов) мы назвали *творческим* или *созидательным*. Редкий школьник не мечтает изобрести и собственноручно собрать какое-либо сверхновое устройство для общего блага, сформулировать революционную научную идею или создать совершенный художественный образ, или как минимум реализовать проект, в основе которого будет его сугубо авторский замысел. Интерес к творчеству и тяга к созиданию побуждают человека искать свое призвание и совершенствовать свои способности.

Известно, что на традиционных встречах выпускников даже самые строгие и придирчивые учителя не выпытывают у своих, уже испытанных жизнью учеников помнят ли они школьную формулировку закона Ома для участка цепи, воспроизведут ли отрывок из «Евгения Онегина», перечислят ли исключения из правил грамматики. Учителя интересуются тем, что успели сделать, в чем отличились и чего достигли в жизни их повзрослевшие «дети». Учителей интере-

сует не буквальный, а отсроченный результат их педагогической деятельности: насколько подопечным удалось раскрыть и реализовать свое призвание, воплотить свои смелые мечты. Обычно выясняется, что гордостью учителей⁴ стали те, кто «напитался» любовью к жизни, к труду, к знаниям, к ближним. Именно эти качества становятся основой для реализации *созидательного* (а не потребительского) потенциала человека.

Ни одно благоразумное мировоззрение не может ставить своей целью воспитание потребителя. Даже в таких разных мировидениях как христианство и марксизм есть сходство в том, что *условием нормального существования человека в обществе считается необходимость даяния другому*. Это позволяет прагматичным либералам некорректно уравнивать «рабство православия» и «советский тоталитаризм». Скорее, указанная черта советской стратегии воспитания есть следствие того, что она развивалась на культурно-исторической и социальной почве, в течение многих веков возделанной православием. Правда идея созидания в советской и православной стратегиях выражена в разных формулах. Так советская педагогика утверждает, что человек растёт там, где *«производит результат, всех других волнующий, всех других касающийся»* [4, с. 412]. В православии это выражено более ёмко: «Моё есть то, что я *отдаю* другим» (прп. Максим Исповедник). Либеральное мировоззрение пользы даяния не отвергает, но во главу угла ставит всё же потребление.

Толкование четвёртого уровня образовательных целей (результатов) – не прихоть авторов, не приемлющих либеральные ценности общества потребления. Оно отражает объективную необходимость: для стабильного развития и процветания обществу нужны не потребители, а созидатели – люди, способные не просто найти себе применение, но и привнести что-то новое, обогатить не только свою жизнь, но и жизнь других людей.

⁴ Мы сознательно употребили такую форму множественного числа существительного «учитель», ибо традиционно «*учителями*» называли духовных наставников, а «*учителями*» (и даже «*училками*») – предметников.

Образовательной целью здесь является выявление и реализация человеком своих способностей и своего призвания. Тема – интригующая и полная внутренней драматургии, сродни мифологическому путешествию по водам Мессенского пролива. С одной стороны, цепляет «отмель малодушия», с другой – крутят «водовороты соблазнов». Важно не спасовать перед трудностями и не отступить, не поддаваться искушениям и не разменяться по мелочам. Будем откровенны – удаётся это не всем. Но если человек выбирает дело по душе и сохраняет верность избранному делу, в его труде, переживаниях и отношениях непременно зреют **мастерство**, **проницательность** и **благородство**. Причём каждое из этих качеств есть результат саморазвития человека, проявление его самобытности.

В занятии по призванию уровень отдачи и масштаб достижений обычно неизмеримо более высоки. Созидатели чтут традиции, но часто они не останавливаются на уже достигнутом и стремятся пойти дальше. В сфере практической деятельности это могут быть прорывные **новации**, перспективные **проекты**, смелые **эксперименты**; в сфере сознания и познания – **открытия** и **изобретения**; в сфере человеческой общности и общения – это всегда **забота** и **ответственное отношение** к другим людям – ближним и дальним – в самых разных жизненных ситуациях.

Переходя на **пятый** (высший) **уровень** образовательных целей (результатов), мы неминуемо входим в область духовную. Его мы поименовали **спасительным**, памятуя об истории и характере отношений Бога и людей. Согласно Священному писанию человек был создан по образу и подобию Творца. В Первообразе обретает человек свое онтологически истинное значение. При этом Образ Божий человеку дан, подобие же задано! В этом состоит и присущий человеку дар, и наивысшая образовательная цель, которую надлежит положительно осмыслить и возвести к ней свои устремления. Жить в общении с Богом, следовать воле Божьей и пребывать в любви Божьей – значит исполнять своё человеческое назначение на земле.

Человеку важно осознать свою царственную природу, возвышенную «дуновением Божиим» до духовной жизни: человек – живое существо, призванное к **обожению** (единению с Богом). Вместе с тем

важно признать, что человеческая самонадеянность привела к первоначальному и всеобщему падению, в результате природа человека поражена грехом, образ Божий в человеке искажен и помрачен, а сам человек нуждается в исцелении. В буквальном переводе с греческого «грех» значит – «промах». Это состояние, когда человек изменил своему назначению, когда жизнь не попадает в «цель» (теряет цельность), когда человек лишился ориентира и сбился с пути духовного развития (пути Истинного), когда мнимые успехи идут мимо главной «задачи» (спасения). В библейском понимании грех – это антипод праведности (чувства правды). Применительно к современной жизни – это состояние, когда человек утрачивает чувство правды в отношении собственной жизни, застревает в обыденности, попусту растрчивает свои силы и способности, впадает в пагубу, явно или подспудно переживает бесцельность жизненного пути (внутренний разлад, духовный тупик). И требуется духовное пробуждение, переосмысление жизни, изменение системы жизненных отношений. Если мы внимательно вчитаемся в Библию, то обнаружим, что спасение там означает избавление от ложной, пошлой, слепой, извращенной, поверхностной жизни и приобщение к жизни полной, прекрасной, божественной.

Бремя греха не затрагивает первооснов и направленности человеческого существа. «Человек, как и Бог, существо личное, а не слепая природа» [б, с. 499]. Человеку предоставлена свобода нравственного выбора: остаться рабом греха или сделать его чуждым себе, найти путь к Богу и трудиться для уподобления Ему. В этом суть **исцеления (восстановления цельности) человека**.

Мы живем в спасительные времена. Полнота бытия воплощена в Богочеловеке Иисусе Христе. Образ жизни и поступки Христа явили собой олицетворение онтологической истины. Призвав лично и каждого из нас ко спасению, Господь сказал: **«Я есть путь, истина и жизнь»** (Ин. 14:6). И ты – человек – волен встать на этот Путь, возлюбь Истину и обрести Жизнь вечную. В Нагорной проповеди Он изложил заповеди, исполняя которые человек может обрести счастье и полноту жизни. Они именуются Заповедями Блаженств. Блаженство и есть синоним счастья. Тем самым Господь дал прямые наставле-

ния об условиях и критериях нормы – лучшего, что возможно для человека в перспективе его земной жизни.

Опыт ревнителей веры и праведников свидетельствует, что неотступное следование Образу и заповедям Спасителя (жизнь во Христе) приводит к преображению человека, появлению у него особых богоподобных качеств: в сфере деяний – *подвижничества*, в сфере сознания и переживания – *прозорливости*, в сфере общности и отношений – *жертвенности*. Внешними проявлениями близости Богу становятся *подвиги служения, пророчества и жертвы*.

Пятый уровень особый – это результат синергии (соработничества) человека со Творцом в воссоздании самого себя. Например, достичь пронизательности, позволяющей эвристически мыслить и делать открытия, можно путём саморазвития, а вот обрести прозорливость, позволяющую пророчествовать, без прямого Божьего вмешательства невозможно. На это указывает богатый духовный опыт Церкви и его исторические свидетельства, в частности житие преподобного Амвросия Оптинского: «По благодати Божией его пронизательность переходила в прозорливость».

Так будем помнить цель, с которой мы созданы, и стремиться к ней спасительным путём, указанным нам Христом и святыми Его.

Ранее на основании уже упомянутой онтологической триады «деятельность – сознание – общность» были выявлены и описаны нормативные образы, предельные качества и запредельная форма бытия человека [12], [13], [14]:

Таблица 2. Нормативные образы, предельные качества и запредельная форма бытия человека

Общие тематические параметры	Формы бытия человека		
Онтологические основания человеческого способа жизни	<i>человеческая деятельность</i>	<i>человеческое сознание</i>	<i>человеческая общность</i>

<p>Нормативные образы бытия человека</p>	<p><i>человек как субъект</i> собственной жизни, как распорядитель своих сил и способностей</p>	<p><i>человек как индивидуальность</i>, как выразитель уникальной, самостоятельной внутренней сущности, как самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности, как авторство собственной жизни в миропонимании, в стиле деятельности, в социальном поведении</p>	<p><i>человек как личность</i>, во встрече и отношениях с другими людьми, определяющий свободно и ответственно свое место в жизни, в обществе, в культуре, свою позицию в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла; личностное бытие – это муки выбора, риск поступка, тяготы ответственности за себя и других</p>
<p>Образы человеческого «Я»</p>	<p>«<i>функциональное Я</i>»: активная адаптация к условиям динамично изменяющегося мира</p>	<p>«<i>индивидуальное Я</i>»: самоидентификация и творческая самореализация</p>	<p>«<i>духовное Я</i>»: универсализация индивидуального бытия, самотрансценденция и синергия</p>
<p>Евангельские образы человека</p>	<p><i>внешний человек</i>, поглощенный реалиями мирской жизни</p>	<p><i>внутренний человек</i>, сосредоточенный на реалиях внутренней жизни и своем призвании</p>	<p><i>новый человек</i>, преображенный в деятельном стремлении к Добру и Истине</p>
<p>Предельные качества человека</p>	<p><i>героизм</i> как сила власти над своей жизнью (сила преодоления инстинкта самосохранения) и способность не отступать перед лицом трудностей и опасностей, терпение в</p>	<p><i>гениальность</i> как сила постижения истины своей жизни и способность сделать саморазвитие развитием человечества</p>	<p><i>святость</i> как сила сопричастности Абсолютной Истине и способность любовью и терпимостью утверждать добро и противостоять злу</p>

	страдании		
Запредельная форма бытия	БОГОЧЕЛОВЕК		
	как синтез предельных человеческих качеств в новой, непостижимой для обыденного рассудка, запредельной форме универсального со-бытия		

Эту антропологическую схему мы поместили во главу нашей постройки, логично увенчав её понятием Богочеловека. Таким образом, мы возвели антропологическую лестницу образовательных целей и результатов: *от законничества через благодатность ко спасению*. По отдельности её ступени фиксируют частичные измерения процесса образования. Собранные на основе принципа иерархии – соподчинения нижележащих образовательных результатов вышележащим образовательным целям – они становятся выражением **идеи полного образования**.

Нас, конечно, упрекнул в утопизме ненормированных аспектов образования. Да, для многих это утопия. В точном, исходном значении этого греческого слова, утопия – это «место, которого нет», где «оу» – нет, «тоπος» – место. Но это место, которое может быть построено: система образования как место встречи разных поколений, где старшие передают в дар младшим то, чем духовно и культурно богаты сами; как пространство обретения человеком полноты своей реальности.

Нам возразят, что, дескать, современный обыватель не стремится подняться выше стандартов «законнического» уровня образования. Да, кто-то не стремится... Однако в качестве ответа мы напомним аллегорический образ реки, предложенный Л.Н. Толстым. При обсуждении картины Николая Рериха «Гонец» он сказал молодому художнику: «Случалось ли Вам в лодке переезжать быстроходную реку? Надо всегда править выше того места, куда вам нужно, иначе снесет». Так и людям важно руководствоваться высокими духовными идеалами. Иначе есть риск оказаться во власти течения повседневности и обыденности (в омуте и тщете «осушения»), сильно сносящего к низшему. Поэтому и возникает насущная необходимость соотнесения формальных образовательных целей и стандартов с истинной духовной традицией, в которой есть прямое наставление че-

ловеку стараться быть лучше и выше самого себя, чтобы не пасть ниже.

Нас одёрнут и попрекнут, дескать, функции системы образования заданы нормативной базой и нечего здесь «воду мутить». Только нынешняя ситуация и в образовании, и вообще в жизни может быть как никогда ранее побуждает предпринять мировоззренческое усилие, задуматься о профессиональном долге и о важности сверхнормативных педагогических задач. Судите сами: современная система образования подобно шагреновой коже сжимается и вырождается в сферу услуг. Её цели (в таблице они выделены *серым* цветом) упакованы в прокрустово ложе учебного стандарта. При этом ни жизнелюбие, ни трудолюбие, ни любознательность, ни человеколюбие, ни осмысленное отношение к жизни, ни нравственное достоинство человека там не предусмотрены, ведь их нельзя ни предоставить, ни употребить в качестве услуги. Их можно прививать, воспитывать и возвращать. Они – верное условие того, что образование сродни источнику «живой воды». К ним можно приобщать и приобщаться. Вот только педагоги в позиции (а точнее, в позе) «чего изволите-с?!» вряд ли на это способны.



Литература:

1. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания. М, 1984.
2. *Гузев В.В., Остапенко А.А.* Усвоение знаний и освоение умений: сходство и различие процессов // Народное образование. 2009. № 4.
3. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка.– М., 1994.
4. *Ильенков Э.В.* Философия и культура. М., 1991.
5. *Ковалёва Т.М.* Обучение как освоение нового // Современная дидактика и качество образования. Мат-лы научно-метод. конф. Ч. 1 / Под ред. П.А. Сергоманова, В.А. Адольфа. Красноярск, 2009.

6. *Лосский В.Н.* Боговидение. М., 2003.
7. *Остапенко А.А.* Антропологические различия процессов усвоения знаний и освоения умений // Инновации в образовании: человекообразный ракурс. Сб. научн. тр. / Под ред. А.В. Хуторского. М., 2009.
8. *Остапенко А.А.* Нормированные и ненормированные образовательные результаты или Что мы теряем за пределами государственного образовательного стандарта? // Школьные технологии. 2010. № 2.
9. *Остапенко А.А., Гузеев В.В.* Чем отличается усвоение знаний от освоения умений // Школьные технологии. 2009. № 1.
10. *Слободчиков В.И.* Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2009.
11. *Слободчиков В.И.* Очерки психологии образования. Биробиджан, 2005.
12. *Шувалов А.В.* Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. М., 2009.
13. *Шувалов А.В.* Психологическое здоровье в свете христианского мировоззрения // Московский психотерапевтический журнал, 2009. №3.
14. *Шувалов А.В.* Психологическое здоровье человека // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4. Педагогика. Психология. 2009. № 4.