

УДК 10(092)

# ГЕНЕЗИС ИДЕАЛОВ ВОСПИТАНИЯ В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ

**ПАРХОМЕНКО Наталья Александровна,**кандидат педагогических наук, доцент, заместитель Председателя,  
Комитет образования и науки Курской области

**АННОТАЦИЯ.** Автор обращается к анализу природы идеала воспитания, его социокультурной обусловленности, сопряженности с существующей системой общественных отношений, идеологией и моралью. Особое внимание в статье уделяется диалектике идеала воспитания и доминирующего типа культуры. Апеллируя к философско-педагогическому наследию В.А. Разумного, автор акцентирует внимание на противоречиях и механизмах выработки идеалов воспитания, их соотношении с реалиями социального воспитания современной молодежи.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** философия образования, социальное воспитание, идеал воспитания, герменевтический подход, идеализация как метод конструирования педагогической реальности.

**PARKHOMENKO N.A.,**

Cand. Pedagog. Sci., Docent

Deputy Chairman of the Committee of Education and Science of Kursk Region

## GENESIS OF THE IDEALS OF EDUCATION IN PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPTS

**ABSTRACT.** The author refers to the analysis of the nature of the ideal of education, its social and cultural conditioning, conjugation with the existing system of social relations, ideology and morality. Particular attention is given to the dialectic of the ideal of education and culture of the dominant type. Appealing to the philosophical and pedagogical heritage of V.A. Razumnyy, the author focuses on the contradictions and the mechanisms for generation of the ideals of education, their relation to the realities of social education of today's youth.

**KEY WORDS:** philosophy of education, social education, the ideal of education, hermeneutic approach, idealization as a method of designing educational reality.

В марксистской методологии вполне внятно и определенно сформулированы основные отличия процесса моделирования социальной реальности и ее преобразования человеком от того, как этот же процесс строится в мире животных. Знаменитое выражение К. Маркса очень часто цитируется в анализе природы творческой преобразующей деятельности человека: «...Самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что, прежде чем строить ячейку из воска, он уже построил ее в своей голове. В конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, т.е. идеально» [12, с. 189]. Это положение с полным основанием относится к моделированию образования и воспитания человека, обеспечению педагогического сопровождения социального становления личности. Действительно, появление на свет нового человека всегда связано с некими внутренними ожиданиями, сокровенными надеждами, идеальными представлениями о том, каким в будущем должен стать появившийся ребенок, какими чертами и личностными качествами должен обладать. Именно на этом этапе формируется (чаще всего интуитивно) некая «программа» воспитания ребенка, ориентирующаяся на воображаемый идеал человека. Все последующие события в жизни ребенка являются лишь моментами конкретизации и воплощения такой «программы»: имя, которое дали ребенку (оно обязывает, оно уже ориентирует на

некий смысл и значение человека); принадлежность к роду, к наследованию традиций и чести семьи; профессиональная специализация семьи, принадлежность к трудовой династии; особенности содержания семейного воспитания, определяющие доминирующие виды и формы организации досуга и т.д. Все эти факторы задают логику социального и профессионального развития ребенка, особенности становления его личности, условия для проявления и закрепления его задатков и способностей, социального и профессионального самоопределения.

Не случайно К. Маркс считал, что идеальное – «субъективный образ объективной реальности, т.е. отражение внешнего мира в формах деятельности человека, в формах его сознания и воли. Идеальное есть не индивидуально-психологический, тем более не физиологический факт, а факт общественно-исторический, продукт и форма духовного производства. Идеальное осуществляется в многообразных формах общественного сознания и воли человека как субъекта общественного производства материальной и духовной жизни. По характеристике Маркса, «...идеальное есть не что иное, как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» [10, с. 219–227].

Воспитание всегда имеет в своей основе цели, к которым оно стремится и которым должен соответствовать «продукт» воспитывающей деятельности – *входящий в самостоятельную «взрослую» жизнь человек*. Прежде оформляются и артикулируются

общие ориентиры – идеалы воспитания – своего рода наивысшие вершины, которые стремится «покорить» воспитание. Идеал – это выработанное веками представление о совершенном человеке. Идеал – недостижимый образец совершенного воспитания, – то, к чему стремится воспитание и никогда не достигает... В основе разрабатываемых современной педагогикой идеалов воспитания лежат общечеловеческие ценности. В них зафиксировано то, что сложилось как норма в определенный период исторического развития общества и человека. Меняются времена, иными становятся представления о человеке и о том, каким его должно сделать воспитание. Меняются ценности, нормы, а с ними и идеалы воспитания [17, с. 219].

Определение воспитательного идеала начинается с ответов на острейшие жизненные вопросы: «к чему идет общество?», «насколько долгий путь ему предстоит пройти к достижению запроецированного состояния?», «какой человек должен соответствовать модели перспективного общественного развития?», «что он должен знать и уметь?», «носителем какой морали должен быть?». Исходя из этого, рождается субъективный образ «воспитанного человека», задается некоторая «мера воспитания», т.е. «объем» необходимых и достаточных для человека и общества привитых воспитанием норм и личностных качеств, позволяющих молодому человеку жить и трудиться в определенных социокультурных условиях. Справедливости ради, следует признать: здесь есть свои сложности. «Для того чтобы образование как деятельность было успешным, мы должны ответить на три очень непростых ключевых вопроса: 1) *что есть человек?*; 2) *для какого социального проекта он предназначен?* и 3) *каким он должен и может (!) стать?* Ответ на третий вопрос обусловлен ответами на первый и второй вопросы, ибо лишь понимая *то, что собой представляет человек* и *каким должно быть общество*, мы можем предполагать, *каким и зачем он может и должен стать*. А ответы на эти вопросы будут зависеть от мировоззренческой позиции отвечающего. Люди разных эпох и разных мировоззрений ответят на эти вопросы принципиально по-разному. Таким образом, *понимание того, каким будет человек* (с его определенным духовным, интеллектуальным, мировоззренческим и поведенческим багажом) *как конечный продукт образования, складывается только на определенной мировоззренческой платформе*. Чтобы знать *чему и зачем* учить и воспитывать, мы должны сначала ответить на вопросы: «что собой представляет человек вообще и ребенок в частности?», «какова его сущность, природа и основные свойства?», «где границы внешнего влияния на эту природу?», «каковы цели этого влияния?» или «каким и зачем таким должен быть человек?». Другими словами, нам нужны *антропологические модели* – модели человека в его *начальном личном и желательном состоянии*. Именно представление о человеке, как модель, задает содержание прочих функциональных элементов: *кто, чему и как* должен учить и воспитывать? Соответственно, от того, насколько эта модель *соответствует* реальности и насколько резонирует с ней, будет зависеть результативность образовательных усилий» [16, с. 18–19].

В философско-педагогической концепции В.А. Разумного цели образования и воспитания органично связаны со сложившимся в обществе типом культу-

ры. Это означает, что доминирующий тип культуры определяет сущность и набор социально-востребованных личностных качеств человека: рыночная модель мироустройства требует и «рыночного типа» человека, – предприимчивого, инициативного, толерантного, полагающегося лишь на свои собственные руки и не ждущего, что его «прокормит» общество или государство... «Какой социальный тип личности востребован сегодня и будет необходим завтра? Ответ очевиден – рыночный! По крайней мере, нынешняя российская власть взяла курс на строительство капитализма, на рыночную модель общественного устройства, закрепив в законодательных актах и «общественный заказ» на воспроизводство рыночного типа личности... Результаты этих инициатив новой российской власти не заставили себя ждать... За двадцать лет «социальных реформ» на арену жизни пришли уже несколько поколений «россиян», впитавших в себя ростки «новой» дегуманизированной буржуазной культуры и морали, освоив идеологию консьюмеризма как высшей и самой важной, почти сакральной формы существования всего человеческого в современном мире – идеологию всего рода-племени чичиковых...» [28, с. 18–27].

Как отмечают А.А. Остапенко и Т.А. Хагуров, «господствующие в образовании антропологические модели в целом соответствуют основным периодам социокультурной истории человечества и отражаются в философских и научных концепциях человека». В различных философских традициях созданы различные *модели* человека: *homo sapiens, homo politicus, homo economicus, homo ludens* [33]. Их задача – облегчить понимание *базовых свойств человеческой природы*. Как и любые абстракции, они представляют собой *упрощение* человеческой реальности и акцентирование на ее определенных свойствах. Подобные упрощения играют роль объяснительных схем в процессе интерпретации эмпирических данных частных наук – экономики, социологии, этнологии [31].

Анализируя тенденции социокультурного развития российского общества в последние два десятилетия, В.А. Разумный обращает внимание на *устойчивую связь между содержанием общественного идеала человека и целями образования*. Фиксируя определенное расхождение между общественным идеалом и декларируемыми государством целями образования, философ усматривает в этом противоречии явное несовпадение векторов развития традиционной культуры и национальной образовательной системы. Действительно, если система образования является важнейшим фактором воспроизводства национальной культуры и общественного человека, то задаваемые государством цели образования явно не совпадают с культурно-исторической матрицей русского этноса. «В комплексе проблем, порождаемых динамикой систем образования, всегда присутствует как доминанта, общая для эпохи, социума, этноса (в их сложном конкретно-историческом переплетении), *идеальная цель образования*, осознаваемая и на теоретическом, и на бытовом уровне как критерий образованности. Его теоретическая отработка для наших условий предполагает эвристический анализ некоторых, на первый взгляд, вполне очевидных понятий. Их появление в нашей лексике, равно как и вторжение в научный обиход, не случайно, но предопределено разломом эпох, переходом человечества от одной

стадии развития к другой. Они, как индикатор, отражают исчерпанность прошлого в настоящем и переход от настоящего к будущему, к непредсказуемым сдвигам в сфере вечно обновляющегося человеческого духа. Мы оперируем ими, не задумываясь о мистике истории, о неотразимой динамике общечеловеческого обновления» [21, с. 179].

В.А. Разумный видит прогнозируемые и отсроченные результаты образования и воспитания в *формировании интеллигентной личности человека*: «Теоретики и пропагандисты новых вариантов педагогики в условиях развивающихся ныне этносов на диво единодушны в утверждении такой идеальной цели. Если абстрагироваться от фразеологических различий, то все они обещают одно и то же – достижение каждым образованным по их концепциям человеком уровня *интеллигентности*. Факт всеобщего признания значения интеллигенции сам по себе отраден, но ничего не объясняет, ибо многое (если не все в интересующем нас отношении) зависит от трактовки этого далеко не самоочевидного понятия. Казалось бы, нет ничего более легкого, чем ответ на вопрос о его сущности. Но попробуйте подойти к нему не с бытовой, а с культурно-исторической точки зрения, и все сразу же окажется проблематичным. Ныне для нас интеллигенция – люди умственного труда, обладающие образованием и специальными знаниями в различных областях науки, техники и культуры. Проще говоря, *все не рабочие и не крестьяне*» [21, с. 179]. Однако философ акцентирует внимание не столько на знаниях и кругозоре человека, сколько на его духовности, его способности к самостоятельному труду как важнейшей потребности и форме проявления человеческой сущности: «Так вот поле сознания нашей культуры вобрало из прошлого не вечное преклонение человека перед трудом, но его интерпретацию как "первой потребности"» [21, с. 65–66].

Между тем ситуация в реформируемом образовании предстает в оценке многих нынешних оппонентов реформаторов как катастрофическая, ибо не приближает входящего в жизнь молодого человека к труду, к обретению определенной степени общественного признания и благополучия за счет интенсивного и эффективного общественно необходимого труда, а, наоборот, удаляет от него, растворяет формировавшуюся веками связь между социальным статусом человека и мерой его вклада в общественное богатство. Тут вполне уместно обратиться к мнению А.В. Репринцева, много лет активно общавшегося с В.А. Разумным, продолжавшего и развивающего идеи своего Учителя: «Не просто "плохо образованные", но самое страшное – духовно и физически деградировавшие, новые поколения "россиянских людей" будут воспроизводить себе подобных, внедряя в сознание собственных чад искаженные социальные представления и нравственные нормы, ложные ценности и смыслы... Последствия подобной социальной "модернизации" наше сознание еще не способно представить и оценить в полном масштабе, но главное – в произошедшей социальной трансформации человек перестал быть творцом, создателем, перестал ориентироваться на труд как важнейшее и необходимое условие социального бытия гражданина, а превратился в простого потребителя – услуг, благ, ценностей, – потребителя, не имеющего отношения к их производству... Трудно представить что-либо подобное в дру-

гих культурах, в которых труд всегда считался важнейшей предпосылкой и условием обретения человеческого счастья, социального признания и успеха личности. Да и личностью человек становился не столько за счет произносимых и часто правильных слов, сколько за счет собственного труда, оцененного его современниками (или потомками), признанного как труд непревзойденного мастера, как труд уникальный, осуществленный во благо других людей, произведенный для них – для мира, для общества, для своего этноса» [27, с. 24–42]. Понятно, что отчуждение человека от процесса труда, от коллективного труда, отчуждение работника от результатов труда служит в итоге целям социального отчуждения, создает предпосылки для индивидуализации бытия людей, их взаимного дистанцирования, размывания и деструкции общинно-коллективистской морали русского этноса. А отсюда уже достаточно внятно простаривается идеология реформ, их стратегическая цель... Таким образом, система образования оказывается вовлеченной в решение откровенно идеологических задач, в процесс насаждения ценностей и нормативов глобализирующейся, американизированной культуры... Достоинством русской модели образования и ее целей был консолидирующий характер образования, интегрирующий человека в систему социальных связей, делающей «прозрачными» отношения мира (общины) и человека. «Не случайно, – замечает А.В. Репринцев, – даже лексически такая философия социального существования человека получила вполне выразительное оформление в известной с давних времен поговорке "На миру – и смерть красна", отражающей истинно общинное, социальное бытие русского человека» [27, с. 24–42].

В.А. Разумный признается, что критики часто упрекали его за утопичную, расширительную трактовку цели образования. «Еще и еще раз напомню общеизвестное – *прогресс есть осуществление утопий*. Разве не утопия русской революционной интеллигенции ускорила все социальные процессы двадцатого века: научила буржуазию изначальному, подлинно христианскому страху перед обездоленными людьми труда, а последних – осознанию своих прав; взорвала колониальные империи, коренным образом изменив социально-политическую карту мира и высвободив неисчерпаемую конструктивную энергию народов Африки, Азии, Южной Америки? Разве не утопия отцов нашей революции побудила Россию к подвигу созидания могучей, всепобеждающей державы, на такой расцвет русской науки, техники, промышленного потенциала, который нам позволяет выживать вопреки преступлениям реформаторов до сих пор, как бы не разрушали его все новые и новые инициаторы перманентных реформ, являющихся, по-видимому, для нашей нации неискоренимым бедствием?»

Главное, на чем базируется предлагаемая мною трактовка цели образования, – отнюдь не материальные, но духовные факторы, порою приобретающие значение почти космических сил. И главенствующий среди них – фактор исторического опережения. Вырвавшись вперед на многие десятилетия в социальной сфере, установив необратимо новую систему человеческих отношений, прав, гарантий личности и, конечно же, всеобщей образованности, Россия тем самым подвигла другие страны к движению по пути подлинной гоминизации. Вот почему, к удивлению многих незашоренных политическими догмами наблюдателей, некоторые наиболее

развитые в промышленном отношении капиталистические страны демонстрируют все большее нарастание социалистических, по сути человеческих, ценностей и идеалов. Конвергенция? Не знаю, но полагаю, что в данном случае целесообразно избежать традиционных примитивных политических стереотипов и осознать, что в таком честном по возможности соревновании духовных ценностей выигрывают все без исключения люди нашей планеты. Россия же, решая свои экономические задачи в муках и страданиях людей, остается в сфере духа бесспорным лидером, сокровищницей общечеловеческого опыта, завоеванного русской интеллигенцией. Именно ей впервые и был указан путь преодоления драматизма бытия на пути поиска единственного и реального его смысла – наших детей, идущих нам на смену» [21, с. 199–200].

Конечно, философ не отрицал значения и роли интеллекта, мышления в становлении человека культурного, подготовке будущего члена общества к жизни и труду в новых социокультурных реалиях. Поэтому традиционные идеалы русского образования, по мнению В.А. Разумного, не могут не ориентировать педагогическую теорию и практику на *развитие определенного типа мышления человека, сопряженного с особенностями формирующегося типа культуры*: «Даже в сфере мышления мы сегодня не можем говорить о цели педагогики как обучения тем или иным истинам, не анализируя типа мышления эпохи, которая неодолимо надвигается на нас, делая старшие поколения вполне неподготовленными. Как не можем мы опрокидывать на прошлое привычный для нас просветительский тип мышления, игнорируя то, что учителя истины разных эпох совершенствовали человека в определенном типе мышления: магическом, символическом, мифологическом, а поэтому не надо выискивать в их высказываниях и опыте подтверждения педагогических идей эпохи Просвещения. И уж тем более мы не можем отождествлять истину эмоций и истину веры с истиной, добываемой на базе современного типа логического, понятийного мышления – здесь место искусству и вере. Да и в сфере логической простое обучение прописям без рационального ограничения их объема и содержания – ныне бесперспективно, ибо на смену рациональному типу мышления приходит мышление операционное. Коротче – алетеология, развиваемая мною, предполагает как новую систему образования, так и изменение его содержания и преобразования всех образовательных учреждений на базе новой дидактики и педагогических технологий» [21, с. 145].

В.А. Разумный был убежденным сторонником марксистской методологии в понимании идеалов и целей образования и воспитания. Несмотря на всю «полифоничность» современного мира, его культурное многообразие, философ считал необходимым не отрываться от традиций народной педагогики, ее наследия, ориентировать жизнедеятельность институтов образования на воспроизводство русской национальной культуры и русского человека как ее носителя и творца. Суть одной из важнейших целей образования и воспитания, «распространяемой всем могучим идеологическим механизмом и системой организации образования воспитания и обучения индивида в коллективе», – проста и общедоступна (как и тезисы равенства всех со всеми, удовлетворения всеми всех потребностей) и, раз прозвучавшая, становится мечтой, а затем и *фантомом идеала, ценностью, к которой следует стремиться и*

*которую «гарантирует» наш социум: «призвание, назначение, задача каждого человека всесторонне развивать свои способности»* [21, с. 65]. Речь идет о хорошо известной формуле – всесторонне развитой личности, гармонически сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту, физическое совершенство...

Философ подчеркивает, что в этом идеале воспитания «нет ничего, что могло бы вызвать возражение – настолько он льстит и человечеству, и человеку. В самом деле, кто не согласится с таким утверждением, особенно если речь идет о детях, о той смене, забота о которой есть одна из граней природы человека, точнее его рефлекс выживания. Кто не пойдет на лишения, бои, баррикады во имя реализации такого «призвания человека», хотя бы для будущего человека. Но чем больше вдумываешься в такой идеал, тем яснее раскрываются горизонты иных, более сложных вопросов, обобщенно выраженных проблемой добра и духовности, вставшей, как я и говорил, в качестве одной из трех загадок сфинкса истории и пред марксизмом» [21, с. 66]. В.А. Разумный считает, что марксизм отнюдь не оригинален в пропаганде идеи всестороннего развития человеком всех способностей. Но реализация такого идеала, по мнению философа, в значительной мере затруднена. И причина тому не в мифологичности самого идеала, его «недостижимости», а в том, что «преклоняясь перед таинством природы, ощущая свою собственную фатальную ограниченность, древний человек творил мифы и сюжеты, персонажи которых компенсировали его стремление к могуществу. И чем могущественнее были они, чем паразитичнее и невообразимее были разворачивающиеся в них действия, тем более фатальной становилась их власть над сознанием, духом, всеми побуждениями породившего их воображения человека. И пусть нам теперь эта власть кажется иллюзорной, но ведь сущность этого мифологического феномена действует в познающем мир духе человека и поныне. Гениально подметил эту нашу всечеловеческую мифологизирующую способность Макиавелли: «Горе тому, кто умножает чужое могущество, ибо оно добывается умением или силой, а оба эти достоинства не вызывают доверия у того, кому могущество достается»... Здесь не нужно примеров – тиран и деспот любой эпохи уничтожает в первую очередь именно наиспособнейших, тем, кому обязан своим возвышением, своим присвоением мнимого «всестороннего развития» своей, как правило, тупой и ограниченной индивидуальности» [21, с. 66]. Образование, реализуя общественный идеал всесторонне, гармонично развитой личности, тем самым плодит потенциальных конкурентов, способных оспаривать «могущество тиранов и деспотов».

В.А. Разумный отчетливо понимает, что воспитание и развитие интеллекта – главнейшее звено в становлении личности. Однако, по его мнению, нынешняя дидактическая система мало соответствует этой цели, ибо построена так, что ученики являются пассивными потребителями, а не открывателями знаний. Учителя преподносят их, как говорится, «на блюдечке с голубой каемочкой», а родители ревниво следят лишь за отметками своих чад. Философ настаивает на необходимости *учить не мыслям, а мыслить*. А это значит – научить самостоятельно открывать известные истины, сомневаться в «абсолюте» того или иного знания и развить способность альтернативно мыслить. Это И. Канту

принадлежит мысль о том, что сомнения есть путь к истине. «Подлинный драматизм нашего бытия – в эмоциональной бедности значительной, если не сказать – большей, части нашей молодежи, в ее искусственной изолированности от подлинной духовности народа. Это же аксиома: несметные богатства художественной культуры, в арсенале которой бесчисленные шедевры музыки, изобразительного искусства, театра, архитектуры литературы, всего мира художественно-творческих проявлений человека всегда были и остаются могучим средством формирования гуманистических основ личности, гармонизации познания и чувствования, творчества и постижения завоеваний коллективной памяти» [21, с. 131].

Трактовка идеала воспитания В.А. Разумным органично сопряжена с интерпретацией диалектического единства внешнего и внутреннего в социальном становлении личности, ее социализации и индивидуализации, приспособления и обособления. Понятно, что внешний, средовой фактор здесь играет важнейшую роль, о чем основательно и глубоко пишет философ. Ключевым моментом в этом диалектическом единстве выступают *способности личности*. Философ спрашивает: а в самом деле, возможно ли самосовершенствование индивида (имея в виду не только узкую область тренировки его ума, воли, эмоций, интуиции и т.д.) в контексте социальной системы образования, включающей (согласно социальной педагогике) не только специальное обучение и воспитание, но и все влияние действительности? И сам же отвечает: «На первый взгляд, который многие годы поддерживался и мною, здесь не может быть иного ответа, кроме положительного. В самом деле, что такое самосовершенствование как не развитие способностей, которое достигается в итоге на базе всего индивидуального жизненного опыта. Но ведь на этой же базе развиваются и те знания, навыки и умения, которые являются результатом натаскивания конкретного человека на основе тех или иных (как правило, весьма ограниченных по спектру) способностей, но еще не тождественны этим способностям. Здесь и возникает тот порочный круг определения способностей, который прекрасно выявил психолог С.Л. Рубинштейн, немало потерпевший во время оное за самостоятельность и оригинальность мысли. Он говорил по этому поводу: "Развитие человека, в отличие от накопления "опыта", овладения знаниями, умениями, навыками, – это и есть развитие его способностей, а развитие способностей человека – это и есть то, что представляет собой развитие как таковое, в отличие от накопления знаний и умений» [21, с. 89].

Идеал выступает внешним, социально обусловленным представлением о совершенном и необходимом (для конкретных общественно-исторических условий) человеке, способном жить и продуктивно трудиться в реальных социокультурных и экономических условиях. Однако требования внешней среды все время сталкиваются с реальными возможностями человека, уровнем его соответствия этим требованиям. И здесь способности личности играют чрезвычайно важную роль. В.А. Разумный пишет: «Трудно, конечно, понять способность, истолковывая ее в плане "развития как такового"». Психолога можно понять: признать, что развития индивида нет и быть не может, что есть только движение сознаноющего мир духа, он никак не решится, оставаясь верным символом веры марксизма. Ведь тогда нет и развития способностей, а значит прощай, традици-

онная педагогика, ставящая подобное "развитие" своей основной целью веками. Но в действительности эта педагогика не развивает, а использует те или иные способности человека в зависимости от социальной цели, в частности от задачи загнать индивида в рамки желаемого типа личности. Впрочем, порою индивид бунтует и начинает демонстрировать развитие таких способностей, которые кажутся аномальными окружающим. Так, в журнале «Фигаро» была опубликована прелюбопытная статья «Полуголый мужчина на крышах Парижа», перепечатанная в газете «Московский комсомолец». Ее герой Дон Хабрей «выделывает» на глазах изумленных парижан такие трюки, которые ошеломляют и даже шокируют их: пятидесятилетний человек ходит зимой голый по пояс и всегда босой, прыгает с крыши одного дома на другую через всю улицу, передвигается по пешеходному мостику над переполненной грузовиками автострадой, повиснув на руках. Этот «элантзм» для Дона Хабрея выход из тоски нормальной жизни людей с нормально развитыми способностями соответственно стандартам групп. В действительности же никакие способности он не развил, и любой обитатель малайских джунглей даст французу сто очков вперед. И все, что зафиксировано в книге рекордов Гиннеса, – это лишь удивление нашего современника, напрочь забывшего мифы, легенды и утопии прошлого, где рассказывается о таких чудесных способностях людей, которые нам и не снились. Какими интеллектуальными способностями надо обладать, чтобы суметь, наподобие древнеегипетских жрецов, создать вполне адекватную современной астрономии? Как надо упражнять память и тонкость художественной деятельности руки, чтобы освоить все китайские иероглифы – величайшее сочетание науки и искусства? Какое саморазвитие может довести нынешнего европейца, любителя йоги, до тех вершин, которые были доступны индусам тысячи лет тому назад?

Не спасает и хитроумный ход философов, которые, словно предчувствуя возможность бытовых марксистских заклинаний о равенстве способности, пошли в своих рассуждениях с менее категоричными и псевдогуманистическими утверждениями о равенстве способностей и возможности их саморазвития всеми, кроме отъявленных ленивцев. Они не отрицают саморазвития способностей, но призывают учитывать их необычайное своеобразие у разных людей, что исключает всеобщее развитие всех способностей всеми. Так, Дж. Локк говорил в связи с этим: «Существует, видимо, большое разнообразие в человеческих рассудках, и природные конституции людей создают в этом отношении такие широкие различия между ними, что ни искусство, ни усердие никогда не бывают в состоянии эти различия преодолеть; по-видимому, сама природа одних людей не является той базой, на которой они могли бы достичь того, чего достигают легко другие. Среди людей одинакового воспитания существует большое неравенство способностей. Американские леса, как и афинские школы, порождают в среде того же племени людей с различными способностями» [21, с. 89–90].

Диалектика внешнего и внутреннего проявляется не только в степени соответствия способностей индивида требованиям складывающейся социокультурной реальности, формирующемуся типу культуры. При определении идеалов воспитания педагоги опираются на модель идеального современного общества, т.е. общества, обеспечивающего своим чле-

нам достойное существование в реалиях XXI в. Это то общество, которое должно усвоить открытость новому опыту; готовность к социальным переменам; понимание разнообразия мнений и установок окружающих, готовность формировать и отстаивать свое мнение; энергичный поиск факторов и информации, на которых можно основать свое мнение; ориентацию во времени на настоящее и будущее, а не на прошлое; чувство влиятельности, т.е. убеждение, что человек может влиять на свое окружение; ориентацию на долгосрочное планирование как в общественных делах, так и в личной жизни; веру в предсказуемость окружающего мира, в то, что на народ и институты можно положиться в исполнении их обязанностей; уважение к техническим умениям, принятие их как основы для благ; уважение к формальному образованию и подготовке, стремление достичь высокого уровня образовательных и профессиональных стандартов; уважение к достоинству других; понимание логики производства и промышленности [35].

В.А. Разумный в этой связи обращался к позиции Н.М. Карамзина: «Род человеческий возвышается, и хотя медленно, хотя неровными шагами, но всегда приближается к духовному совершенству». Философ пишет: «Поставив индивида в центре своих концепций, сторонники нового мышления, избежавшие суровой философичности формул и писавшие заorno, увлекательно, поэтично о возможностях человека, именно на этой идее возможности самосовершенствования индивида сделали основной акцент. Они полагали, что это и будет искомый путь в желанное и светлое будущее всего человечества, ибо через самосовершенствования индивида

неизбежен процесс совершенствования общества. Вот их кредо, изложенное Альбертом Швейцером: "В самых общих чертах развитие культуры состоит в том, что разумные идеалы, призванные содействовать прогрессу человечества, воспринимаются индивидами и, полемизируя в них с действительностью, принимают при этом такую форму, которая способствует наиболее эффективному и целесообразному воздействию их на условия жизни людей. Следовательно, способность человека быть носителем культуры, то есть понимать ее и действовать во имя ее, зависит от того, в какой мере он является одновременно мыслящим и свободным существом. Мыслящим он должен быть для того, чтобы вообще оказаться в состоянии выработать и достойным образом выразить разумные идеалы. Свободным он должен быть для того, чтобы оказаться способным распространить свои разумные идеалы на универсум" [21, с. 88–89].

Переустройство мира, преобразование его по законам красоты и гармонии возможно только при условии формирования красивой и благородной личности, способной жить в таком «идеальном» мире. Миссия институтов образования как раз в том и состоит, чтобы приблизить такой идеал человека к идеальной модели общества, в которой способности и талант человека будут востребованы во имя общего блага, где подлинные ценности справедливости, равенства, братства окажутся истинными реалиями жизни людей, где свободное развитие каждого станет условием свободного развития всех, где демократия и подлинное народовластие станут основой процветания людей, фундаментом духовно насыщенной жизни гражданского мира.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы / Е.П. Белозерцев. – Курск : Мечта, 2013.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: монография / И.Е. Булатников. – Курск : Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 3. – С. 45–62.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2(26). – С. 98–107.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4(24). – С. 23–35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 2.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3(23). – С. 60–72.
8. Булатников И.Е. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования / И.Е. Булатников, А.В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 2.
9. Даренский В.Ю. Восстановление «образа человека» как стратегическая задача современного образования / Ю.В. Даренский // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №2.
10. Ильенков Э.В. Идеальное / Э.В. Ильенков // Философская энциклопедия. – Т. 2. – С. 219–227.
11. Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М. : ИПЛ, 1991.
12. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии / К. Маркс, Ф. Энгельс // Соч. – Т. 23.
13. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М. : Академия, 2002.
14. Муравьев С.А. Миссия институтов образования в возрождении традиций русской культуры: от антропологии К.Д. Ушинского – к современным поискам национальной идентичности / С.А. Муравьев // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 2 (30). – С. 117–128.
15. Огурцов А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.
16. Остапенко А.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования / А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2012. – С. 18–19.
17. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
18. Разеев Д.Н. Идеалы образовательных стратегий в герменевтической перспективе / Д.Н. Разеев. – ([http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm\\_02.html](http://anthropology.ru/ru/texts/razeev/educomm_02.html)).

19. Разумный В.А. В поисках смысла. Очерки всеобщего йехуизма / В.А. Разумный. – М. : Пихта, 2003.
20. Разумный В.А. Венец творения или ошибка природы (парадоксы человека) / В.А. Разумный. – Псков, 2006.
21. Разумный В.А. Драматизм бытия или обретение смысла / В.А. Разумный. – М. : Пихта, 2000. – 406 с.
22. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса / А.В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С. 26–39.
23. Репринцев А.В. В поисках идеала Учителя: Проблемы профессионального воспитания будущего учителя в истории философско-педагогической мысли / А.В. Репринцев. – Курск : Изд-во КГПУ, 2000. – 272 с.
24. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? / А.В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С. 71–80.
25. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? / А.В. Репринцев // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С. 131–137.
26. Репринцев А.В. Механизмы наследования ценностей культуры: диалектика личного и общественного / А.В. Репринцев // Культура как способ бытия человека в мире. – Томск : ТГУ, 1998.
27. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза / А.В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С. 24–42.
28. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» / А.В. Репринцев // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. II. – №5. – С. 18–27.
29. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как продукт «модернизации» российского образования: Трагедия и триумф национальной культуры / А.В. Репринцев // Берегиня-777-Сова. Научный журнал. – 2012. – №3(14). – С. 120–126.
30. Розин В.М. Философия образования: Этюды-исследования / В.М. Розин. – М. : МПСИ; Воронеж : Изд-во МОДЭК, 2007.
31. Степин В.С. Философская антропология и философия науки / В.С. Степин. – М. : Высш. шк., 1992.
32. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века / Д.И. Фельдштейн // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С. 6–22.
33. Человек: мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии / отв. ред. И.Т. Фролов. – М. : Республика, 1995.
34. Штурба В.А. Феноменология образования: монография / В.А. Штурба, С.С. Васильев. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2010. – 203 с.
35. Inkeles A. Becoming modern / A. Inkeles, D. Smith. – L., 1974.