

СТРАТЕГИЯ ВОСПИТАНИЯ: человек в пространстве ценностей гуманистической культуры



Надежда Егоровна Щуркова,
профессор, доктор педагогических наук,
Москва

*«Найти свою дорогу, узнать своё место
в жизни – в этом всё для человека, это для него
значит сделаться самим собою».*

Виссарион Белинский

Новый век, обретая новые характеристики, ломает представление о воспитании у молодого учителя, склонного воспроизводить процесс воспитания старой школы, в которой учили его самого. Об этом ещё говорил К.Д. Ушинский, замечая, что учитель учит так, как его самого учили. Выделим кардинальные факторы сегодняшней общественной реальности, принципиально меняющие воспитательный процесс.

• *детство* • *информационное поле* • *планетарный человек* • *культура субъекта* • *предназначение* • *жизненные горизонты*

Духовное развитие как предназначение человека

Назовём, в первую очередь, характеристику «социального детства» ребёнка, который чуть ли не с младенчества включается в социальную жизнь взрослых членов общества. Прежний период изолированного детства вытеснен, ребёнок очень рано участвует в событиях семьи, жителей дома, села, городского двора и, благодаря техническим средствам, — других стран со стремительно развивающейся жизнью и постоянно сменяющимися событиями на Земле. Социальная активность школьников в самых разных сферах, их успешность в творческой деятельности на уровне взрослых поражает и высвечивает острую необходимость пересмотра традиционного воспитания.

Решающую роль начинает играть широкое «информационное поле», в котором развивается взаимодействие ребёнка с миром. Горизонты воспитания раздвигаются, радуя и, одновременно, тревожа педагогов. К горестному сожалению, напряжённое информационное поле заполняется низкопробным, аморальным, агрессивным содержанием — выполняя роль противовеса вчерашнего воспитания, а значит, порождения педагогических новаций.

Меняется и образ Человека как жителя Земли. Выход человечества в космос, широкая миграция населения, познавательный и праздничный туризм, а также предоставляемая техническими средствами богатая социальная информация видоизменяют образ жизни человечества на Земле и способствуют преобразованию самого жителя в «планетарного человека».

Вчерашнее представление о воспитании как целенаправленном и настоящем формировании множества качеств (мешок качеств) исчерпало себя на практике. Выявляется безгарантийность набора «хороших» качеств. А выявив и признав «спонтанным» характер становления личности, педагогическая теория

вынуждена перестраивать логику воспитания согласно выявленной сути этого феномена.

Такие объективные условия дополняются субъективным тупиком. Сегодня нет стратегии воспитательного процесса (как нет стратегии государственного обустройства). «Цель воспитания» расплывчато обрисовывается совокупностью разноплановых «задач» — как если бы целью был набор желательных действий для необходимых продуктов.

Вместо ясной теории воспитания имеем суммарную совокупность множества бюрократических положений, предписывающих школе сомнительные и даже вредные указания в адрес развития личности.

За что бы ни взялись чиновники, всё испошляют в силу невежества. Так, один из начальников Департамента образования даёт настоятельный совет учителям: «Книг не читать — делать то, что я скажу». (О, грибоедовский Скалозуб! а чтобы педагоги не взбунтовались, заменяет директора школы «менеджером»... Сказать точнее — «коммерсантом».)

«Коммерсант» лихо обсчитывает педагогов, выделяя себе полмиллиона в месяц, а учителям начальной школы — 17 тысяч. Это даже заработной платой не назовёшь, ибо директор не работает, потому как не смыслит дела воспитания, а учителя, слабо кормленные, не владеющие профессионализмом, — не умеют работать (как токарь, который не может выточить деталь, если его не обучать профессиональным умениям), потому что нищенствующие преподаватели вузов более заняты способами выживания, чем проблемами научного обучения будущего педагога. Процесса воспитания нет. Властвует хаос стихийных ситуаций, влияний, событий.

Дело тут не в инакомыслии бюрократической власти — всё дело в отсутствии какой-либо мысли вообще, ибо чиновник не создаёт идей — он создаёт бумагу.

Выстраивая слова без осмысления сути явления, чиновник, а вслед за ним, директор, учитель и даже научный работник, — по-холопски вторят административной власти, нисколько не беспокоясь, как обернется на судьбах детей прикрытая административными указаниями дрессировка детей.

Эволюция воспитания XXI века должна предстать как воспитание на уровне века, в согласии с меняющимися социальными отношениями. Однако: «Наступил час переоценки ценностей. В западной цивилизации господствует пафос карьерных достижений, пафос игры на выигрыш. Этот пафос охватил и нашу страну... Цифры с большими нулями — счёт очков в игре... Но для души бизнес так же разрушителен»¹.

Неуважительно относясь к введению детей в контекст высокой культуры, подаренной человечеством, ограничиваем поле их жизни удовлетворением биологических потребностей («сыт», «одет», «защищён», «развлечён», «отправлен в школу»). Духовное развитие как предназначение человека, восходящего на уровень культуры, прерывается естественными потребностями, всё более увеличивающимися соответственно степени значимости материальных средств существования для взрослых людей, в том числе, и педагогов.

Необученному учителю не распознать индивидуальных природных даров дитяти, а значит — не выявить и не развить его дарований. Лишь небольшая часть населения почитает возвращение ребёнка серьёзным тонким трудом — наукой и искусством. (К.Д. Ушинский.). Горько, что и среди учителей достаточно непрофессионалов.

Сегодняшнее увлечение идеей «одарённых детей», дорого обходится человечеству, теряющему будущих гениев, оригинальных индивидуальностей и будущих талантов, вырастающих пока в неблагоприятных социальных условиях. Не признавая «Каждого» как ценность, власть загоняет в тупик максимальное развитие каждого, теряя «нильса бора», «галуа»... Равнодушие к страданиям Отечества порождает равнодушие к Ребёнку.

¹ Померанц Г., Миркина Э. В тени Вавилонской башни. — М.-СПб., 2012. — С. 190.

Власть бюрократов в деле образования педагогически губительна. Сводя процесс образования к мероприятиям и новым предметам, которые только и подвластны цифровым подсчётам, чиновничество уничтожает воспитание как коренной компонент. Например:

- школьный театр ставит спектакль для детей детского дома; а в парке в это время недалеко от школы группа семиклассников избивает ногами девочку;
- проводится конкурс самодеятельных поэтов школы, а «Последний звонок» завершается трапезой с вином и заключительной дракой;
- речь гимназистов школы с углублённым изучением французского языка пересыпана сквернословиями — так называемым матом...

В таких случаях всё происходящее — и хорошее, и плохое — совершается «вдруг» на удивление педагогов, и воспитание признаётся таинственным непредсказуемым явлением. Недопонимание сути воспитательного процесса, когда нет ясной теории воспитания, влечёт за собой полное отсутствие результативности активных придумок и экспериментов образовательных учреждений.

Человек, будучи частью человечества, есть само человечество. Он несёт в себе суть человечества и облик человечества, но он и привносит в общественную жизнь своё «Я», создавая новые достижения. Поэтому всегда сохраняется надежда на возвращаемых детей, которым передаются бразды управления обществом. Стоит усвоить какую-либо истину — жизненная практика немедленно изменяется и преобразуется. Истина раскрывается, когда выявляешь природу объекта: что он есть на самом деле.

Базовое основание решения вопроса — гуманистическая цель общества — высокие личностные достижения ребёнка, входящего в социальную среду и овладевающего в процессе обучения

способностью созидать блага для счастливого проживания человечества на Земле.

В центре внимания оказывается категория «каждый»²: физические и психологические особенности; мера персональных достижений ученика; индивидуальный социальный опыт возрастающей личности; межличностные взаимоотношения его с окружающими людьми; предпочтения творческой деятельности и свободно избираемый образ жизни, достойный Человека.

Гипотетическое предположение о том, что изначально человек рождается «гением», способствовало бы благоприятному психологическому климату, когда каждому ребёнку обеспечивался благой шанс. Предварительно исключаем узкое представление об индивидуализации воспитания как автономном «парном взаимодействии»: «учитель — ученик». Вовсе не отрицая такового, смотрим на вопрос в широком контексте жизнедеятельности школьника.

Проживается и формируется ценностное отношение к миру и жизни на Земле. Осмысливается собственное «Я» в его предназначении к созиданию и творчеству. Homo sapiens и homo moralis обретают существенной характеристикой homo faber. Выбор образа жизни производится **свободно свободным субъектом**, живущим и созидающим в обществе. Основание такого социально-психологического феномена — высокая культура субъекта, ибо свобода — как избирательные деяния человека, предполагающие признание свободы Другого. «Свобода кончается там, где начинается свобода Другого» — идиома, отточенная длительными дискуссиями нового века.

Но, с одной стороны, философ Фридрих Ницше (1814–1900) очерчивает зарождение культуры в момент, когда первобытный, столкнувшись на узкой тропинке с другим человеком, не убивает его, а лишь, отругав

² «Каждый» — как субстантивированное местоимение.

встречного, уступает дорогу, не посягая на его жизнь. А с другой стороны, философ Владимир Разумный (1924–2011), вспоминая о первобытном, вонзающим каменный нож в ребро соплеменника, фиксирует свершение первого шага человека к власти над другим человеком.

Амбивалентность культуры осложняет жизнь человека. Добро и Зло находятся в неразрывной связке, взаимно влияя друг на друга и возбуждая активность взаимного противостояния: одичалость и расчеловечивание — с одной стороны, и утонченность культуры — с другой стороны.

Владимир Разумный тонко подмечает незаметный переход от Добра ко Злу на аналогии стадного образа жизни животных. Он говорит: «Управление своей стаей сменилось властью над ней»³. На совести власти лежат кардинальные изменения жизни: мы не заметили сами, как наслаждение и развлечение стали основой бытия, и это породило тусклый образ «Homo vulgaris».

Свободный выбор в социальной действительности ценностей жизни

Центральное назначение воспитательных учреждений есть сохранение ценностей культуры, развитие отточенности её достижений, содействие культурным новообразованиям, которые будут созидать молодое поколение. Дети, подростки и юношество, воспитанные школой, должны войти в социальную систему на правах свободного взрослого человека, знающего о существовании Зла в мире и способного вопреки Злу совершать выбор Добра.

Осознавая себя в качестве члена общества, человек равнозначно реализует себя как личность, включая в личное достояние общественные достижения. Человек «не может сознавать себя в качестве

³ Разумный В.А. Венец творения или ошибка природы (парадоксы человека). — Псков, 2006. — С. 56.

определённой реально существующей единицы, если не сознаёт себя обладающим каким-то собственным, только ему принадлежащим достоянием... оно и оправдывает его существование в качестве такой единицы»⁴.

Разумеется, варианты свободно избранного образа жизни бесконечно многочисленны: «жить по шаблону», «жить как получится», «жить по правилам», «жить по заданному проекту», «жить потребностно», «жить созидая», «жить для общества», «жить для себя», «жить отдавая», «жить приобретая»...

В этой пёстрой палитре особняком стоит — «жить согласно предназначению». Эта позиция не рождена сегодняшней реальностью. Она существовала и до наших дней в виртуальном мире религиозного воображения человека, отягощённого трудностями несправедливого социального устройства. «Предназначение» определялось Господом Богом, предписывалось наивысшей силой, узревшей «судьбу» каждого. Такое решение утешает, снимает вину с сильного ленивого и успокаивает слабого безответственного.

Недобросовестный, ленивый, неумеха всегда оправдываются, ссылаясь на судьбу: «Я не виноват — такова моя судьба...»

Критериальный принцип хорошо организуемого воспитания — свободный выбор в социальной действительности ценностей жизни, обретающих для человека личностный смысл и, следовательно, возлагающих на него ответственность за выбор, реализацию избранных ценностных отношений и чувство ответственности за ход жизни. В процессе свободного присвоения личностью общественного достояния, в свободном выборе общественных достояний образуются спонтанно духовные новообразования в личностной системе.

Вопрос этот чрезвычайной важности. Юрий Петрович Азаров (1931–2012) вплотную подходил к ответу на этот вопрос, утверждая, что истинный воспитательный процесс начинается тогда, когда ребёнок ощутит себя связующим звеном между прошлым и будущим. Этим за-

мечательным педагогом ещё не было произнесено слово «предназначение», но уже указан иной вектор осмысления воспитания: выпускник школы в процессе воспитания осознаёт место в грандиозном пространстве Вселенной и персональную ответственность за жизнь человечества.

...Однажды Моцарта спросили, что всего важнее в его музыке, он ответил: пауза! Пауза — тот миг, когда музыка звучит уже в твоей душе. Пауза — когда душа пропевает услышанное, опережая оркестр. Пауза — тот миг, когда чувствуешь, что музыка разместилась в твоей душе и успевают выступить слёзы...

Пауза — миг. Но пауза — движение души и новообразования в лоне души. Композитор выделил, не ведая того, многофункциональность процесса развития личности под влиянием ежеминутного влияния реальности.

Как хорошо, что чиновникам-управленцам неизвестен этот эпизод из жизни великого музыканта, — они бы заставили школу планировать «паузы», подсчитывать их количество и писать отчёты о численных изменениях.

Что мешает научно-теоретическому видению?

Первое. Решение любой проблемы имеет два основания — стратегическое и тактическое. Современное воспитание исключает такой базовый подход. Многочисленные «новационные методики» вытеснили даже самое представление о возможности основательного решения. «Кто не знает, что такое воспитание?!» и «Зачем учиться воспитанию, если даже кошки умеют это делать?!» — вот два исходных оправдания недомыслию работников образовательной системы. При большом старании туповатого чиновничьего управленческого аппарата педагогическую науку и педагогическое искусство вытеснили бесконечные потоки

⁴ Виноградов И. Свобода или предопределённость? // Дружба народов. — 1990. — № 7. — С. 206.

административных бумаг: мы уже сказали, что чиновник идей не создаёт — он создаёт бумаги.

Отсюда — господствует наивно-бытийное снисходительное отношение к такому тонкому и сложному явлению социальной жизни, как воспитание. В своё время К.Д. Ушинский отмечал, что каждый почитает себя знатоком педагогики. Императивы, психологическое давление, окрики и унижающие оценки, а также традиционное выделение группы детей «неспособных», которым, якобы, «не дано» стать достойным человеком, — вот лишь некоторые распространённые явления сегодняшней школы.

Приведём иллюстрацию, которая заставит содрогнуться любого, даже педагогически непросвещённого человека.

Дети начальной школы приступили к обеденной трапезе... Учитель 2-го класса, полагая, что действия учеников слишком замедлены, торопит их: «Ешьте быстрее!» Второклассники же не умеют «есть быстро». Тогда этот так называемый педагог быстро и поочередно из тарелок со вторым блюдом переворачивает прямо в суп каждому котлеты с гарниром... — ситуация на грани уголовного преступления.

Второе. Яркая характерологическая черта практики школьного постперестроечного воспитания — целевое приготовление и приспособление школьника к существованию — то есть, воспитание «Нищего» вопреки воспитанию «Принца». Образы Принца и Нищего, противопоставленные Марком Твеном в его знаменитой повести, утверждающей гуманистическую идею равенства людей от природы и развенчивающей неравенство их по социальной лестнице, в нашем восприятии выступают полярными величинами воспитанности личности, размещённой в полярно противоположных социальных кругах.

Лексическое значение слова «принц» (*нем. Prinz*) в связи с исчезновением царствующих

домов расширилось: от титула «молодого человека царствующего дома» до «юного человека, восходящего на уровень высших достижений культуры» (лат. «первый»).

Принц — это индивид, над воспитанностью которого работают педагоги, содействуя становлению индивидуальности: проецируют развитие всей палитры достоинств «лучшего», «первого», а позже — молодого представителя «элиты». Это любой детёныш человеческий в образе высокого физического и духовного развития, соответствующий идеальному представлению о человеке как пределе совершенства.

Бытовая речь употребляет это понятие именно в таком толковании («Подумаешь, принц какой!.. Ишь, принцесса!») — в случае претензии молодого человека на соблюдение наивысших правил культуры общения.

При слове «нищий» в нашем внутреннем видении возникает портрет особи с биологическими внешними чертами человека и полным отсутствием черт социальной развитости и духовной содержательности. (Исключим в нашем случае финансово-экономическую терминологию.) Ребёнку, входящему в культуру, предстоит очеловечиться, чтобы состояться как личность, в то время как животному достаточно родиться, чтобы уже быть особью, предназначенной природой.

Воспитание и является работой общества над процессом вочеловечивания.

Процесс формирования Нищего примитивен и прост: «выучить» — «сдать экзамены» — «устроиться на работу» — «работать и получать зарплату» — «вкусно есть, пить, спать» — «размножаться»... В таком же убогом русле течёт жизнь невоспитанных детей.

Нищему вовсе нет надобности в причастности к человечеству и культуре. Но педагог не может не знать, как жалок и страшен невоспитанный индивид, лишённый

духовного развития. Приведём лишь один пример убогого представления о цели воспитания одной из так называемых элитных школ⁴: это — «...особь, приспособленная к обстоятельствам жизни с максимально развитыми индивидуальными качествами».

Особь, начинённая знаниями, всегда и везде остаётся лишь особью — не более того. И то, что достаточно и предельно для животного, не может удовлетворять современных граждан цивилизованной страны. Принц — носитель добра, истины и красоты. Его богатство не в мешке знаний (их следует донести до момента сдачи иезуитского ЕГЭ), а в системе ценностных отношений, центр которой — Человек. Потому Принц — всегда с человечеством. А Нищий — вне человечества и часто — против человечества.

Одинаковый облик Нищего, лишённого воспитания: это и ухоженная особь, вылезавшая из мерседеса, это и начальствующая особь, разваливавшаяся за столом президиума, но точно так же — это и немытая бездомная особь на полу ночного вокзала.

Третье. Столь же пренебрежительно наше отношение к профессиональному искусству педагога. Господствует житейски-обыденное представление о деятельности педагога — как не «деятельности», а как «работе для заработка». Полагают многие: быть педагогом просто и доступно каждому без всякого профессионального научения. Работа с детьми не нуждается ни в науке, ни в искусстве — достаточно точно исполнять примитивный алгоритм функциональных действий: «пришёл» — «приказал» — «оценил» — «наказал» — «дал задание» — «пригрозил» — «забыл попроситься». В таком непрофессиональном варианте нет отличия от любой другой непрофессиональной деятельности. Вот иллюстрация тому:

«Как это ни парадоксально, музыканты часто бывают далеки от сущности музыки, они видят только ноты — знаки, сущность которых им непонятна» — говорил композитор и дирижёр оркестра Г.В. Свиридов⁵.

⁴ Не называем так называемую «элитную» школу платного обучения в надежде на изменения к лучшему.

⁵ *Силантьев Г.В.* Заветное. — М., 2007. — С. 135.

Так и хочется думать, что адресат, избранный Георгием Васильевичем Свиридовым, — это школьный учитель, исполняющий предписания без и вне сути и смысла воспитательного процесса.

Посредственный чиновник наивно полагает, что его функция — контролировать школьного педагога. Чиновник же, не способный к созданию идей, создаёт бумаги и властно спускает их в школу для исполнения. В этих бумагах встраивает какое-то слово, вырванное из научного лексикона либо политических дебатов, он выдаёт за новационную идею, требуя немедленной всеобщей реализации пустых инструкций, приказов, рекомендаций.

Бесноватые игры проводились с понятием «демократизация», когда учителю предписывалась «демократизация урока». Так было, когда школе предназначали «толерантность», а потом незаметно как бы забыли это приказание, когда Англия, а затем Испания отвергли эту категорию из педагогического инструментария. Так было с введением учебника «Православная этика» — несуразного названия, соединяющего несоединимое: этику как область науки и религию как область слепой веры. Такое же повторилось с подменой понятия «профессионализм» словом «компетентность». Таковой была постыдная ситуация с приказной заменой слова «учащиеся» словесным уродом «обучающиеся» (приставка страдательного причастия плюс суффикс действительного причастия).

И теперь мы свидетели новой игры — нам предписано знать, что «воспитание — это деятельность», и чиновники приступили к новым пляскам вокруг этой категории.

Последняя выдумка предельно постыдна. На школьные педсоветы спущен видеоролик для изучения. На экране невыразительное лицо с плохой артикуляцией речи заклинает одну и ту же

фразу: «Воспитание — это деятельность». Чья деятельность, не указывается. Какая деятельность — не определяется. Деятельность низкой культуры тоже служит фактором низкой культуры. Деятельность коррумпированных государственных работников есть воспитание будущего коррупционера. Деятельность паразитарная и разрушительная решающий фактор в воспитании бандита, карьериста, воруаги.

Тайна профессионального искусства педагога в фокусированности духовного воздействия на детей. Педагогическое воздействие интегративно, оно фокусирует в каждом акте широкую палитру отношений.

Так, непрофессионал сообщает о тематике занятий таким образом, чтобы все дети слышали сказанное... Профессионал же интонированно такое сообщение, наполняя его ценностным отношением к объекту предстоящей деятельности, отношением к детям-субъектам деятельности, социальной значимостью вопроса, уверенностью в успехе занятий.

Наблюдатель-непрофессионал (например, пришедший контролировать школу чиновник) не воспринимает различий произведённого. И потому оценивает занятия по формальным показателям: «послушно исполнили», «хорошо говорили», «много успели»... Педагог-наблюдатель видит ход процесса, итоговый результат усилий детей, социально-психологическое влияние занятий на личностное развитие...

Педагог не научает детей жить — педагог раскрывает перед ними жизнь в ценностном её содержании и обеспечивает педагогическим влиянием принятие детьми образа достойной Человека жизни. Педагогическое восприятие гарантирует субъективное принятие высокой культуры жизни. Здесь ещё одна ошибка современного воспитания: лукаво умалчиваются «ценности» при постоянной декларации ценностной ориентации: что есть ценность и какие ценности заложены в систему современного воспитания?

Предложим апологету «ценностей» называть хотя бы одну из восхваляемых. Уточним: базовую ценность — не инструментальную... Вместо ответа услышим бормотание...

Базовые ценности современной гуманистической культуры и предназначение

Пять базовых ценностей заложены в основу современной гуманистической культуры: «жизнь», «человек», «общество», «природа», «Я» («Персона»).

Предназначение — это осмысление избираемого свободным человеком ценностного объекта жизни человеческой; это проживание ценностного отношения к избранному объекту; это целенаправленное воплощение в генеральной деятельности личности утверждения и развития ценностного объекта в жизни его личностного «Я» и жизни человечества на Земле.

Четыре слагаемых — осмысление, отношение, воплощение, удовлетворение — в последовательности представляют собой отдельный целостный цикл становления предназначенности. Последний элемент «удовлетворения» обеспечивает начало нового цикла с «осмысления» завершения первого цикла.

Александр Сергеевич Пушкин подарил иллюстрацию завершённого цикла деятельности — радостного удовлетворения свершившегося, когда, закончив драму «Борис Годунов», воскликнул: «Ай да Пушкин! Ай да сукин сын!»...

Образно говоря, педагог последовательно передаёт эстафету воспитания ребёнку, наделяя его способностью стать хозяином собственной жизни.

Говорим ли мы о необходимом философическом воспитании? Да, именно так. Ребёнок вместе с педагогом восходит к ценностному

абстрагированию, когда распредмечивает материально-предметную реальность. За вещами, предметами, словами, действиями, жестами, мимикой он видит отношения, и его «Я» оценивает эти отношения, выбирает вариант решения, который доставит ему препятствие либо сплошные неприятности, счастье либо горе.

Свободный выбор встраивает этот выбор в личностную структуру — в итоге субъект становится архитектором самого себя.

Осознанный и тождественный индивидуальным особенностям человека выбор производится лишь в жизненном пространстве, постоянно расширяющемся соответственно неизменно меняющемуся возрасту. Узкое домашнее пространство малыша раздвигает границы с каждым днём — родители, как правило, не замечают череду новых воспитательных ситуаций. Тем не менее, фиксируют новообретения ребёнка: речевые, поведенческие, интеллектуальные, отношенческие, социальные и физические: «Он сказал... Теперь он умеет... Как незаметно подрос... Ему нравится это... Больше всего он любит»... и т.д. Иногда родители удивляются: «Откуда что берётся?!»

Главный фактор — объекты окружающей реальности, предстающие перед ребёнком и вовлекающие его во взаимодействие с миром. Люди живут в природной и социальной среде, в предметном и духовном окружении. Расширение мира — это расширение палитры объектов действительности, составляющих внутренний мир растущего ребёнка. Открываются жизненные горизонты — совершается своеобразное восхождение. Восхождение предполагает раздвижение горизонта «вдаль и вверх».

Подчеркнём: спонтанный процесс «восхождение» являет себя при условии педагогического процесса «расширение».

Горизонт (гр. *horisontos* — разграничивающий) — окраина земной поверхности, некая черта, отделяющая видимую часть земли и неба от невидимой. В переносном смысле горизонт — круг понятий человека, позволяющий ему охватить умственным взором разворачивающуюся перед ним картину земли и неба и согласно степени духовного развития вырисовать перспективы жизни, виды на будущее. (Духов-

ность есть сознание человека, отражающее осмысленную реальность в обобщённых понятиях и оценочных суждениях, движущих действиями личности⁶.)

Первоклассный педагог, привычно ориентированный на многофакторный и многоплановый характер воспитательного процесса, «ничего не делает», предоставляя «многим факторам» и «разнообразным планам» жизни сделать всё за него. Именно поэтому непросвещённому наблюдателю кажется работа педагога простой и лёгкой: «просто сидит, а дети сами работают», «просто слушает, а дети говорят», «просто удивится, а дети затихают», «просто идёт по коридору, а дети распрямляют плечи»...

Он, первоклассный педагог, управляет «факторами» — не детьми, раскрывает новые горизонты для детей и вместе с ними совершает непрерывное восхождение к высотам человеческой жизни.

Раздвижение горизонта жизни — это адекватное тому расширение пространства воспитания. И в таком расширенном пространстве потенциально увеличивается пёстрая палитра воспитательных факторов. Хотя нельзя не указать на главное условие деятельной их силы — предъявляет это жизненное пространство педагог таким образом, что ребёнок принимает воспринимаемое.

Методическое решение вопроса тоже очерчивается в практике школьного воспитания. Пока — наугад. В случайных ситуациях. По наитию. Порой — через детские высказывания.

— Вы на учителя не похожи...
— Чем же отличаюсь?

⁶ Понятие «духовное развитие» ни в коей мере не имеет никакого отношения к религии, отражающей виртуальный мир веры, родившийся в Средние века с надеждой на высшие силы, якобы, помогающие людям выжить при социальной несправедливости общественного устройства.

- Они нас за глупых считают... А вы серьёзно с нами говорите...
- Я сам знаю, что мне важнее...
- А если ты ошибаешься?...
- Так мне и надо будет... Никого не буду винить...

Приступая к разработке нового стратегического направления школьного воспитания, я провела мини-интервью с директорами разных областей страны (Москва, Пенза, Анапа, Губкин, Череповец, Суругут), поставив единственный вопрос: «Как вы относитесь к введению в педагогическую теорию категории «предназначения» в качестве определения общей цели воспитания?»

Ответом было глубокое молчание. Привычная интерпретация воспитания как научения детей действиям и как словесное наставление к следованию предписаниям затмевает профессиональный разум школьного педагога. Он обороняется ссылкой на «дурных» детей, «некультурных» родителей, сложную ситуацию в стране.

Однако анализ практики показывает, что введение в профессиональный инструментарий категории «предназначение», ориентация педагогического сознания на свободную волю ребёнка и апелляция к его индивидуальному разуму вскрывают в организуемой жизнедеятельности школьника множество объективных факторов, порождающих спонтанно предназначение своего «Я».

Перечислим реальное в сегодняшней школьной жизнедеятельности:

- цель организуемой деятельности (что узнаем, поймём, проанализируем, оценим, освоим и усвоим, научимся...);
- выделение ценностного объекта и последствия планируемых действий и свершений (зачем и во имя чего сделаем задуманное, что именно ценностно для жизни человека в этом вопросе, каков главный объект...);

- описание желаемого результата как предвидения последствий в жизни (если сделаем, проведём, узнаем, то в жизни каждому...);

- рефлексия, содержащая в себе самооценку школьника и педагогическую оценку (как оценим свою работу, свои усилия, роль каждого в успехе, как это повлияет на жизнь мою и других...);

- персоналия выдающейся личности, привнесшей в общественную жизнь ценностный объект (пленительный образ человека в социальной значимости);

- разнородная деятельность детей как взаимодействие с разнообразием ценностных объектов (познание, преобразование, общение, художественная спорт);

- «перспектива радости» как достижение собственной деятельности и подарок жизни за произведённые усилия (и тогда скоро... и тогда через несколько месяцев, и тогда на следующий год, и тогда во взрослой жизни...);

- элементы самосовершенствования и программа самовоспитания (определённый план на день, на неделю, программа на полгода, на будущий год, уточнение мечты жизни...);

- эмоциональное состояние школьника, обеспечивающее успех деятельности (уверенности, вдохновения, удовлетворения, активности, счастья, контрольной проверки себя самого...).

Исключаем из перечисленного коллективное осмысление категории «предназначенности». Такой прямой разговор плодотворен лишь в старших классах при благоприятно сложившихся условиях в воспитании юношества. Опасность «заболтать», дискредитировать это понятие существует, побережём его как ценностную инструментальную ценность. **НО**