

*В. И. Слободчиков*

## ПСИХОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОБРАЗОВАНИИ (ДОКЛАД)

В докладе представлена краткая история становления и воплощения замысла «Основ психологической антропологии». Рассмотрен вклад в формирование этого замысла научных достижений ленинградской и московской школ психологии, в которых автор получил свое психологическое образование.

*Ключевые слова:* психологическая антропология, психология человека, психология развития человека, психология образования человека, субъективная реальность, со-бытийная общность.

*V. I. Slobodtchikov*

### PSYCHOLOGY OF HUMAN FORMATION AND DEVELOPMENT

The report presents a brief history of the formation and implementation of “Psychological anthropology foundations” conception. The contribution to the concept’s formation of the scientific achievements by Leningrad and Moscow schools of psychology, in which the author received his education in psychology, is described.

*Keywords:* psychological anthropology, psychology of human, psychology of human development, educational psychology, subjective reality.

Свое сообщение я вижу в качестве очерчивания и разметки того проблемного поля, в котором осмыслена сама тема моего выступления. И такую разметку я решил осуществить в рамках некоторой исторической схемы, так как сама тема нашей встречи — «**Ананьевские чтения**» — и сама тема моего выступления предполагают не столько презентацию научного концепта, который нужно обсуждать на секциях и круглых столах, сколько фиксацию целого ряда событий и даже целых эпох, которые органически сращены и с фактами моей научной жизни, и с потоками развития нашей науки.

**Предыстория** моего вхождения и нахождения в пространстве психологии началось еще до 1966 г., когда образовался наш факультет и я стал его студентом. К этому времени за спиной был детский дом, который возглавлял замечательный ученик А. С. Макаренко — Семен Афанасьевич Калабалин (в «Педагогической поэме» — Семен Карабанов). Это была первая судьбоносная встреча с педагогикой Макаренко. Проучившись некоторое время в Московском авиационном институте и поняв, что это совсем не мое, пошел работать воспитателем в свой детский дом, а затем в 1964 г. получил приглашение в «Орленок». Это было время расцвета коммунарской педагогики, которая, кстати, родом из Ленинграда. Столкнувшись с ней, я увидел, что это все мне хорошо знакомо, потому как коммунарская педагогика оказалась современной версией педагогики Макаренко, которую я испытал на себе еще в детском доме.

---

*Слободчиков Виктор Иванович* — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Российская Федерация, 105062, Москва, ул. Макаренко, 5/16; dir-irdorao@yandex.ru

*Slobodtchikov Виктор Иванович* — Doctor of Psychology, Professor, Correspondent Member RAE, Institute for the Study of childhood, family and education of the Russian Academy of Education, 5/16, ul. Makarenko, Moscow, 105062, Russian Federation; dir-irdorao@yandex.ru

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2016

Именно здесь я обрел большое количество друзей — коммунаров из Ленинграда. Из взрослых — это Сергей Черкасов, Фаина Яковлевна Шапиро (руководитель Клуба юных фрунзенцев); из молодых — Володя Магун, Люся Кежковская и др. Поэтому мое движение в психологию было задано моими ленинградскими друзьями.

Немного подиссидентствовал в это же время — распространял стенограмму суда над Иосифом Бродским, которую сделала Фрида Абрамовна Вигдорова. Фриду Абрамовну я знал еще со времен детского дома, она написала трилогию о семье и педагогике Калабалиных — удивительный документ и замечательная литература. С И. Бродским я не пересекался, хотя жили в Питере в одно время, но с его друзьями дружил — с Володей Неймарком — замечательным скульптором, с Алексеем Хвостенко — блестящим поэтом и бардом.

Но, конечно, самое главное — это **встреча с Борисом Герасимовичем Ананьевым**. Мои сокурсники, надеюсь, поддержат меня, что с первых встреч мы были заморожены, без преувеличения, космичностью психологии, которую он являл собой. Казалось, не было ни одного аспекта мира человека, который был бы неизвестен, скрыт от Бориса Герасимовича. И хотя курс назывался «Общая психология», но по сути это была всеобщая антропология, которая чуть позднее воплотилась в главный труд Бориса Герасимовича — «Человек как предмет познания». Это была первая попытка в нашем Отечестве выстроить систему **человекознания**. Вот эта встреча, интеллектуальное потрясение, аукнулась для меня, для моего движения в психологии где-то через 20 лет. Моя программная публикация в «Вопросах психологии» как раз случилась в 1986 г. — «Психологические проблемы внутреннего мира человека».

В 1968 г. я получил личное приглашение Даниила Борисовича Эльконина в его новую лабораторию «Диагностики психического развития детей». Так началось мое погружение в мировоззрение и концепты московской школы психологии и философии. Мне посчастливилось общаться с самыми замечательными психологами второй половины XX столетия: в Ленинграде — Ананьев, Мясищев, Палей, Веккер и многие другие; в Москве — Эльконин, Гальперин, Божович, Давыдов, Зинченко и также много других. Это был и остается цвет советско-российской психологии. Так что в моем психологическом образовании **две научные школы** — ленинградская и московская **и один университет** — ЛГУ. Такова предыстория.

Теперь собственно **недавняя история**, которая фактически началась в самом конце 1980-х гг. Именно в это время у меня вместе с моим другом — психологом и педагогом Е. И. Исаевым — сложился сам замысел **психологической антропологии**. Так получилось, что в это же время по решению Председателя Госкомитета по образованию и науке Г. Ягодина был создан Временный научно-исследовательский коллектив — знаменитый ВНИК «Школа» под руководством Э. Д. Днепров. Сюда нас и пригласили. Перед ВНИКом была поставлена конкретная задача: **разработать концепцию развития общего образования в нашей стране**. Неведомо, по чьему благословению, я думаю — по Божьему, в состав ВНИКа вошел цвет научно-гуманитарной мысли того времени. Достаточно назвать несколько имен: психологи — В. В. Давыдов, А. А. Леонтьев, А. В. Петровский; из философов — А. С. Арсеньев, Г. С. Батищев, Ф. Т. Михайлов, а также историки, методологи, педагоги, управленцы, политики. На мой взгляд, это было уникальное явление не только для того, но и для нашего времени.

Казалось бы, ну что это за задача — развитие общего образования? Но с первого шага стало понятно — это не **узкопедагогическая задача**, а прежде всего **культу-**

*турно-историческая*, решение которой задавало принципиально новый образ отечественного образования. Для такого образования должны были буквально с нуля проектироваться и конструироваться *новая педагогика, новая психология, новая философия образования, новые образовательные технологии, новые практики образования*. То, что я перечислил, это были императивы, вызовы времени, ответ на которые требовался немедленно. Если кому-то интересен этот момент нашей истории, он очень глубоко представлен и проанализирован в трудах Э. Д. Днепров. Его труды опубликованы и доступны.

По сути дела, именно в это время началось кардинальное осмысление и даже переосмысление самого понятия «**образование**». Так как до этого времени в педагогическом сознании господствовал такой термин, как *учебно-воспитательный процесс*. Обучали чему-то — сегодня это **компетенции**, другое имя бывших ЗУНов. И воспитание — понимаемое как **социализация**, как процесс приспособления индивида к наличным социальным обстоятельствам. В работе ВНИКа образование переосмысливалось как **философско-антропологическая категория**, как одна из форм бытия человека, а не как узкопрагматическая функция обслуживания народного хозяйства. Поэтому и были востребованы *педагогика образования человека, психология образования человека, философия образования человека — во всей полноте телесно-душевно-духовного строя*.

Но мы, психологи, знали, что существующая психология мало что знает о человеке, много знает о психике, но не о человеке. Например, *педагогическая психология* — это знание о психических особенностях учителя и его деятельности, о психических особенностях ученика и его деятельности. О человеке скорее знала и знает литература и искусство, но не психология. А потому, чтобы выйти на психологию образования, с самого начала нужна была именно *психология человека*, а не психология психики. Вот так и сложился большой проект «Основы психологической антропологии» — как *видение* человеческой реальности в свете универсума психологического знания. Причем такое видение, которое могло бы лечь в основу образования как **антропопрактики** — как *практики вочеловечивания человека, практики обретения им собственной человечности*.

В 1990 г. на базе ВНИК «Школа» был создан принципиально новый в структуре АПН СССР **Институт педагогических инноваций**, который я и возглавил. В основу исследовательской программы Института как раз и легли наши разработки по психологической антропологии, которая в это время открылась нам в своих трех тесно связанных частях: *психология человека* (введение в психологию субъективности); *психология развития человека* (развитие субъективной реальности в онтогенезе); *психология образования человека* (становление субъектности в образовательных процессах), которые впоследствии составили трилогию — «Основы психологической антропологии». В 1995 г. вышла 1-я часть «Основ...» — «Психология человека»; в 2000 г. — 2-я часть — «Психология развития человека». А вот над 3-й частью — «Психология образования человека» — мы трудились 13 лет. В 2014 г. Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет издал сразу все три части «Основ психологической антропологии»; эти книги можно найти на сайте Университета в разделе «Издательство».

Главный пафос психологической антропологии состоял в разработке исходных понятий становления и развития внутреннего мира человека. Нужно было выя-

вить и обосновать такую базовую категорию, которая, с одной стороны, задавала бы целостность всей психологической антропологии, а с другой — при ее конкретизации определяла бы **предметность** каждой из ее частей. В нашем подходе такой категорией явилось понятие **«субъективная реальность»** по следующему соображению: очевидно, что такие характеристики человека, как его телесность, психичность, духовность, на вполне традиционных основаниях могут изучаться сами по себе, объективно, *извне*. Однако возникает вопрос: как, при каких условиях эти внешние характеристики, с позиции внешнего наблюдателя, становятся внутренними, собственно человеческими, характеристиками его внутреннего мира?

Классическая, естественнонаучно ориентированная психология — это не учение о душе и душевных явлениях — не надо строить иллюзий; это учение о психике как свойстве высокоорганизованной материи — телесности, в частности мозга. Все другие характеристики человека, я бы сказал — незаконно считающиеся психическими, — *личностные, духовные, нравственные* и другие — *невыводимы* из отражательных и адаптивных функций психики. Относительно этих функций духовно-нравственные, собственно личностные характеристики человека имеют не естественный, а *сверхъестественный* статус. **Психика сама по себе не имеет личности и сама себя не развивает**. Скорее — она может стать особым *инструментом* в руках человека, когда он начинает «работать» с собой, с собственной самостью. Вообще-то имеет смысл принципиально различить понятия «субъективное» и «психическое», оставляя за последним лишь то содержание человеческой реальности, которое еще не стало для человека предметом его практического освоения, то есть осталось *объектным*, а соответственно — предметом естественнонаучного познания. Именно поэтому субъективная реальность («внутренний мир», «самость», «индивидуальность» и др.) явилась действительным ключом в поиске оснований и условий становления *собственно человеческого в человеке в пределах его индивидуальной жизни*.

Категория **субъективности** — это та основа, которая позволяет развернуть и панораму, и перспективу наших представлений о человеке, становящемся и определяющемся в мире; о человеке, обретающем образ человеческий во времени не только личной биографии, но и мировой истории, в пространстве не только наличной цивилизации и сознания, но и универсального мира культуры во всех измерениях. В свое время меня поразила простая и ясная мысль Тейяра де Шардена в его книге «Феномен человека»: он говорил, что есть единственная способность человека, которая кладет непреодолимую границу между до-человеческим способом жизни и собственно человеческим, — **это рефлексия**. Именно поэтому высшей формой развитой субъективности является *рефлексия*. Именно она обеспечивает человеку возможность **практического отношения** к себе, ко всей своей жизни; превратить свою жизнедеятельность и в целом, и в разных ее аспектах в **предмет практического преобразования**, в первую очередь практического и только во вторую очередь мыслительного.

Итак, **субъективность есть первая основополагающая категория антропологической парадигмы**, позволяющей позитивно строить теоретические основы и задавать действительную предметность как психологии человека, так и психолого-педагогической антропологии. Следующий шаг — это *выявление и категориальное оформление специфики способа бытия человека*. Важно было утвердить, что **онтология человека** выступает основой построения единого категориального аппарата психологии человека, психологии развития человека, психологии образования человека.

В психологической антропологии были раскрыты три системообразующих, взаимозависимых принципа бытия человека — **общность, деятельность, сознание**. Генетически исходным — порождающим — принципом здесь является человеческая общность, а именно **со-бытийная общность как система связей и отношений каждого человека с Другим — с Вышним и ближним**. Такая система связей и отношений человека и есть наиболее общее определение «собственно человеческого в человеке».

Со-бытийная общность, со-бытие есть живая общность, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее единство при внешней противопоставленности. В со-бытии впервые зарождаются специфически человеческие способности, «*функциональные органы*» субъективности, и важнейший из них — **рефлексивное сознание и целеориентированная деятельность**. Именно они позволяют человеку на разных этапах онтогенеза действительно «встать в практическое отношение» к своей жизнедеятельности. Таким образом, **второй предельной категорией психологической антропологии является со-бытийная общность**.

Теперь очень коротко о второй части психологической антропологии — о «Психологии развития человека». В основу построения теории общего хода развития человека как субъекта собственной жизни были положены, как уже говорилось, две предельные категории: *субъективная реальность и со-бытийная общность*, одновременно схватывающие (удерживающие) разные стороны этого развития. Должен особо подчеркнуть, что с генетической точки зрения, чтобы понять некоторое явление, необходимо показать и объяснить сам ход его становления, ответить на главные вопросы: «Из чего и как это явление становится и развивается?»

Вот главные вопросы генетического анализа: «**Что** развивается? Что является *объектом развития*?» Далее — «**Из чего** развивается (*предпосылки и условия*)? **Что** преобразуется в развитии (*структура объекта*)? **Как** осуществляется развитие (*исходные противоречия, механизмы и движущие силы*)? **Куда и во что** нечто развивается (*направление, формы и результаты развития*)?» Все перечисленные категории в своей совокупности и при соответствующем их содержательном раскрытии позволили достаточно полно воспроизвести ход развития исследуемого объекта, в нашем случае — со-бытийной общности, а главное — выстроить достаточно полную и адекватную периодизацию такого развития.

Интегральная периодизация развития субъективной реальности в нашем подходе описывает только тот вектор развития, который ориентирован на выход человека в **режим саморазвития**, то есть в режим становления субъекта — хозяина и автора собственной биографии. Здесь саморазвитие понимается как сознательное изменение и (или) столь же сознательное стремление сохранить в неизменности самого себя, свою субъектность. *Саморазвитие — это принцип периодизации развития субъективной реальности в интервале индивидуальной жизни*, адекватный базовым ценностям европейской культуры. Однако даже в рамках европейской (христианской) культуры саморазвитие, восходящее к преодолению границ собственной единичной самости, не единственно возможный и даже не самый распространенный вектор становления личностного способа бытия. Поэтому нормативной рассматриваемая схема периодизации является лишь для тех, **кто полагает нормой** саму ценность саморазвития.

И несколько слов о «Психологии образования человека». Центральным моментом этой части психологической антропологии явилась разработка **возрастно-**

**нормативных моделей развития субъектности на разных этапах онтогенеза и на разных ступенях образования.** Именно такие модели стали принципиальными ориентирами для возрастнo-ориентированной педагогической деятельности и возрастнo-сообразного образования на разных его ступенях. А соответственно, стали теоретической и методологической основой для проектирования и реализации развивающего образования — как подлинной антропопрактики, как практики вочеловечивания человека в универсуме образования. Так конспективно можно представить истоки, опыт реализации и перспективы развития психологической антропологии на сегодняшний день.

Данное обстоятельство позволяет более точно и ответственно говорить об открытии *антропологической перспективы отечественного образования в XXI в.*, но также и о фундаментальных, часто катастрофических, препятствиях на пути реализации этой перспективы.

Еще в начале 80-х гг. прошлого столетия замечательный отечественный философ М. К. Мамардашвили писал, что среди множества катастроф в мире, одной из главных и часто скрытой от глаз является **антропологическая катастрофа**, которая обнаруживает себя не в таких катаклизмах, как землетрясение, цунами, столкновение с астероидом и т. п. В то время как *физическая или социальная катастрофа* как бы всегда **открыты**, антропологическая всегда **закрыта** для глаз. Ее значения и смыслы не успевают оформиться в структурах нашего сознания, а **«социально-политическая инженерия»** затирает, блокирует способность человека говорить: «Я мыслю, я понимаю, я могу».

И если в конце XX в. антропологический кризис европейской цивилизации еще только предчувствовался, то сегодня не видеть его можно только при добровольном и осознанном **самоослеплении**. За последние годы, уже на наших глазах, стремительно изменился духовно-психологический климат нашего общества. Рационализм и прагматизм Нового времени практически осуществил свою многовековую «мечту» — полную оккупацию духовных пластов сознания современного человека, кардинально изменив само содержание его внутренней жизни. Фактически **общество потребления** оказалось сегодня в критической точке бифуркации: либо начало духовно-нравственного возрождения, либо движение к гуманитарной катастрофе, в которой не останется ни сверхдержав, ни социальных лидеров, ни аутсайдеров.

В контексте этой фиксации я и хочу рассмотреть проблему становления современного человека в современном образовании. Но вначале я обозначу три интерпретации, *три идеальных образа образования*, которые сложились в отечественной психолого-педагогической науке, а затем обозначу их **кардинальные искажения**, которые происходят сегодня с этими интерпретациями на практике.

**1. Образование — это отдельная сфера жизнедеятельности общества, самостоятельная форма общественной практики** — как система деятельностей, структур организации и механизмов управления. Это особая социальная инфраструктура, пронизывающая другие социальные сферы. Это своеобразная ЦНС, которая, с одной стороны, обеспечивает целостность общественного организма, а с другой — является мощным ресурсом его исторического развития. Представьте на секунду, что из живого организма вынули ЦНС — в результате **он исчезнет**, останется простая биомасса. Аналогично и с образованием — если его разрушить до основания, получим социомассу, дрейфующую в сторону биомассы. Интерпре-

тация образования как самостоятельной общественной практики определяет его место в *пространстве социума*. Его особой миссией, политической сверхзадачей является наращивание мощности и качества **человеческого потенциала** своих граждан.

**2. Образование — это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта**, это дар одного поколения другому; это общий механизм социального и культурного наследования. Образование — это **генетический код** каждой конкретной цивилизации, если она мыслит себя историческим субъектом, народом, а не случайным населением на случайной территории. Культурно-историческая миссия образования заключается в **передаче и сохранении норм и ценностей** некоторой общности людей, в обеспечении их духовной, культурной и этнической идентификации. Подобная интерпретация вписывает образование в *пространство культуры*.

**3. Образование — это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, его родовых способностей.** Это становление и развитие «собственно человеческого в человеке». Данная интерпретация — это видение **образования в пространстве человеческой реальности**. Антропологическая миссия современного образования — становление у человека фундаментальных потребностей и способностей, главными из которых становятся потребности и способности к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию. *Современное образование* — это образование, способное к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников.

Какого же рода **искажения** этих идеальных образов образования мы можем наблюдать сегодня?

1. В советские времена образование являлось одной из отраслей народного хозяйства; не производящая, а **обслуживавшая** все другие отрасли хозяйства, а также господствующую идеологическую систему. И надо сказать, что эту функцию обслуживания государственного строя оно исполняло вполне успешно. Но сегодня, на первый взгляд, пришла новая идеология — вроде бы идеология свободы. Идеология другая, но более лукавая — *рыночная*. Обслуживающую функцию за образованием оставили, только обслуживает оно не государство, а бизнес. Это он навязывает новое содержание образования, говоря: «Нам надоели ваши полуфабрикаты, которые мы не можем использовать в своем производстве. Либо меняйте содержание и устройство, либо мы прекращаем вас финансировать и перейдем на внутрифирменное обучение». Именно из-за этого в образовательных организациях стали появляться «эффективные менеджеры», которые при минимальных затратах должны получать максимальные прибыли. Высокозначимая общественная миссия образования подменилась финансово-экономической со всеми катастрофическими последствиями такой подмены. А ведь никто не подсчитал и не хочет подсчитывать, какую колоссальную потребительскую стоимость, говоря экономическим языком, производит хорошее образование. Американцы сэкономили миллиарды долларов *на утечке наших образованных мозгов*.

2. Теперь искажения по второму образу образования. Это наиболее острая сегодня, самая горячая тема в понимании **содержания** отечественного образования, так как затрагивает самую сердцевину ценностно-смысловых оснований бытия народа. Главный вопрос — что же мы будем удерживать и транслировать в качестве

неотменимых ценностей и смыслов нашей культуры? С одной стороны, многочисленные требования о возвращении к историческим традициям, истокам русской цивилизации; с другой — требования вхождения в глобальный мир, в современную Европу с колоссальной потерей как раз историко-культурной идентичности России.

Власть имущие сильно ориентированы именно на этот, второй вектор, потому как у **них там сокровища**. И как говорит Господь: *где сокровища ваши, там и сердце ваше*. Но чтобы переформатировать самоидентичность России, необходимы специальные усилия, кстати — не обязательно силовые, лучше — лукаво-подменные. Прежде всего необходимо сломать профессиональный язык, выхолостить содержание основных категорий отечественного образования: так появляются бакалавры, магистры, тьютеры, менеджеры, колледжи, бизнес-инкубаторы, бизнес-планы и... этот список вы можете продолжить сами. Перемена имен — дело опасное, вещи должны называться своими именами, а если у них появляются вместо имен клички, то эти вещи умирают, превращаются в прах.

Объявленная *идеология модернизации образования*, которая в переводе на русский означает всего лишь **о-со-временивание** того, что есть, вовсе не предполагает и не означает действительного развития. Причем осовременивание отечественного образования в этой идеологии должно идти по западным лекалам, а не по нашим перспективам развития. В результате модернизация образования обретает странный облик: *либо перемена имен, либо перелицовка старых структур (их слияния-разливания), либо и то и другое, приводящие к падению качества образования и уровня педагогического профессионализма*.

3. И вот искажения третьего образа. Образование как пространство становления собственно человеческого в человеке **вообще не является** предметом профессионального обсуждения и осмысления в образовательном сообществе. Как возможно, какими средствами можно обустроить процесс *вочеловечивания человека*, обретения им базовых, родовых способностей, чтобы стать однажды на путь саморазвития и самообразования? Эти вопросы практически не обсуждаются ни на высших научных и управленческих уровнях, ни на уровнях конкретной образовательной практики. Речь, как правило, идет лишь **о формировании** многообразных знаний, умений, компетенций человека, которые только и востребованы бизнесом, социально-производственными системами и которые легко **утилизируются** этими же самыми системами.

А когда у человека за душой ничего больше нет, кроме заказанного набора свойств, то он также легко и — главное — **целиком** может стать таким же **предметом утилизации**. По сей день главным ориентиром форм организации образования остается тщательная подготовка выпускника для использования его в этих самых социально-производственных системах. Сегодня речь уже идет о «профессиональной» (в кавычках, конечно) подготовке дошкольника к школе, младшего школьника — к старшей школе, старшеклассника — к профессиональной школе и т. д.

Суть современного антропологического кризиса в том, что *человек как духовно-душевно-телесная монада*, как целостность в свете научного, гуманитарного знания оказался раздроблен на множество частей, каждая из которых изучается отдельными же науками. Психология изучает психику, физиология — отдельные физиологические функции и структуры, педагогика — социализацию отдельного

индивида. И что нам с этим «знанием» делать? Как это собрать, хоть в какую-то целостность? Раздробление целого не по законам целого, а «по вкусу» той или иной науки, при потере принципа человеческой целостности никогда не позволит собрать воедино бесконечное множество отдельных сведений о нем.

Трудность преодоления раздробленности человеческой реальности в свете научного знания сегодня связана с тем, что начиная с эпохи Возрождения в европейской культуре шло упрощение, уплощение, а часто и подмена сущностного содержания базовых понятий этой реальности. Так, **образование человека**, его содержание, изначально понимаемое как обретение, восстановление, буквально — исцеление в себе образа Божия, свелось на сегодняшний день к усвоению и овладению знаниями, умениями, компетенциями. Вот и все содержание. Чистейшее снижение. Не только образ Божий, но и *обыкновенный человеческий образ сведен к существу, потребляющему услуги и производящему такие же услуги для такого же потребляющего*. А все вместе — это и есть вождеденное **общество потребления**. Помните недавние слова одного из наших «замечательных» (в кавычках, конечно) министров: нам не нужно выращивать творческих личностей, нам нужно воспитывать цивилизованного потребителя.

То же самое произошло и с понятием «**просвещение**», которое изначально связывалось с благодатным действием Божественных энергий, с просветлением всего существа человека, а сегодня подменилось *рациональным многознанием*. А в настоящий момент фактически **подменилось информированием**; в настоящее время **Интернет** — главный просветитель всех нас. На фоне подобных представлений о просвещении и образовании человека сегодня бурно оформляются недавно еще совершенно фантастические перспективы обустройства человеческой жизни: евгеника, клонирование, социальная селекция, чипизация, трансформация мозговых структур и других соматических органов с помощью нанотехнологий и др. Это не ужастики. Это — данность сего дня.

Необходимо срочно предпринимать специальные и принципиальные усилия по кардинальному переосмыслению самих понятий «образование» и «просвещение». Необходимо восстановить **традиционный образ образования и исторический смысл просвещения**. Они должны пониматься и осваиваться как особые — **философско-антропологические** — категории, фиксирующие фундаментальные основы жизни человека — саму форму становления «собственно человеческого в человеке». *Образование — это атрибут бытия человека, а не утилитарно-служебная функция социума*, как хотят нас убедить «эффективные менеджеры» от образования. Только в этом случае образование действительно может стать всеобщей культурно-исторической формой развития сущностных сил человека, его способности становиться и быть человеком, способности отстаивать свою собственную человечность, которая не записана в генах отдельного индивида и не отпечатана в социальных структурах. Наша человечность бытийствует во встречах, в Сретеньи с Вышним и ближним. Совсем недавно я узнал, что в старославянском языке основное значение слов «встреча-сретенье» — **это счастливый случай, нечаянная радость**. Одной из фундаментальных практик такой радостной встречи и должно стать наше отечественное образование.

Статья поступила в редакцию 11 января 2016 г.