

Научная статья

УДК 37.013.77+37.015.3-051

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АВТОРИТЕТЕ

Григорий Борисович Корнетов¹

¹ Корпоративный университет развития образования, г. Москва, Россия, kqb58@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>

Аннотация. В статье проблема педагогического авторитета рассматривается в контексте наследия Х. Арендт. Делается вывод о том, что идеи германо-американского мыслителя дают возможность взглянуть по-новому на ряд важных для педагогики проблем. Это, несомненно, требует специального монографического исследования текстов Х. Арендт в логике дальнейшего познания объекта и предмета педагогической науки.

Ключевые слова: авторитет, педагогический авторитет, Х. Арендт, авторитет в политике и образовании

Для цитирования

Корнетов Г. Б. К вопросу о педагогическом авторитете // Векторы психолого-педагогических исследований. 2023. № 1(01). С. 18–32

Original article

ON THE ISSUE OF PEDAGOGICAL AUTHORITY

Grigorij Borisovich Kornetov¹

¹ Corporate University of Education Development, Moscow, Russia, kqb58@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>

Abstract. In the article, the problem of pedagogical authority is considered in the context of the legacy of H. Arendt. It is concluded that the ideas of the German-American thinker provide an opportunity to take a fresh look at a number of important problems for pedagogy. This undoubtedly requires a special monographic study of the texts of H. Arendt in the logic of further cognition of the object and subject of pedagogical science.

Keywords: authority, pedagogical authority, H. Arendt, authority in politics and education

For citation

Kornetov, G. B. 2023, 'On the issue of pedagogical authority', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 1(01). pp. 18–32.

В истории человеческой цивилизации феномену авторитета принадлежит особое место. Ф. М. Достоевский (1821–1881) в легенде о Великом инквизиторе, являющейся важнейшей составной частью его последнего романа «Братья Карамазовы» (1880), относил авторитет (наряду с чудом и тайной) к тем единственным силам, которые могут обуздать бунтовщиков, «навечно победить и пленить совесть» людей «для их счастья» [12].

Отмечая, что «проблемы изучения сущности авторитета в общем и авторитета педагога в частности поднимались в различных обществоведческих науках, начиная с эпохи античности», Е. Ю. Сысоева и М. А. Корсун пишут, что «в современной научно-педагогической мысли под авторитетом принято понимать общепризнанное значение, влияние какого-либо лица, группы, организации, системы взглядов в силу определенных качеств, заслуг, знаний и (или) опыта, основанное на доверии со стороны объекта влияния и проявляющееся в способности носителей авторитета направлять, не прибегая к принуждению, мысли, чувства и поступки других людей, а также в готовности последних признать за носителями авторитета права на руководство и следовать их указаниям и советам» [33].

В педагогике наличие авторитета у учителя, воспитателя, наставника традиционно признается важнейшим условием успешного осуществления обучения и воспитания новых поколений. Так, выдающийся русский педагог В. П. Вахтеров (1853–1924) в начале XX в. подчеркивал, что «важную роль в деле воспитания играет авторитет учителя». При этом он обращал внимание на то, что «будет плохо, если этот авторитет хотят основать на одной только власти, присвоенной положением учителя. Еще хуже, если он будет поддерживаться страхом наказаний. В основе авторитета должны лежать любовь и уважение к учителю со стороны детей, а затем уже привычка подчиняться ему, основанная на его умственном и нравственном влиянии и превосходстве» [11]. Классик советской педагогики А. С. Макаренко (1888–1939), будучи убежден, что авторитет – это не талант, даваемый от природы, а средство достижения целей воспитания, которое должно соответствующим образом организовываться, писал: «Самый смысл авторитета в том и заключается, что он не требует никаких доказательств, что он принимается как несомненное достоинство старшего, как его сила и ценность, видимая, так сказать, простым детским глазом» [26].

В серии собственных работ, посвященных обоснованию существования педагогики авторитета как одной из базовых парадигм образования [17], мы показали, что авторитет наставника, учителя, воспитателя лежит в основе подавляющего большинства способов организации педагогического процесса. От питомцев, воспитанников, учеников, как правило, требуется безусловно принимать ведущую роль педагога как человека, управляющего, руководящего их развитием, добросовестно выполнять его требования, добровольно следовать его предписаниям и указаниям. Установки, требующие повиновения наставникам, пронизывают человеческую культуру: заповеди народной педагогики, древнейшие религиозные, философские и литературные тексты, политико-правовые трактаты, различные памятники педагогической мысли. В повседневной семейной жизни, в различных формах ученичества, в образовательных учреждениях те, кого обучали и воспитывали, как бы по определению должны были слушаться тех, кто обучал и воспитывал. Наставник считался носителем истины, хранителем векового опыта и заветов предков, а иногда и источником священного знания [20].

Многочисленные публикации убедительно свидетельствуют о том, что в середине XX – первой четверти XXI в. проблема авторитета привлекает к себе все большее внимание как представителей философии, так и представителей различных социально-

гуманитарных наук, прежде всего социологии, политологии, психологии. Это в полной мере касается и педагогического знания [2]. В формате объекта и предмета педагогики разработка вопросов авторитета сегодня, как правило, осуществляется посредством отбора и педагогической интерпретации соответствующих наработок философов, социологов, политологов, психологов и т. д. В данном контексте для педагогики исключительный интерес представляет концепция авторитета, которую разработала в середине XX в. Ханна Арендт – выдающийся немецко-американский философ, политолог и историк еврейского происхождения.

Статью «Женщина-философ. Путь Ханны Арендт» Т. А. Цветкова начинает следующими словами: «Всемирно известные мыслители, как правило, мужчины. Их имена у всех на слуху – Аристотель, Сократ, Платон, Конфуций и др. Но и среди женщин есть те, чьи труды были признаны мировой общественностью. Добиться успеха в качестве философа удалось Ханне Арендт» [34]. Стэнфордская энциклопедия философии утверждает, что «Ханна Арендт (1906–1975) была одним из самых влиятельных политических философов XX века» [1]. По словам А. А. Проскуриной, разработанная Х. Арендт концепция «политической деятельности... является одной из наиболее последовательных и целостных попыток осмысления самостоятельной деятельности человека и особенностей ее реализации в современной действительности» [29].

Д. М. Носов, анализируя наследие Х. Арендт, обращает внимание на то, что, во-первых, «наше сегодняшнее сознание воспринимает ее прежде всего как политического мыслителя», во-вторых, «ее концепции присутствуют практически во всех учебниках по политологии», в-третьих, «успех книг Арендт в значительной степени обусловлен именно поиском глубокого фундамента под происходящими политическими процессами» [28]. Именно обращенность к пространству политической жизни общества во многом объясняет то обстоятельство, что вопросы авторитета и воспитания Х. Арендт рассматривает так или иначе в контексте политической проблематики. Тем более, как отмечает О. Комков, «по мнению Ханны Арендт, политика еще с древних времен была сферой становления человека человеком» [15]. А педагогика как раз занимается проблемой изучения и организации этого становления.

С точки зрения Л. А. Красновой, «Арендт детально рассматривает понятие авторитета, главная суть которого – «это все то, что заставляет людей слушаться». Если обратиться к негативному контексту данного понятия, по мнению Арендт, сегодня авторитет исчез в связи с его произошедшим кризисом. Случился «крах всех традиционных авторитетов», моделей, устоявшихся ранее примеров образа жизни, когда они перестали быть прочной опорой. При тоталитарном режиме, например, остается насилие в качестве главного инструмента правления, поэтому понятия «авторитет» и «насилие» становятся равными по значению, взаимозаменяемыми, что неверно, подчеркивает Арендт. В итоге мы видим, что «авторитет» все же остается – в отрицательном смысле». Л. А. Краснова обращает внимание на то, что Х. Арендт согласна «с трудностью в сопротивлении авторитету, выявлении его намерений, соотнесении их с критериями моральности, добра и зла, недопущении приглушения моральных ценностей и учете гибкости человеческой природы» [24].

Отечественная педагогическая наука, рассматривая и решая проблему авторитета в процессе образования человека, переосмысливая ее в новых социально-исторических условиях, до сих пор не обращалась к концепции авторитета, содержащейся в наследии Х. Арендт. И хотя эта концепция разрабатывалась в формате прежде всего полити-

ческой теории, сама Х. Арендт включила ее в определенный педагогический контекст, прежде всего в двух своих эссе начала 1950-х годов – «Кризис в воспитании» [3] и «Что такое авторитет» [4].

Прежде чем рассматривать педагогический авторитет в контексте созданной Х. Арендт концепции авторитета, в самом общем виде охарактеризуем данную концепцию. Для этого обратимся к изданной в 2017 г. междисциплинарной по своей сути работе отечественного исследователя А. В. Марей «Авторитет, или Подчинение без насилия», в которой выделен отдельный параграф «Плач по авторитету: Ханна Арендт» [27].

Особо отмечая выдающийся вклад Х. Арендт в развитие теории авторитета, А. В. Марей пишет, что «одной из основных работ второй половины XX в., посвященных авторитету, стало эссе Х. Арендт «Что такое авторитет?», включенное ею в сборник «Между прошлым и будущим» (1961)». Он обращает внимание на то, что «ключевой проблемой для Арендт... стал кризис западной культуры после Второй мировой войны... Этот кризис она характеризует как чисто политический, а его истоки видит в событиях гораздо более раннего периода, а именно – в начале Нового времени, когда Европа, по ее словам, утратила «римское триединство религии, традиции и авторитета». При такой постановке вопроса категория авторитета, разумеется, приобретает первостепенное значение для понимания Арендт всей западной культуры». Высказывая мнение о том, что «Арендт воспринимает авторитет только и исключительно как политический феномен», А. Марей пишет, что «исчезновение авторитета связывается мыслителем с утратой миром культурной целостности и единой традиции». Он подчеркивает, что «Арендт выделяет две основных формы бытования авторитета, увязывая их с двумя возможными моделями легитимации авторитарного общества... Первая из выделенных ею форма возводится к Платону и связывается с платоновским учением об идеях. Правитель-философ, чей авторитет имеет трансцендентную основу, внешнюю по отношению к миру, чье знание опирается на вечные и неизменные образцы, должен править не насильем и не убеждением. Подчинение ему граждан идеального полиса сугубо добровольно и основывается на их свободном выборе и на том, что философ знает что-то скрытое от них. Именно этот тип авторитета, по мнению Арендт, будет максимально близок к христианскому его пониманию: их роднит то, что источник авторитета в обоих случаях находится недостижимо далеко – вовне как управляемого общества, так и самого правителя». Далее А. В. Марей констатирует, что «вторая форма, имеющая в своей основе римскую политическую культуру, строится на постоянной опоре на традицию и постоянно возвращается к ней... Вечное основание авторитета и его главное действие заключается в постоянном приращении основания, в укреплении традиции... В отличие от подчинения посредством власти или убеждения, имеющего, по сути, сиюминутный характер, авторитет укореняет это подчинение во времени, становится основанием власти, опрокинутым в прошлое». А. В. Марей отмечает принципиальное значение того обстоятельства, что «авторитет в трактовке Х. Арендт представляет собой некий третий вид повиновения, существующий наравне с властью и убеждением... Авторитет у Арендт не предполагает насилия... Арендт... постулирует несовместимость этих двух моментов и утверждает гибель авторитета при появлении насилия... Авторитет одновременно не приемлет не только насилия, но и убеждения». С точки зрения А. В. Марей, «Арендт не прописывает, но, по всей видимости, подразумевает то, что в таком случае, единственной возможной опорой отношений, построенных на авторитете, остается вера подвластных во властителей и их верность традициям их предков. Повиновение,

основанное на вере, может подразумевать свободу повинующихся». Вывод, к которому приходит А. В. Марей, анализируя разработанную Х. Арендт концепцию авторитета, следующий: «Вместо социально признаваемого знания авторитет начал трактоваться ей как чистый случай подчинения без насилия, подчинения, при котором повинующиеся люди остаются столь же свободными, как и вовне его. Основной же функцией авторитета в рамках этой концепции стало постоянное обращение в прошлое, поддержание и наращивание традиции и за счет этого – обеспечение стабильности общества» [27].

Для более глубокого понимания рассмотренной выше концепции авторитета, имея в виду то, что Х. Арендт создавала ее в формате политической теории, следует обратить внимание на высказанное А. Саликовым мнение, согласно которому «взгляды Арендт очень близки античным представлениям о политике, согласно которым политика представляет собой процесс совместного обсуждения общих для всех граждан полиса дел. Однако, как полагала Ханна Арендт, в современном мире политика как сфера межчеловеческой коммуникации умирает. Согласно Арендт, современный человек, озабоченный лишь своими утилитарными жизненными потребностями, добровольно отказывается от действия в политическом пространстве публичности, пренебрегая тем самым возможностью явить себя миру, показать другим свое «Я». Иными словами, человек перестает участвовать в делах мира, в котором он живет. Происходит его отчуждение от мира. Арендт полагает, что сосредоточенность современного человека на своей приватной жизни, его уход в свой внутренний мир, уклонение от публичного диалога – одна из главных причин многих общественных недугов нашего времени» [32]. Добавим, что, как будет показано в дальнейшем изложении, проблему авторитета в современном образовании Х. Арендт прямо и непосредственно связывает с решением задачи ввести обучающегося ребенка в пространство окружающего его мира.

Опираясь на изложенные положения, перейдем к рассмотрению проблемы авторитета в педагогике на основе идей, содержащихся в работах Х. Арендт «Что такое авторитет?» и «Кризис в воспитании». Построим дальнейшее изложение в форме комментариев к некоторым фрагментам текстов Х. Арендт.

Х. Арендт: *«Из современного мира авторитет исчез. Поскольку мы больше не можем опираться на какой-либо подлинный и бесспорный опыт, общий для всех, само понятие авторитета погрузилось во тьму путаницы и разногласий. Его природа по большей части уже не воспринимается как самоочевидная или хотя бы доступная пониманию каждого... В нашем столетии эволюция современного мира сопровождалась непрекращающимся, все нарастающим и углубляющимся кризисом авторитета... Кто... может отрицать, что исчезновение практически всех традиционных видов авторитета стало одной из заметных характерных черт современного мира?»* [4]. Кризис авторитета, его «исчезновение» в полной мере коснулось не только политической, но и педагогической сферы общественной жизни в единстве ее когнитивных и практических проявлений. В педагогике эта тенденция восходит к XVI в., к идеям М. Монтеня (1533–1592), акцентировавшего внимание на необходимости всяческой поддержки самостоятельной активности ребенка в обучении и воспитании, а также к идеям Эразма Роттердамского (1469–1536), применившего тезис о свободе воли человека к организации педагогического взаимодействия с растущим и развивающимся ребенком. В России критическое отношение к педагогическому авторитету впервые было последовательно изложено и обоснованно Н. А. Добролюбовым (1836–1861) в статье «О значении авторитета в воспитании» (1858). В 1909 г. выдающийся представитель отечественного сво-

бодного воспитания К. Н. Вентцель (1857–1947) опубликовал статью «Принцип авторитета и его значение в жизни и воспитании», в которой трактовал авторитет как фактор, крайне негативно влияющий на развитие ребенка. На Западе во второй половине XX в. с критикой авторитета учителя выступили представители так называемой антипедагогики (Е. Браунмюль, М. Винклер, Р. Генри, Г. Купфер, М. Манонни, А. Миллер, Г. фон Шенбек и др.). По мере становления и развития постиндустриального информационного общества, его цифровизации существенно усилились тенденции, способствовавшие негативному отношению к авторитету в педагогической сфере. К числу этих тенденций следует отнести, во-первых, резкое усиление, наметившегося еще на рубеже XIX–XX вв. стремления преодолеть традиционализм в педагогике в пользу постоянных, непрерывных, радикальных обновлений целей, задач, форм, методов, средств воспитания и обучения новых поколений, что выражало собой торжество идеи прогресса в общественном сознании. Во-вторых, признание правомерности параллельного существования различных подходов к пониманию природы, сущности, особенностей, способов осуществления педагогической деятельности, строящихся на самых разных, иногда прямо противоположных основаниях. Это выражало отношение релятивистской идеологии к объяснению и пониманию процессов общественной жизни. В-третьих, начало процесса утраты школой (и другими институтами формального образования) статуса главного, основного пространства образования новых поколений посредством приобщения его к накопленному и опредмеченному в знаниях многотысячелетнему опыту человечества. В-четвертых, начало процесса утраты учителем (преподавателем) статуса человека, являющегося уникальным носителем и источником знаний для новых поколений. В-пятых, активизация процесса ограничения власти взрослых над детьми, признание за последними права иметь собственное мнение, начало юридического оформления защиты подрастающих поколений от стремления взрослых применить к ним в воспитательных целях физических наказаний, а также наказаний, унижающих детей и подростков. В-шестых, усиление социального значения критического мышления как способа самостоятельного постижения людьми реальной окружающей их жизни, что свидетельствовало о кризисе традиционалистского взгляда на мир. Все это в своей совокупности привело к тому, что в первой четверти XXI в. традиция безоговорочного признания педагогического авторитета в реальной жизни становится иллюзорной. Ведущий в образовательном процессе все чаще сталкивается с необходимостью особым образом добиваться признания своего авторитета у ведомых им учеников и воспитанников. В результате педагогика активно пытается решать проблему поиска путей, методов и средств, обеспечивающих осознанное и целенаправленное формирование авторитета наставника в сознании его питомцев. Все те процессы, которые явно обозначились на рубеже XIX–XX вв., интенсивно развивались и в XX столетии, и в начале III тысячелетия.

Х. Арендт: *«Самый значительный симптом кризиса, показывающий его глубину и серьезность, состоит в том, что он распространился на такие дополитические области, как воспитание и образование, где авторитет в самом широком смысле всегда воспринимался как естественная необходимость, очевидным образом продиктованная как естественными причинами (например, беспомощностью ребенка), так и политической потребностью поддерживать преемственность созданной цивилизации, а для этого необходимо, чтобы новорожденные (то есть вновь прибывшие) получали проводников в уже устроенном мире, куда они попадают чужаками. В силу ее простого и фундаментального характера эта форма авторитета на*

протяжении всей истории политической мысли служила моделью для множества самых разнообразных авторитарных форм власти; поэтому тот факт, что угроза нависла даже над этим дополитическим авторитетом, определявшим отношения между взрослыми и детьми, между учителями и учениками, свидетельствует, что на старые, освященные веками метафоры и модели авторитарных отношений больше нельзя полагаться. Как в практическом, так и в теоретическом отношении мы попали в такое положение, которое не позволяет знать, что такое авторитет на самом деле» [4]. Х. Арендт не только признает педагогический авторитет естественной необходимостью в силу природы человека, данной ему от рождения и определяющей особенности его роста и созревания, его вхождения в пространство общественной жизни. Более того, она рассматривает авторитет в области воспитания и образования в качестве исторически исходной модели авторитета политической власти. При этом она прямо указывает на то, что, по ее мнению, рассматриваемый ею кризис политического авторитета в той же мере распространяется и на сферу образования. Все это ставит и перед политологией, и перед педагогикой вопрос о том, что такое авторитет, в нашем случае, что такое педагогический авторитет? Воспитание и образование Х. Арендт воспринимает как атрибуты человеческого общества, существующие «вечно», на всем протяжении его истории, что вполне согласуется с современным пониманием происхождения педагогической деятельности в процессе антропосоциогенеза [6].

Х. Арендт: «В традиции политической мысли с незапамятных времен сложилось обыкновение рассматривать и понимать политический авторитет исходя из модели дополитического авторитета родителей для их детей, учителей для их учеников. Именно эта модель, которую мы находим уже у Платона и Аристотеля, делает понятие авторитета в политике таким бесконечно спорным. Во-первых, оно основано на абсолютном превосходстве, которого никогда не может и с точки зрения человеческого достоинства не должно быть в отношениях между взрослыми. Во-вторых, если исходить из модели воспитания, оно основывается на всего лишь временном превосходстве, а потому становится самопротиворечивым, когда его применяют к отношениям, которые по своей природе не являются временными, – такими, как отношения между правителями и теми, кем они правят» [3]. Х. Арендт, разрабатывая свою концепцию политического авторитета и соотнося политический авторитет с авторитетом педагогическим, который, по ее мнению, является дополитическим, делает попытку развести эти два вида авторитета.

Х. Арендт: «Воспитание относится к самым фундаментальным и необходимым видам деятельности человеческого общества, которое не остается неизменным» [3]; «В образовании и воспитании необходимость «авторитета» очевиднее, чем где-либо. Вот почему для нашего времени так характерно желание искоренить даже эту чрезвычайно специфическую и не имеющую отношения к политике форму авторитета» [4]. Авторитет пронизывает педагогическую сферу жизнедеятельности человека. Эта позиция Х. Арендт при отрицании ею связи авторитета с насильственным принуждением и убеждением требует выработки четкого понимания того, чем является авторитет в образовании человека, в его воспитании и обучении, каковы истоки возникновения педагогического авторитета.

Х. Арендт: «Тот авторитет, которого мы лишились в современном мире, – это не «авторитет вообще», а, скорее, очень специфическая его форма, на протяжении долгого периода времени остававшаяся значимой во всем западном мире... Желаю

обсуждать не «авторитет вообще», а только очень специфическое понятие авторитета» [4]. Предложенное Х. Арендт понимание авторитета как «авторитета вообще», определяющего базовую рамку его понимания, как такового, и «конкретного авторитета», определяемого конкретной исторической реальностью, обращает педагогическую науку не просто к поиску причин возникновения и нарастания кризиса авторитета в образовании, к установлению движущих сил его «отмирания». По сути, перед педагогикой возникает проблема выявления, объяснения и понимания различных форм авторитета в образовании, причин их порождающих и трансформирующих. Х. Арендт признает необходимость наличия авторитета для осуществления педагогической деятельности. По существу, она подразумевает его изменчивость, выражением которой и является рассматриваемый ею кризис. Именно отсюда и проистекает желание Х. Арендт говорить не о кризисе авторитета вообще, а о кризисе одной из его специфических форм. Этот подход полностью применим и к сфере образования.

Х. Арендт: *«Поскольку авторитет требует послушания, его часто неверно принимают за какую-то форму власти или насилия. Тем не менее авторитет исключает применение внешних средств принуждения; там, где применяется сила, авторитет пал. С другой стороны, авторитет несовместим с убеждением – убеждение предполагает равенство и осуществляется через приведение аргументов. Там, где используются аргументы, авторитет остается не у дел... Если авторитет вообще надо как-то определять, то только противопоставляя его как принуждению силой, так и убеждению аргументами... Эта деталь важна в историческом отношении: в одном из своих аспектов наше понятие авторитета восходит к Платону, а когда Платон начал размышлять над введением авторитета в область публичных дел полиса, он понимал, что ищет альтернативу как обыкновенному у греков способу улаживать внутренние дела, убеждению, так и обыкновенному способу улаживать иноземные дела, силе и насилию... Авторитет – это все то, что заставляет людей слушаться... Авторитет подразумевает такое повиновение, при котором люди сохраняют свою свободу; и на склоне лет Платон надеялся найти подобный тип повиновения»* [4]. Х. Арендт формулирует общий подход к пониманию авторитета, как такового, авторитета вообще. Для нее авторитет – это действенное влияние, оказываемое на сознание, поведение, деятельность человека, которое в принципе не может поддерживаться силой (насилием) или убеждением – посредством приведения аргументов. Такой подход вполне может использоваться и при рассмотрении феномена педагогического авторитета. Разрабатывая модель педагогики авторитета, я противопоставлял ей модель авторитарной педагогики как педагогики, основанной на насильственном принуждении воспитуемых принимать педагогические цели их наставников и реализовывать эти цели в процессе регламентируемого образования. Обращение Х. Арендт к идеям Платона демонстрирует признание ею целесообразности исторического рассмотрения исследуемой проблематики, при котором наследие прошлого помогает понять суть существующей реальности. Такой подход широко используется современной педагогической наукой, стремящейся продуктивно соединить знания об истории, теории и практике образования [5].

Х. Арендт: *«Понятие авторитета, по крайней мере в своем позитивном аспекте, имеет сугубо римские корни... В политике авторитет только в том случае сможет приобрести воспитательный вид, если мы вслед за римлянами будем считать, что при любых обстоятельствах предки служат для каждого последующего поколения примером величия, что они по определению maiores, более великие. Везде, где мо-*

дель воспитания посредством авторитета применялась к политической сфере в отсутствие этого убеждения (а такое случалось совсем нередко, да и сегодня остается главным козырем в аргументах консерваторов), она служила в основном тому, чтобы скрыть реальные или вождеденные властные отношения, а те, кто к ней прибегал, на самом деле только притворялись, что воспитывают, а сами стремились господствовать» [4]. Древний Рим, по мнению Х. Арендт, дал образец авторитета, основанного на уважении к традиции, на признании ее приоритета в общественной жизни, в жизни каждого человека. Традиция содержит в себе установления, выполнение которых является обязательным, как бы самим собой разумеющимся. Так, согласно традиции учитель в школе является носителем авторитета, что определяет отношение каждого ученика к нему и к его требованиям. И это согласно традиции не требует никаких обоснований и разъяснений. Просто так должно быть. Х. Арендт дает понять, что такой авторитет имеет тенденцию к сокрытию властных отношений, которые, по ее мнению, к авторитету не относятся.

Х. Арендт: «Слово *auctoritas* происходит от глагола *augere*, «приращивать»: авторитет или те, кто им облечен, постоянно приращивают не что иное, как основание. Авторитетом были наделены старейшины, сенат, или *patres*, получившие его благодаря происхождению и преемственности (традиции) от тех, кто заложил основы всего, что будет потом, от предков, которых римляне называли поэтому *maiores*. Авторитет ныне живущих всегда был произведен и покоился на том, что Плиний назвал *auctores imperii Romani conditoresque*, на авторитете основателей, которых уже не было среди живых. Авторитет в противоположность власти (*potestas*) был укоренен в прошлом, но это прошлое ничуть не меньше присутствовало в настоящей жизни города, чем власть и силы ныне живущих... Авторитетность осуществляемого старейшинами «приращения» состоит в том, что оно суть просто-напросто совет, и чтобы его услышали, не нужно ни повелительной формы, ни внешнего принуждения... Традиция сохраняла прошлое, передавая из поколения в поколение свидетельства предков, которые впервые создали и наблюдали священное основание, а затем приращивали его в веках своим авторитетом. До тех пор, пока эта традиция не прерывалась, авторитет оставался в неприкосновенности, и нелегко было предпринимать действия без оглядки на традицию и авторитет, не согласовав их с принятыми, освященными временем эталонами и моделями, не призвав на помощь мудрость отцов-основателей» [4]. Таким образом, Х. Арендт проясняет смысл того понимания авторитета, который сформировался в Древнем Риме и стал базовым для Западной цивилизации в последующие века, вплоть до эпохи рассматриваемого ею кризиса авторитета. Отсюда следует, что и традиционный педагогический авторитет по сути своей есть феномен укорененный в прошлом и присутствующий в настоящем. Такой педагогический авторитет не предполагает какого-либо принуждения. Ориентация общества на традицию являлась гарантом стабильности такого авторитета во всех сферах его жизни, в том числе в педагогической области.

Х. Арендт: «Кризис авторитета в воспитании теснейшим образом связан с кризисом традиции, то есть с кризисом нашего отношения к пространству прошлого. В этой его части современный кризис особенно тяжело перенести воспитателю, ведь его задача в том и состоит, чтобы быть посредником между старым и новым, а значит, он должен замечательно относиться к прошлому... Авторитет учителя был твердо основан на царящем вокруг авторитете прошлого, как такового... Про-

блема воспитания в современном мире в том, что в силу самой природы предмета воспитатель не может отказаться ни от авторитета, ни от традиции, хотя и работает в мире, который не структурируется авторитетом и не поддерживается традицией» [3]. По существу, Х. Арендт связывает кризис авторитета в воспитании со все более возрастающей ориентацией общественного сознания на идею прогресса, с которой связан отказ от идеализации прошлого, от признания прошлого неизбежным основанием развития социума. Лучшее – это не то, что отобрано и закреплено традицией. Лучшее, наоборот, находится в будущем, и мы движемся к нему, отказываясь от прошлого, преодолевая традицию, стремясь к неизведанному новому. В данном контексте авторитет, ориентированный на традицию, неизбежно утрачивает свою силу, начинает мешать инновационному движению вперед, в будущее. Это касается и авторитета в воспитании, которое все более и более оказывается зависимым от успешных инноваций.

Х. Арендт: «Утвердился идеал воспитания... предполагающий понимание воспитания как средства политики, а самой политической деятельности – как формы воспитания. То, какую роль воспитание играло во всех политических утопиях с древних времен, показывает, насколько привлекательна идея начать обновление мира с тех, кто нов по рождению и по природе... В политике слово «воспитание» звучит зловеще: воспитателем прикидывается тот, кто хочет принудить и боится прибегнуть к насилию. Тот, кто всерьез намерен установить новый политический порядок путем воспитания, а значит, не прибегая ни к насилию и принуждению, ни к убеждению» [3]. Указывая на существующую в истории человечества прочную связь воспитания и политики, Х. Арендт обращает внимание на стремление использовать воспитание для решения педагогических проблем как способ уйти от явных форм проявления насилия, принуждения, убеждения. Традиционный авторитет воспитания, таким образом, имеет тенденцию быть поставленным на службу политического авторитаризма. Педагогика в принципе может быть проинтерпретирована как теория властного управления процессом образования человека [21].

Х. Арендт: «Как правило, ребенок впервые знакомится с миром в школе... Поскольку ребенок не знает мира, его надо с этим миром постепенно знакомить... Воспитатели предстают перед молодыми в качестве представителей мира и должны нести за него ответственность... В области воспитания эта ответственность за мир выражается в авторитете. Авторитет воспитателя и квалификация учителя – не одно и то же. Хотя определенный уровень квалификации необходим, чтобы иметь авторитет, даже предельное повышение квалификации может так и не сделать (учителя) авторитетным. Квалификация учителя состоит в том, что он знает мир и может этому знанию научить, но его авторитет основывается на том, что он берет на себя ответственность за мир. По отношению к ребенку он берет на себя, так сказать, функцию представлять взрослых, которые рассказывают и показывают ему: вот это наш мир... Везде, где существовал авторитет в подлинном смысле, он был соединен с ответственностью за ход вещей в мире... Воспитанием мы, по существу, всегда занимаемся ради расшатавшегося или расшатывающегося мира» [3]. Для Х. Арендт суть авторитета учителя заключается прежде всего в его позиции, в его готовности взять на себя ответственность за «введение» ребенка в мир. Для этого учитель должен обладать достаточными знаниями об этом мире. Сам институт школы, убеждена Х. Арендт, призван прежде всего не готовить ребенка к жизни,

а знакомить его с окружающим миром, учить понимать его, ориентироваться в его сложном пространстве.

Даже краткое осмысление наследия Х. Арендт в контексте его педагогической интерпретации с позиций решения задачи прояснения природы и особенностей авторитета в образовании позволяет сделать вывод о том, что идеи германо-американского мыслителя дают возможность взглянуть по-новому на ряд важных для педагогики проблем. Это, несомненно, требует специального монографического исследования текстов Х. Арендт в логике дальнейшего познания объекта и предмета педагогической науки.

Список источников

1. Arendt, H. n.d., Stanford Encyclopedia of Philosophy, viewed 11 May 2023, https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.a8e40a59-6486c674-2a2c9a63-74722d776562/https/plato.stanford.edu/entries/arendt (дата обращения: 17.09.2023).
2. Алишев Б. С., Нигматуллина А. Р. Что обуславливает авторитет педагога? // Казанский педагогический журнал. 2003. № 1. С. 60–64.
3. Арендт Х. Кризис в воспитании // Арендт Х. Между прошлым и будущим. Восемь упражнений в политической мысли / пер. с англ. и нем. Д. Аронсона. М. : Изд-во Института Гайдара, 2014. С. 259–290.
4. Арендт Х. Что такое авторитет? // Арендт Х. Между прошлым и будущим. Восемь упражнений в политической мысли / пер. с англ. и нем. Д. Аронсона. М. : Изд-во Института Гайдара, 2014. С. 138–216.
5. Астафьева Е. Н. Актуализация историко-педагогического наследия в первой четверти XXI века // Инновационные проекты и программы в образовании. 2022. № 6. С. 52–58.
6. Астафьева Е. Н. Г. Б. Корнетов и А. В. Хуторской: две концепции происхождения педагогической деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. 2022. № 4. С. 13–24.
7. Астафьева Е. Н. Задачи и способы постижения педагогического прошлого в контексте проблем теории и практики современного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 3. С. 31–37.
8. Астафьева Е. Н. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2016. № 4. С. 56–58.
9. Астафьева Е. Н. Опыт обращения к первобытному образованию в формате разработки проблем истории активной педагогики // Инновационные проекты и программы в образовании. 2022. № 5. С. 31–38.
10. Астафьева Е. Н. Эвристический потенциал историко-педагогического контекста педагогических инноваций // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 4. С. 18–27.
11. Вахтеров В. П. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1987. 400 с.
12. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы. Часть вторая. Книга пятая. Великий инквизитор. URL: <https://ilibrary.ru/text/1199/p.37/index.html> (дата обращения: 11.05.2023).
13. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: актуализация историко-педагогического наследия в первой четверти XXI века : материалы XVIII Междунар. науч. конф., Москва, 10 нояб. 2022 г. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М. : АСОУ, 2022. 338 с.
14. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: историко-педагогический контекст теории и практики современного образования : материалы XII Междунар. науч. конф., Москва, 17 нояб. 2016 г. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М. : АСОУ, 2016. 256 с.

15. Комков О. Vita activa: политическое измерение культуры в мысли Ханны Арендт. URL: <https://monocler.ru/politicheskoe-izmerenie-kultury-v-mysli-hanny-arendt/> (дата обращения: 11.05.2023).
16. Корнетов Г. Б. Особенности педагогики авторитета // Народное образование. 2021. № 1. С. 50–58.
17. Корнетов Г. Б. Особенности педагогики авторитета, манипуляции и поддержки и возможности их использования в современной школе // Школьные технологии. 2021. № 4. С. 23–37.
18. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. 1999. № 3. С. 43–49.
19. Корнетов Г. Б. Педагогика авторитета, манипуляции и поддержки // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2015. № 3. С. 46–56.
20. Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история : учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. М. : АСОУ, 2016. 472 с.
21. Корнетов Г. Б. Педагогическая власть в контексте различных интерпретаций феномена власти // Психолого-педагогический поиск. 2011. № 4(20). С. 7–37.
22. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособие. М. : УРАО, 2001. 124 с.
23. Корнетов Г. Б. Парадигма педагогики авторитета // Школьные технологии. 2003. № 2. С. 14–27.
24. Краснова Л. А. Этико-философские идеи Ханны Арендт и эксперименты социальной психологии: общее и различие // Философия и общество. 2017. № 4. С. 96–103.
25. Круглый стол «Историко-педагогический контекст теории и практики образования» // Педагогика. 2017. № 3. С. 84–118.
26. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. М. : Педагогика, 1984. Т. 4 : Педагогические произведения 1936–1939 гг. 396 с.
27. Марей А. В. Авторитет, или Подчинение без насилия. СПб. : Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге, 2017. 151 с.
28. Носов Д. М. Ханна Арендт – философ? // Вопросы философии. 2014. № 4. С. 25–31.
29. Проскурина А. А. Самосознание учащихся и одаренность // Вестник Самарского государственного технического университета. 2020. № 4(48). С. 65–74.
30. Пырский А. М., Петренко А. В. Авторитет педагога как основа формирования педагогически правильных участников образовательного процесса // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. С. 84–88.
31. Родцевич А. П. Авторитет учителя и условия его формирования // Academy. 2017. № 4(19). С. 88–89.
32. Саликов А. Актуальность философии Ханны Арендт сегодня: Интернет как пространство публичности // Современное значение идей Ханны Арендт : материалы Междунар. конф. / отв. ред. А. Н. Саликов, И. О. Дементьев. Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2015. 103 с. С. 39–51.
33. Сысоева Е. Ю., Корсун М. А. Авторитет педагога в трансформирующемся российском обществе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 5(217). С. 73–78.
34. Цветкова Т. А. Женщина-философ. Путь Ханны Арендт // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2021. № 1(5). С. 117–121.

35. Чабанова С. С. Авторитет учителя: генезис педагогических подходов // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. С. 202–205.

36. Шнейдер Л. Б. Педагог: слагаемые авторитета в условиях цифровизации // Высшее образование сегодня. 2021. № 5. С. 52–58.

References

1. Arendt, H. n. d., *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, viewed 11 May 2023, https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.a8e40a59-6486c674-2a2c9a63-74722d776562/https://plato.stanford.edu/entries/arendt.

2. Alishev, B. S. & Nigmatullina, A. R. 2003, 'What determines the authority of a teacher?', *Kazan Pedagogical Journal*, iss. 1, pp. 60–64.

3. Arendt, H. 2014, 'Crisis in Education', in D. Aronson, Arendt H. *Between the Past and the Future, Eight Exercises in Political Thought*, pp. 259–290, Gaidar Institute Publishing House, Moscow.

4. Arendt, H. 2014, 'What is authority?', in D. Aronson, Arendt H. *Between the Past and the Future, Eight Exercises in Political Thought*, pp. 138–216, Gaidar Institute Publishing House, Moscow.

5. Astaf'eva, E. N. 2022, 'Actualization of historical and pedagogical heritage in the first quarter of the XXI century', *Innovative projects and programs in education*, iss. 6, pp. 52–58.

6. Astaf'eva, E. N. 2022, 'G. B. Kornetov and A. V. Hutorskoj: two concepts of the origin of pedagogical activity', *Innovative projects and programs in education*, iss. 4, pp. 13–24.

7. Astaf'eva, E. N. 2021, 'Tasks and ways of comprehending the pedagogical past in the context of the problems of theory and practice of modern education', *Innovative projects and programs in education*, iss. 3, pp. 31–37.

8. Astaf'eva, E. N. 2016, 'Historical and pedagogical context of the theory and practice of modern education', *Academia*, iss. 4, pp. 56–58.

9. Astaf'eva, E. N. 2022, 'The experience of turning to primitive education in the format of developing problems of the history of active pedagogy', *Innovative projects and programs in education*, iss. 5, pp. 31–38.

10. Astaf'eva, E. N. 2019, 'Heuristic potential of metaphor-pedagogical context of pedagogical innovations', *Innovative projects and programs in education*, iss. 4, pp. 18–27.

11. Vahterov, V. P. 1987, *Selected pedagogical works*, Pedagogy, Moscow.

12. Dostoevskij, F. M. n.d., *The Brothers Karamazov, Part Two, Book Five, The Grand Inquisitor*, viewed 11 May 2023, <https://ilibrary.ru/text/1199/p.37/index.html>.

13. Kornetov, G. B. (ed.) 2022, *Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the third millennium: actualization of historical and pedagogical heritage in the first quarter of the XXI century: proceedings of the XVIII International Scientific Conference, Moscow, November 10, 2022*, ASOU, Moscow.

14. Kornetov, G. B. (ed.) 2016, *Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the III millennium: the historical and pedagogical context of the theory and practice of modern education: proceedings of the XII International Scientific Conference, Moscow, November 17, 2016*, ASOU, Moscow.

15. Komkov, O. n.d., *Vita activa: the political dimension of culture in the thought of Hannah Arendt*, viewed 11 May 2023, <https://monocler.ru/politicheskoe-izmerenie-kultury-v-mysli-hanny-arendt>.

16. Kornetov, G. B. 2021, 'Features of pedagogy of authority', *Public education*, iss. 1, pp. 50–58.

17. Kornetov, G. B. 2021, 'Features of pedagogy of authority, manipulation and support and the possibility of their use in modern schools', *School technologies*, iss. 4, pp. 23–37.
18. Kornetov, G. B. 1999, 'Paradigms of basic models of the educational process', *Pedagogy*, iss. 3, pp. 43–49.
19. Kornetov, G. B. 2015, 'Pedagogy of authority, manipulation and support', *Academia*, iss. 3, pp. 46–56.
20. Kornetov, G. B. 2016, *Pedagogy: theory and history: a textbook*, 3rd edn, ASOU, Moscow.
21. Kornetov, G. B. 2011, 'Pedagogical power in the context of various interpretations of the phenomenon of power', *Psychological and pedagogical search*, iss. 4(20), pp. 7–37.
22. Kornetov, G. B. 2001, *Pedagogical paradigms of basic education models: textbook*, URAO, Moscow.
23. Kornetov, G. B. 2003, 'The paradigm of Authority Pedagogy', *School technologies*, iss. 2, pp. 14–27.
24. Krasnova, L. A. 2017, 'The Ethical and Philosophical Ideas of Hannah Arendt and the experiments of Social Psychology: Common and Difference', *Philosophy and Society*, iss. 4, pp. 96–103.
25. 'Round table "Historical and pedagogical context of theory and practice of education"' 2017, *Pedagogy*, iss. 3, pp. 84–118.
26. Vinogradova, M. D. & Frolov, A. A. (comp.) 1984, *Makarenko A. S. Pedagogical works*, in 8 vols, vol. 4, *Pedagogical works of 1936–1939*, Pedagogy, Moscow.
27. Marej, A. V. 2017, *Authority, or Submission without violence*, Publishing House of the European University in St. Petersburg, St. Petersburg.
28. Nosov, D. M. 2014, 'Is Hannah Arendt a philosopher?', *Questions of philosophy*, iss. 4, pp. 25–31.
29. Proskurina, A. A. 2020, 'Students' self-awareness and giftedness', *Bulletin of Samara State Technical University*, iss. 4(48), pp. 65–74.
30. Pyrsikij, A. M. & Petrenko, A. V. 2016, 'The authority of the teacher as the basis for the formation of pedagogically correct participants in the educational process', *Society: sociology, psychology, pedagogy*, iss. 10, pp. 84–88.
31. Rodcevich, A. P. 2017, 'The authority of the teacher and the conditions for its formation', *Academia*, iss. 4(19), pp. 88–89.
32. Salikov, A. 2015, 'The relevance of Hannah Arendt's philosophy today: The Internet as a space of publicity', in A. N. Salikov & I. O. Dement'ev (eds), *The modern meaning of Hannah Arendt's ideas: proceedings of the International Conference*, pp. 39–51, Publishing House of the BFU named after I. Kant, Kaliningrad.
33. Sysoeva, E. Ju. & Korsun, M. A. 2018, 'The authority of a teacher in a Transforming Russian Society', *Bulletin of Orenburg State University*, iss. 5(217), pp. 73–78.
34. Cvetkova, T. A. 2021, 'A woman Philosopher, The Path of Hannah Arendt', *Social and Humanitarian Sciences: Theory and Practice*, iss. 1(5), pp. 117–121.
35. Chabanova, S. S. 2009, 'Teacher's Authority: the Genesis of Pedagogical approaches', *Knowledge, Understanding, Skill*, iss. 3, pp. 202–205.
36. Shnejder, L. B. 2021, 'Teacher: the components of authority in the context of digitalization', *Higher education today*, iss. 5, pp. 52–58.

Информация об авторе

Г. Б. Корнетов – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник отдела педагогической рискологии.

Information about the author

G. B. Kornetov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Pedagogical Riskology.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 17.10.2023; одобрена после рецензирования 13.11.2023; принята к публикации 28.11.2023.

The article was submitted 17.10.2023; approved after reviewing 13.11.2023; accepted for publication 28.11.2023.