



## КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

**А.В. Шувалов**

Геркулесовы столбы  
или три модели образования

**15 - 26**

**Б.В. Куприянов**

Воспитание XXI века:  
экзистенциальная вспышка  
приключения

**27 - 33**

**Я. Куваева**

Архитектура школы будущего:  
среда воспитания

**34 - 42**

## ГЕРКУЛЕСОВЫ СТОЛБЫ ИЛИ ТРИ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

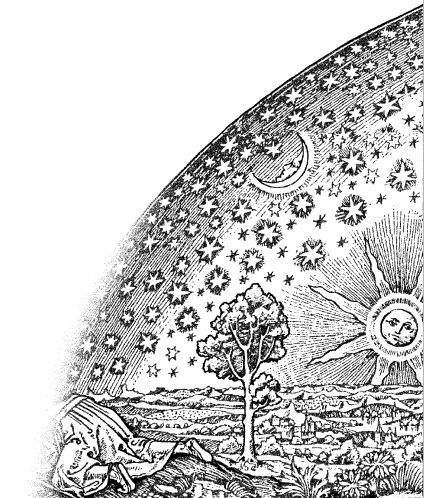
**А. ШУВАЛОВ**

В работе предпринята попытка сравнительного анализа и соотнесения технократической, гуманистической и антропологической моделей образования. Рассматривается представление о педагогической деятельности как об антропо-практике — практике «вочеловечивания человека» — и в связи с этим обосновывается необходимость приобщения детей к традиционной духовной культуре.

Сейте разумное, доброе, вечное,  
Сейте! Спасибо Вам скажет сердечное  
Русский народ ...

*Н.А. Некрасов*

**В** 2008 г. в Москве взяла старт сетевая экспериментальная площадка по теме «Антропологическая модель психологического здоровья и условия её реализации в образовательных учреждениях», объединившая педагогические коллективы сфер дошкольного и дополнительного образования детей. Уже на начальном этапе работы выяснилось, что и педагогам, и специали-





стам образовательных учреждений для квалифицированного решения экспериментальных задач явно не хватает полноты и конкретики общепедагогических представлений. В связи с этим родилась идея создания в помощь коллегам своего рода *общепедагогической матрицы*, которая может служить ориентиром в работе над содержанием и организацией образовательной практики. При этом она должна отвечать принципиальным требованиям доступности, компактности и универсальности (т.е. быть одинаково приемлемой для любой сферы и ступени системы общественного образования).

В историческом опыте человечества сложились вполне определённые мировоззренческие ориентации и связанные с ними педагогические убеждения. Применительно к современному отечественному образованию можно выделить три типа центрации педагогической мысли: технократический, гуманистический и антропологический. Они существенно различаются своими исходными положениями и могут быть описаны как базовые образовательные модели. Каждая из них является источником устойчивых эталонных оснований, в соответствии с которыми образование строит свою повседневную практику. Вместе они оказывают ощутимое влияние на архитектуру всей системы образования, формируют её облик и стратегический ресурс. Рассмотрим их подробнее.

### Технократическая модель

Технократическая модель является передовой версией классической «знаниево-просветительской» модели образования. Она преимущественно полагается на силу человеческого разума и веру в научно-технический прогресс, оперирует принципом научной обоснованности и достоверности излагаемых знаний, рассматривает технику и технологию в качестве основных факторов всестороннего развития и регулирования жизни.

В основу технократической модели положен компетентностный подход, который представляет собой попытку перехода от схоластичного преподавания разрозненных дисциплин к созданию условий для их комплексного освоения учениками. Акцент в обучении переносится с репродуктивной деятельности (деятельности по заданному шаблону) на продуктивную деятельность, которая помимо стандартного набора знаний, умений и навыков предполагает способность их деятельного применения в разнообразных проблемных ситуациях. В практику обучения внедряются элементы исследовательской и проектной деятельности. Особое значение придаётся формированию межпредметных знаний и общеучебных навыков и умений (так называемых «ключевых компетентностей») в качестве основ развития ребёнка как *субъекта деятельности*.

В рамках технократической модели цель образования — *помочь подрастающему человеку сориентироваться в сложных условиях окружающего мира и научиться продуктивно взаимодействовать с ними*. Образовательная практика сосредоточена на формировании у учащихся «*функционального Я*». Ориентирами данного подхода можно считать профессионализацию и последующую *адаптацию* человека к наличным условиям жизни. Для обозначения полагаемого эталона образования можно использовать латинское словосочетание «*homo faber*» — «*мастеровитый человек*», освоивший определённую профессиональную нишу и крепко вставший на ноги.



## Гуманистическая модель

Гуманистическая модель утверждает приоритет развития *индивидуальности* над обучением. Эффективность образования оценивается уже не количеством и качеством усвоенного материала, а рассматривается в связи с происходящими в учениках позитивными изменениями, которые описываются такими понятиями, как идентичность<sup>1</sup>, Я-концепция<sup>2</sup>, автономия<sup>3</sup>. При этом знания, умения и навыки (компетенции) воспринимаются не только как цель обучения, но и как средства развития и творческой реализации учащихся.

Гуманистическая педагогика проповедует отношение к каждому конкретному ребёнку как к самоценности — носителю уникальной индивидуальной сущности. В практической части она тяготеет к так называемому «свободному воспитанию» и «недирективному обучению», настраивает на эгалитарный<sup>4</sup> тип отношений в образовательной общности и на партнёрский стиль взаимодействия старших и младших. Задача педагога состоит в том, чтобы, не стесняя развитие детей формальными требованиями и ограничениями, постараться помочь каждому ребёнку понять и проявить себя, определиться в своих интересах и научиться их согласовывать с интересами окружающих людей, не только крепко встать на ноги, но и пойти по жизни своим путём.

Гуманистическая модель ориентирует образование на вариативность учебных программ и реализацию индивидуальных образовательных траекторий. Педагогический процесс богат импровизациями. Здесь не может быть однозначной и непререкаемой истины, она всегда субъективна и множественна. В обучении особое значение придаётся моменту самоопределения и сопутствующему опыту переживаний: от первичной осведомлённости до формирования своей точки зрения, от прояснения природы вещей до определения субъективно значимых ценностей, от непосредственного эмоционального отклика до созидания смысла собственных действий. Так в процессе учебной деятельности познание преобразуется в самопознание, постепенно вынашиваются и оформляются устремления самих учащихся. Таким образом, выражаясь словами Г. Гессе, они получают возможность наряду с внешней судьбой обрести судьбу внутреннюю, более сущностную, не случайную.

С позиций гуманистической концепции цель образования — *помочь человеку встретиться с собой (обрести себя), определиться в своих главных устремлениях и отличиться в их реализации*. Приоритетом образовательной практики является возвращение и культивирование у ребёнка его *«индивидуального Я»*. Кульминацией данного подхода принято считать *самоактуализацию* человека. Для обозначения эталонного результата образования точнее всего подходит латинское определение *«homo liber»* — *«свободный (самобытный) человек»*, идущий по жизни своим путём и преуспевающий на этом пути.

## Антропологическая модель

В основу антропологической модели образования положена идея возможности и необходимости обретения человеком полноты собственной реальности, которая отнюдь не сводится к суверенитету и гегемонии «индивидуального Я». Человек здесь предстаёт в различных обликах, раскрывающих сущностные сто-

<sup>1</sup> Переживание человеком определенности, подлинности и постоянства своего «Я»; вдохновляющее и придающее жизненные силы чувство тождественности самому себе: «Это и есть настоящий Я!».

<sup>2</sup> Субъективный «образ Я», сопряженный с самооценкой; выступает как установка по отношению к самому себе и как основа взаимодействия с другими людьми.

<sup>3</sup> Самополагание в отношении жизненных планов и задач, готовность и способность действовать на основе постоянного самоопределения.

<sup>4</sup> От французского *egalite* — равенство.





<sup>5</sup> Субъективная реальность (субъективность, самость) – форма существования и способ организации человеческой реальности, суть – самостоятельность духовной жизни.

<sup>6</sup> Согласно Священному Писанию Бог создал человека по Своему образу, дал ему бессмертную душу и призвал к богоподобию.

[ 5 – 13 ]  
Методология  
воспитания

18

роны и уровни *субъективной реальности*<sup>5</sup>: бытие в качестве **субъекта** (функциональное и обыденное), **индивидуальности** (единичное и уникальное) и **личности** (целостное и над-обыденное). Человек как личность на протяжении всего жизненного пути непрестанно экзаменуется мучительной проблемой добра и зла и вытекающей из неё проблемой достойного и недостойного бытия в мире. Поэтому восхождение на уровень личностного бытия может приносить страдание. Однако оно может дать и наслаждение полнотой жизни.

Антропологическая модель ориентирует педагогическую деятельность на исконные духовные традиции, которые составляют культурно-историческую идентичность народов и сообщают людям их истинно человеческое измерение. Эвристическая ценность модели состоит в фиксации антиномии человеческой субъективности: она есть средство («орган») саморазвития человека, и она же должна быть преодолена (преобразена) в его духовном возрастании. По сути, реализация антропологического подхода означает введение образовательной практики в духовный контекст.

Секулярное мировоззрение относится к теме духовного настороженно как к религиозной архаике, усматривая в ней чуть ли не происки мракобесия. Между тем реальность духовного настойчиво и последовательно предъявляет себя людям во всех культурах и во все времена. Сам термин «духовность» подразумевает важное для педагогики прикладное содержание: духовность есть предельное определение человеческого способа жизни, проявляющегося в родовой *укоренённости*, культурной *преемственности* и личностной (над-обыденной) *устремлённости* человека, его сопряжённости в мотивах, делах и поступках с добром либо со злом (ибо бывает разная духовность).

Признание духовности в каждом человеке предполагает обозначить её как живое начало, к которому можно обращаться. В рамках духовно-ориентированной педагогики и психологии оно поименовано как «духовное Я». К его проявлениям относят позитивную свободу и чувство правды, творческую интуицию и восприятие прекрасного, веру и верность, надежду и терпение, любовь и милосердие. Ключевым свидетельством существования «духовного Я» является голос совести, знакомый каждому душевно здоровому человеку. В его призывах приоткрывается сокровенная тайна<sup>6</sup> души человека, которая делает его потенциально бесконечно богатым и в то же время актуально незавершённым. В нём же заключена сила личности, устремляющая человека к доброму и верному даже перед лицом угроз и испытаний (В. Франкл называл это качество личности «упрямством духа»).

Голос совести можно развивать в себе, как и любую другую способность, и тогда он становится для человека личным внутренним наставником. Если же голос совести заглушается рассудочным самооправданием, господством страстей, дурных привычек и порочных наклонностей, человек склоняется на путь духовного вырождения и утрачивает своё человеческое достоинство.

Длительным периодом дошкольного и школьного детства, пространством вынашивания и актуализации у ребёнка человеческих качеств и способностей является *со-бытийная общность*, условиями развития — *диалогическое общение* и *сотрудничество в деятельности* (игровой, учебной, организационной, практической), механизмом развития — *внешняя рефлексия* и *сопереживание*, сред-



ством нравственного воспитания — *личный пример* и *добрый совет (совесть)* старших. По сути, на начальных этапах онтогенеза именно детско-взрослая событийная общность является субъектом (точнее — полисубъектом) жизнедеятельности ребёнка и объектом (точнее — источником, ситуацией) развития его личности.

Образование — это естественное и, может быть, наиболее оптимальное место встречи личности и общества. Соответственно наиважнейшим приоритетом системы образования является педагогическое сопровождение детей к черте самоопределения в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла. Здесь важно каждому и своевременно осознать, что общество существует не потому, что каждый из нас существует; общество существует потому, что ориентация на другого присуща каждому из нас. Человек по своей духовной сути есть бытие для других. Личностное развитие неотделимо от позитивной социализации, которая предполагает воспитание у детей способности давать экологическую и нравственную оценку своим действиям и поступкам.

В русле антропологической модели цель образования — *помочь ребёнку встать именно на человеческий путь развития и устоять на нём*. Практика образования восходит к задачам духовно-нравственного воспитания и пробуждения «духовного Я» человека. Вектором и нормой развития здесь являются *универсализация бытия* и *самотрансценденция* человека: выход за пределы сколь угодно развитой индивидуальности и одновременно вход в пространство общего и сверхчеловеческих экзистенциальных ценностей, соучастником в построении которых и собеседником в осмыслении которых становится *Бого-человечество*. Для обозначения эталона образования воспользуемся латинским оборотом «*homo novus*» — «*новый (или обновлённый) человек*», откликнувшийся на призыв своего «духовного Я» и преображённый в деятельном стремлении к Добру и Истине.

Детально базовые образовательные модели представлены в таблице.

Таблица

### Базовые модели образования

Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
Философско-мировоззренческая доминанта	рационалистическая	персоналистическая	духовно-этическая
Объект педагогической деятельности	ребёнок как субъект деятельности	ребёнок как индивидуальность и как суверенный субъект жизнедеятельности	детско-взрослая событийная общность как полисубъект жизнедеятельности ребёнка и как пространство (источник) развития его субъективности





**КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ**

Продолжение таблицы

<sup>7</sup> Фундаментальным ценностям исторической российской православной культуры соответствует принцип «Христосоцентризма» – ориентация на запредельную высоту христианских идеалов. Установленная таким образом вертикаль бытия спасительна для человека, учитывая сколь сильно сносит к низшему течению обыденной жизни. Вместе с этим любому россиянину независимо от его мировоззрения и вероисповедания важно вовремя узнать и осмыслить тот факт, что выражения *Отче наш, Яхве шолом и Аллах акбар* обращены к Одному и Тому же Богу, Вседержителю, Творцу вселенной. Ибо только с позиции этого знания и понимания возможен уважительный и солидарный диалог людей и культур.

<sup>8</sup> Представители гуманистического подхода используют в этой связи термин «личностный рост», под которым чаще всего понимается развитие таких качеств как принятие себя, конгруэнтность переживаний и поведения, толерантное отношение к окружающим людям.

[ 5 – 13 ]  
Методология  
воспитания

20

Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
<b>Педагогическая сверхзадача</b>	<i>развитие ребёнка как субъекта деятельности, формирование компетентностей, отвечающих конъюнктуре (требованиям и тенденциям) современного социо-культурного контекста</i>	<i>развитие ребёнка как индивидуальности, поддержка в самоидентификации и построении собственного «Я», культивирование чувства внутренней свободы, способности раскрыть своё призвание и реализовать в жизни</i>	<i>развитие ребёнка как личности, поддержка в сущностном познании и пробуждении «духовного Я» человека, сопровождение к черте самоопределения в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла</i>
<b>Центрация</b>	предметоцентризм (школоцентризм)	детоцентризм (персоцентризм)	традиционализм <sup>1</sup> (теоцентризм)
<b>Направленность</b>	активная адаптация к условиям динамично изменяющегося мира	самосовершенствование <sup>2</sup> и творческая самореализация	универсализация индивидуального бытия, самотрансценденция и синергия
<b>Основные модельные характеристики</b>	составляющие ключевые компетентности субъекта деятельности: <i>знания, умения, навыки</i>	атрибуты индивидуальности: <i>идентичность, Я-концепция, автономия</i>	сущностные силы человека: <i>субъектность, рефлексивность, совестливость</i>
<b>Ключевые задачи педагогической деятельности</b>	формирование « <i>функционального Я</i> », введение в культуру человеческого образа жизни, приобщение к ремеслам, воспитание функциональной грамотности и толерантности к неопределённости проблемных ситуаций	актуализация « <i>индивидуального Я</i> », воспитание собственного отношения к действительности, способности размышлять, говорить, действовать, принимать решения и совершать поступки от первого лица	пробуждение « <i>духовного Я</i> », введение в пространство экзистенциальных (смысложизненных) проблем, позитивная социализация, воспитание способности давать экологическую и нравственную оценки своим действиям и поступкам
<b>Ядро профессиональной идентичности педагога</b>	педагогическая компетентность	педагогическая самобытность	личностная зрелость
<b>Условия реализации образовательной модели</b>	<i>формальная общность: грамотная организация и методика обучения, обеспечивающие комплексное освоение ребёнком способов интеллектуальной, организационной и практической деятельности</i>	<i>партнёрская общность: педагогический такт, доброжелательное отношение и доверие со стороны старших, поощрение познавательных, творческих, практических интересов и инициатив, обеспечивающие проявление склонностей ребёнка и реализацию индивидуальной образовательной траектории</i>	<i>со-бытийная общность: устойчивая духовная связь как основа преемственности поколений, приобщение к святыням, воспитание в духе отеческой культуры, личный пример и добрый совет (совесть) старших, обеспечивающие вращение ребёнка в мир традиционных духовных ценностей</i>





Окончание таблицы

Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
<b>Норма развития</b>	<i>самообладание</i> («быть в себе»): воля к жизни и способность полагаться на собственные силы, реалистичность целей и разумное планирование жизни, верность избранному делу	<i>самобытность</i> («быть самим собой»): вера в своё предназначение, выбор и прокладывание жизненного пути, дающего ощущение внутренней согласованности и подлинности индивидуального бытия, стремление к обретению смысла своей жизни и верность своему призванию	<i>самоодоление</i> («быть выше себя»): чувство солидарности и ответственности перед людьми, сознательное, добровольное принятие моральных обязательств и следование им, служение и верность своему долгу
<b>Общий результат развития</b>	самостоятельность и продуктивность в деятельности	самобытность и жизнелюбие	нравственное достоинство и деятельное стремление к добру (добродетель)
<b>Эталон образования</b>	« <i>homo faber</i> » — «мастеровитый человек», освоивший определённую профессиональную нишу и крепко вставший на ноги	« <i>homo liber</i> » — «свободный (самобытный) человек», идущий по жизни своим путём и преуспевающий на этом пути	« <i>homo novus</i> » — «новый (или обновлённый) человек», откликнувшийся на призыв своего «духовного Я» и преображённый в деятельном стремлении к Добру и Истине
<b>Дефициты</b>	недостаточность «функционального Я», педагогическая запущенность, примитивность адаптационных механизмов, ограниченность поведенческого репертуара и мыследеятельностных стратегий	недостаточность «индивидуального Я» (диффузная идентичность), ограниченность мотивационно-смысловой сферы (поверхностность, приземлённость), со-зависимость, выученная беспомощность	вытеснение или отрицание «духовного Я», отчуждение нравственных чувств, моральная незрелость (опустошённость) или моральная распушенность (ценностная дезориентированность), своенравие, следование в делах и поступках принципу «ничего святого»
<b>Деформации</b>	гипертрофия «функционального Я», развращение умом и умением, формальный, сугубо технический подход к решению сложных проблем человеческой жизни («экстремизм простых решений»)	гипертрофия «индивидуального Я», развращение самомнением («комплекс полнотенности»), иллюзия самостоятельности, односторонность мотивационно-смысловой сферы (эгоцентризм), самонадеянность и самозамкнутость <sup>3</sup> , гордыня	образование «псевдодуховного Я», метафизическая интоксикация <sup>4</sup> , одержимость сверхценными идеями и фанатизм, иллюзия духовного совершенствования и самообольщение (духовная прелесть)
<b>«Симфония» образования</b>	единство базовых образовательных моделей, основанное на принципе иерархии (соподчинения и взаимодополнения)		

<sup>9</sup> Отчуждённость от других людей, пренебрежение ближними.

<sup>10</sup> Состояние, характеризующееся стремлением разрешать отвлечённые проблемы глобального характера в отрыве от реальной жизни; может носить болезненный характер.





<sup>11</sup> Например, известно, что А. Эйнштейн посредственно учился в школе и даже был исключен из нее за неуспеваемость. «Мои учителя уверяли меня, что я не сделаю в жизни ничего путного», - вспоминал он.

<sup>12</sup> «Воротнички» белые, серые, синие – термины, применяемые для обозначения отдельных категорий лиц наемного труда, применительно к их профессиональной принадлежности: белые воротнички – управленцы, инженерно-технический персонал, служащие; серые воротнички – работники сферы обслуживания; синие воротнички – квалифицированные рабочие.

<sup>13</sup> Следуя этой примитивной логике в ряды «клузеров» нужно записать И.С.Баха, В. ван Гога, Ф.М.Достоевского, К.Э.Циолковского – людей, преодолевших обыденность своего исторического времени, но не сумевших преодолеть бедность и нужду, потому что их гений и вклад в культуру был признан и оценен обществом по достоинству уже после их кончины.

[ 5 – 13 ]  
Методология  
воспитания

22

## Симфония образования

Технократическая, гуманистическая и антропологическая модели производят устойчивые, выдержавшие испытание временем и укоренившиеся в профессиональном педагогическом сознании «эталоны», которые затрагивают основы и фундаментальные проблемы развития и существования человека. По отдельности они охватывают различные измерения и аспекты процесса образования, совместно — высвечивают сложность и многогранность образовательной практики, позволяют сформировать целостное представление о педагогическом профессионализме. Осмысленный выбор целевых приоритетов, определение выше- и нижележащего, соотнесение вариативного и инвариантного имеют принципиальное значение и оказывают влияние на результаты работы педагогов, специалистов и образовательных учреждений.

Соседствующие в таблице педагогические концепции в своей теоретической и практической части различаются так же, как, например, классическая механика отличается от квантовой механики, или чрезвычайно надёжный и по сей день эксплуатируемый аэроплан АН-2 от современных самолётов типа МИГ-29 или СУ-27. Бессмысленно их сравнивать с точки зрения «лучше/хуже», учитывая, что физика Исаака Ньютона и физика Альберта Эйнштейна оперируют принципиально различными картинками материального мира, а «кукурузник», с одной стороны, и «стрижи» или «витязи» — с другой наделены качественно разными техническими характеристиками и пилотажными возможностями. Так же и в отношении базовых образовательных моделей: они разномасштабны, но определённым образом связаны и взаимодействуют между собой (рис.).

Так предпочтение технократической ориентации в образовании рождает в воображении аналогию с «оружейной лавкой». Её миссия предельно прагматична — оснастить учащихся самыми передовыми знаниями и средствами и выпустить в мир для завоевания своего «места под солнцем». Чтобы «оптимизировать» процесс обучения, уже на его начальных этапах вводятся процедуры селекции и деление на группы по способностям (точнее — по формальным признакам успеваемости<sup>11</sup>). «На выходе» получаем страсти «воротничков»<sup>12</sup> и вульгарное деление людей на «винеров» (социальных лидеров, выигравших схватку за жизнь) и «клузеров» (социальных аутсайдеров, неудачников)<sup>13</sup>. Технократизм подходит к человеку с мерками обыденности, отвергая метафизический план его развития. Усечённый человек знает *уровень жизни*, но не ведает *полноты жизни*. Уровень жизни — уровень материального потребления. Полнота жизни — наполненность её смыслом, но это удел неповторимо-личностного бытия, которому нет места в рамках данной модели. Может быть, поэтому технократы предпочитают «простые решения»<sup>14</sup> в отношении сложных проблем жизни людей.

Гуманистическая ориентация несколько не умаляет ценности обучения и важности освоения компетенций, а как бы вживляет их в свой контекст, включает в новые системные отношения, поднимая при этом планку образования на принципиально иную — благородную — высоту развития индивидуальности и самоактуализации человека. И всё же есть момент, который и здесь вызывает сомнение. Гуманистическая педагогика реализует установки персонотрического мировоззрения, для которого «индивидуальное Я» есть единственная и конечная ценность. Эта линия с неизбежностью ведёт к индивидуализму и в конеч-





ном итоге к одиночеству человека, замыканию в своём самосовершенствовании ради самосовершенствования. Как метко заметил философ К.Н. Леонтьев, индивидуализм, ставший доминантой развития, губит индивидуальность людей и своеобразие наций. Ограничившись этой стезёй, образование рискует уподобиться «фабрике звёзд». А «посевы» детоцентризма и толерантности, не подкреплённые духовно-нравственным воспитанием, могут дать сомнительные «всходы» эгоцентризма и самозамкнутости. Учитывая, что гипертрофия «индивидуального Я», для которого «Другие» — только фон, очень напоминает манеру поведения раковых клеток, каждая из которых считает себя главной.

Антропологическая модель привносит идею полноты образования и эвристичное представление о педагогической деятельности как об антропо-практике — практике развития базовых, родовых способностей человека. При этом определение основной миссии образования — развитие ребёнка как личности — не исключает, а включает в себя другие функции образования, приводя их на основе принципа иерархии (соподчинения) к состоянию согласия и взаимодополнения. Этот настрой системы образования мы и называем «симфонией». В первом приближении он может быть очерчен в виде трёх уровней образовательных процессов, на которых осуществляется и результируется развитие.

На первом уровне ребёнок, интеллектуально познавая и практически осваивая разнообразные предметы, развивается как самостоятельный субъект, приспосабливающийся к сложным условиям природного и культурного пространства. Здесь отношения взрослого и ребёнка строятся по типу *формальной общности*, в которой параметры совместной деятельности заранее заданы, статусы (учитель и ученик) и функции (учить и учиться) предписаны. Качество образования обеспечивается грамотной организацией и методикой ведения учебного процесса.

Но приобретаемые знания и умения (компетенции) в подлинном смысле обогащают ребёнка лишь в той мере, в которой благоприятствуют развитию его индивидуальности: помогают ему формировать собственное видение и понимание действительности, оттачивать свой почерк и свой стиль в деятельности, учиться принимать решения и совершать поступки от первого лица, становиться

<sup>14</sup> Вот лишь некоторые примеры «экстремизма простых решений», ежедневно затрагивающие интересы многих людей: в системе здравоохранения — это практика лечения болезней «по схеме» без необходимого внимания к особенностям организма, психики и личности пациента; в общественном транспорте — это эксплуатация в условиях мегаполиса на наземных маршрутах автоматической системы контроля проезда (АСКП); в системе образования — это введение процедуры единого государственного экзамена (ЕГЭ). Вместе их объединяет общий принцип обезличивания и пренебрежения человеком в угоду бюрократической и/или экономической целесообразности.

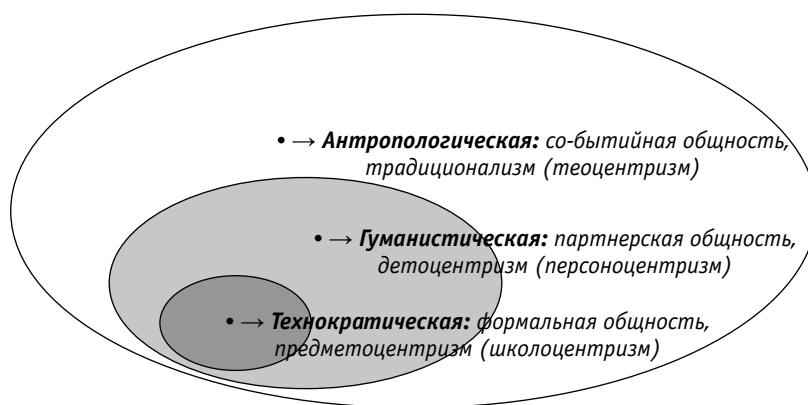


Рис. Соотношение базовых образовательных моделей: формы и типы центрации педагогической деятельности





и быть самим собой. Залогом решения образовательных задач второго уровня является «человеческий фактор» — личное обаяние и педагогический такт взрослых, которые обнаруживают себя в чутком и бережном отношении к проявлениям нарождающейся детской самобытности, умении заинтересовать, воодушевить ребёнка, предоставить соразмерные его возрастным возможностям степень свободы и пространство самоопределения. Задача педагога (специалиста) состоит в том, чтобы, не стесняя развитие детей формальными требованиями и ограничениями, постараться помочь каждому ребёнку понять и проявить себя, определиться в своих интересах и научиться их согласовывать с интересами окружающих людей, не только крепко встать на ноги, но и пойти по жизни своим путём. Здесь образовательная практика перестраивается на эгалитарный стиль отношений, складывается *партнёрская общность* взрослого и ребёнка.

Но и индивидуализация не самоцель для образования. Она, в свою очередь, становится предпосылкой личностного развития и нравственного воспитания ребёнка. Этот план развития определяют две вехи, в подготовке и обеспечении которых система образования играет великую роль: это встреча с самим собой и обращение к тому, Кто (Что) превосходит и восполняет тебя, пробуждает стремление не только *быть собой с другими*, но и *быть выше себя*, т.е. *быть для других*.

Человек как личность на протяжении всего жизненного пути непрестанно экзаменуется мучительной проблемой добра и зла и вытекающей из неё проблемой достойного и недостойного бытия в мире. Необходимость делать нравственный выбор побуждает искать высшие (спасительные) ориентиры, укрепляющие и направляющие человека. «Личности человека нет, если нет бытия, выше её стоящего, если нет того горнего мира, к которому она должна восходить», — настаивал Н.А. Бердяев. В контексте истории и культуры это духовная традиция как форма приобщения к своей родовой сущности и обретения тем самым всей возможной полноты своего существования как человека; в религиозном миропонимании — это чувство присутствия Живого Бога, твёрдая вера и добрые дела. Здесь человеческое бытие становится самим собой, лишь превращаясь в со-бытие, когда свобода как любовь к Себе развивается до свободы как любви к Другому. Во всеполноте развившихся свободы и любви в нас пробуждается Личность Бога. И всякий раз, когда мы относимся к Другому как к своему Ты, в таком отношении проглядывает божественное. Неслучайно педагоги-новаторы придавали особое значение религиозному воспитанию детей. «Правила поведения для юношества» Я.А. Коменского начинались с наставления: «Юноша, где бы ты ни был, помни о том, что ты находишься в присутствии Бога и ангелов — и, может быть, людей. <...> Первой мыслью как проснёшься, пусть будет мысль о Боге». К.Д. Ушинский говорил: «Религиозное образование должно с ранних лет ложиться на душу человека, как верный залог того, что он не сойдёт с дороги, как верный якорь спасения в дни житейских бурь и душевных тревог».

Подлинным пространством личностного развития и нравственного воспитания ребёнка является *со-бытийная общность*: духовное единение людей на основе общих ценностей и смыслов, преодоление каждым границ своей индивидуальности, переживание чувства солидарности, ответственности и преданности, которое включает в себя и Я, и Ты, и Мы. Педагогической нормой здесь является опыт децентрации взрослого и ребёнка в диалогическом общении, сотрудничестве и сопереживании.



Размышляя о роли и возможностях образовательных учреждений в личностном развитии детей, будет уместно вспомнить старую шутку о двух дверях: на одной написано «Истина», на другой «Лекция об Истине»; возле второй двери выстраивается очередь, возле первой — никого. Открыть первую дверь — значит принять муки выбора, риски действий и поступков, тяготы ответственности перед собой и другими (ближними и дальними, прошлыми и будущими поколениями) и через эти испытания учиться определяться в отношении достойного и недостойного бытия, прорываться через внешние соблазны и собственный эгоцентризм к Добру и Истине, духовно возрастать. Здесь задача взрослых лишней раз задуматься о том, что является наиболее действенным средством воспитания, и не ошибиться дверью в поиске оснований педагогической деятельности. И не забывать, что на этом пути все мы, независимо от возраста и социального положения, остаёмся учениками и отнюдь не застрахованы от промахов и заблуждений.

## Вызов современности

Святитель Николай Сербский писал, что существует четыре основных импульса, движущих людьми: личное благосостояние и собственные удовольствия; семейные и кровные узы; общественные законы; совесть и чувство присутствия Живого Бога. Четвёртый импульс — это первая линия обороны, если человек не удерживает бастионы совести, он отступает на вторую линию — пытается защититься общественными законами; не удержав вторую, отступает на третью, и так — до последней. Именно в такой последовательности происходит деградация человека, деградация и гибель, ибо и последнюю линию обороны теряет человек, приходя в состояние одиночества, уныния, потери смысла жизни, тупого безразличия и полного отчаяния.

На наших глазах за последние годы стремительно изменился духовно-психологический климат общества. Кардинально меняется содержание внутренней жизни современного человека, балансирующего на грани «последней линии обороны». Одним из безусловных вызовов нашего времени является **необходимость прямого и профессионально обеспеченного решения проблемы культивирования человеческого в человеке**. Эта задача прямо связана с преодолением отчуждённости, дезориентированности или опустошённости отдельной человеческой жизни.

У общества нет иного пути исторического развития: либо воспроизводство основ гражданской и нравственной солидарности людей, либо сползание к гуманитарной катастрофе, в которой не останется ни социальных лидеров, ни аутсайдеров. Величайший психолог XX века В. Франкл так прокомментировал проблему: «Несмотря на нашу веру в потенциал человека, мы не должны закрывать глаза на то, что человеческие люди являются и, быть может, всегда будут оставаться меньшинством. Но именно поэтому каждый из нас чувствует вызов присоединиться к этому меньшинству. Дела плохи. Но они станут ещё хуже, если мы не будем делать всё, что в наших силах, чтобы улучшить их».

В настоящее время уже вполне очевидна фундаментальная зависимость перспектив нашей цивилизации от тех способностей и качеств человека, которые становятся и формируются в образовании. Современное педагогическое сообщество, как никогда ранее, стоит на перепутье: либо пребывать в позиции наблюда-





теля и комментатора (а по сути — «заложника») насущных проблем социальной и культурной жизни; либо искать и претворять формы осмысленного и деятельного ответа на вызовы XXI века.

При обращении к той или иной образовательной модели чрезвычайно важен «взгляд вглубь» — вплоть до ценностных оснований. Ни содержание, ни способы работы педагогов и специалистов системы образования, по сути, не являются идеологически нейтральными: за ними всегда (чаще всего имплицитно) стоят те или иные ценности и идеалы. Недооценка роли ценностного плана может приводить к «скрытым результатам» работы, которые не только не планируются, но и, возможно, вступают в противоречие с намерениями педагога. Поэтому и требуется мировоззренческое усилие, направленное на выработку системы взглядов, принципов и убеждений, определяющих персональную профессиональную позицию; на осмысление современных социокультурных тенденций и оценку их влияния на здоровье и развитие детей; на определение ценностных приоритетов и постановку профессиональной сверхзадачи. Здесь стержневым является вопрос «ради чего?», как точка отсчёта, альфа и омега профессиональной деятельности, как индикатор личностной зрелости педагога, ибо на этот вопрос отвечать словами, не становящимися делами, грешно: «Пусть твоё «да» будет «да» ... а что сверх этого, то от лукавого» (Мф. 5: 37).

## Литература

- Бердяев Н.А.* Царство Духа и Царство Кесаря. М.: Республика, 1995. 375 с.
- Братусь Б.С.* Русская, советская, российская психология. М.: Флинта, 2000. 88 с.
- Гостев А.А.* Психология и метафизика образной сферы человека. М.: Генезис, 2008. 484 с.
- Остапенко А.А.* Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 384 с.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.
- Слободчиков В.И.* Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
- Филарет (Вахромеев К.В.; митрополит Минский и Слуцкий).* Человек в истории. Минск: Свято-Елисаветинский женский монастырь, 2008. 192 с.
- Флоренская Т.А.* Мир дома твоего. Человек в решении жизненных проблем. М.: Русский Хронограф, 2009. 480 с.
- Франк С.Л.* Свет во тьме: опыт христианской этики и социальной философии. М.: Факториал, 1998. 256 с.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
- Хамитов Н.В.* Философия человека: от метафизики к метаантропологии. Киев: Ника-Центр, 2002. 336 с.
- Шувалов А.В.* Образование в фокусе профессионального мировоззрения // Психология обучения. М.: 2007. № 7. С. 4–17.