



## ПРИНЦИП СИМФОНИИ В СИСТЕМЕ 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

### 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 наблюдателя 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.

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 умений и навыков (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





<sup>1</sup> Переживание человеком определённости, 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», сопряжённый 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.

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 безусловной и нормативной 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), осознать свои главные устремления 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 стороны 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 нём приоткрывается сокровенная тайна<sup>6</sup> души человека, которая делает его потенциально бесконечно богатым и в тоже 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.

<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.





Длительный период 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*, средством нравственного воспитания — *личный пример* и *добрый совет (совесть)* старших. По сути, на начальных этапах онтогенеза именно детско-взрослая со-бытийная 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.

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 общие и сверхчеловеческие экзистенциальные ценности, 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 преобразённый в деятельном стремлении к Добру и Истине.

Детально базовые образовательные модели представлены в таблице далее.

## **В поиске симфонии**

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 отношениях базовых образовательных моделей: они — разномасштабны, но определённым образом связаны и взаимодействуют между собой.

Технократическая, гуманистическая и антропологическая модели репрезентируют 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, определе-



ние выше- и нижележащего, соотнесение вариативного и инвариантного имеют принципиальное значение и оказывают влияние на результаты работы педагогов, специалистов и образовательных учреждений.

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>1</sup>). «На выходе» получаем страсти «воротничков»<sup>2</sup> и вульгарное деление людей на «винеров» (социальных лидеров, выигравших схватку за жизнь) и «лузеров» (социальных аутсайдеров, неудачников)<sup>3</sup>. Технократизм подходит к человеку с мерками обыденности, отвергая метафизический план его развития. Усечённый человек знает *уровень жизни*, но не ведаёт *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>4</sup> в отношении сложных проблем жизни людей.

Гуманистическая ориентация нисколько 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 персонцентрического мировоззрения, для которого «индивидуальное Я» есть единственная и конечная ценность. Эта линия с неизбежностью ведёт к индивидуализму и — в конечном 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 первом уровне ребёнок, интеллектуально познавая и практически осваивая разнообразные предметы, развивается как *самодельный субъект*, приспособляющийся к сложным условиям природного и культурного пространств. Здесь качество образования обеспечивается грамотной организацией и методикой веде-

<sup>1</sup> Например, известно, что А. Эйнштейн посредственно учился в школе и даже был исключён из неё за неуспеваемость. «Мои учителя уверяли меня, что я не сделаю в жизни ничего путного», — вспоминал он.

<sup>2</sup> «Воротнички» белые, серые, синие — термины, применяемые для обозначения отдельных категорий лиц наёмного труда применительно к их профессиональной принадлежности: белые воротнички — управленцы, инженерно-технический персонал, служащие; серые воротнички — работники сферы обслуживания; синие воротнички — квалифицированные рабочие.

<sup>3</sup> Следуя этой примитивной логике, в ряды «лузеров» нужно записать И.С. Баха, В. ван Гога, К.Э. Циолковского — людей, опередивших своё историческое время, но не сумевших преодолеть бедность и нужду, потому что их гений и вклад в культуру был признан и оценён обществом по достоинству уже после их кончины.





<sup>4</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.

**Базовые модели образования**

Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
	Рационалистическая	Персоналистическая	Духовно-этическая
	Философско-мировоззренческая доминанта	Рационалистическая	Персоналистическая
Объект педагогической деятельности	Ребёнок как субъект деятельности	Ребёнок как индивидуальность и как суверенный субъект жизнедеятельности	Детско-взрослая со-бытийная общность как полисубъект жизнедеятельности ребёнка и как пространство (источник) развития его субъективности
Педагогическая сверхзадача	Развитие ребёнка как субъекта деятельности, формирование компетентностей, отвечающих конъюнктуре (требованиям и тенденциям) современного социо-культурного контекста	Развитие ребёнка как индивидуальности, поддержка в самоидентификации и построении собственного «Я», культивирование чувства внутренней свободы, способности раскрыть своё призвание и реализоваться в жизни	Развитие ребёнка как личности, поддержка в сущностном познании и актуализации «духовного Я» человека, сопровождение к черте самоопределения в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла
Центрация	Предметоцентризм (школоцентризм)	Детоцентризм (персоноцентризм)	Традиционализм <sup>1</sup>
Направленность	Активная адаптация к условиям динамично изменяющегося мира	Самосовершенствование <sup>2</sup> и творческая самореализация	Универсализация индивидуального бытия, самотрансценденция и синергия
Основные модельные характеристики	Составляющие ключевые компетентности субъекта деятельности: знания, умения, навыки	Атрибуты индивидуальности: идентичность, Я-концепция, автономия	Сущностные силы человека: субъектность, рефлексивность, совестливость



<p><b>Ключевые задачи педагогической деятельности</b></p>	<p>Формирование «функционального Я», введение в культуру человеческого образа жизни, приобщение к ремёслам, воспитание функциональной грамотности и толерантности к неопределённости проблемных ситуаций</p>	<p>Актуализация «индивидуального Я», воспитание собственного отношения к действительности, способности говорить, действовать, принимать решения и совершать поступки от первого лица</p>	<p>Пробуждение «духовного Я», введение в пространство экзистенциальных (жизнисмысловых) проблем, позитивная социализация, воспитание способности давать экологическую и нравственную оценки своим действиям и поступкам</p>
<p><b>Ядро профессиональной идентичности педагога</b></p>	<p>Педагогическая компетентность</p>	<p>Педагогическая самобытность</p>	<p>Личностная зрелость</p>
<p><b>Условия реализации образовательной модели</b></p>	<p>Грамотная организация и методика обучения, обеспечивающие комплексное освоение ребёнком способов интеллектуальной, организационной и практической деятельности</p>	<p>«Человеческий фактор» и 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</p>	<p>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</p>
<p><b>Норма развития</b></p>	<p>Самообладание («быть в себе»): воля к жизни и способность полагаться на собственные силы, реалистичность целей и разумное планирование жизни, верность избранному делу</p>	<p>Самобытность («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</p>	<p>Самотрансцендентность («быть выше себя»): чувство солидарности и ответственности перед людьми, сознательное, добровольное принятие моральных обязательств и следование им, служение и верность своему долгу</p>
<p><b>Общий результат развития</b></p>	<p>Самостоятельность и продуктивность в деятельности</p>	<p>Самобытность и жизнетворчество</p>	<p>Нравственное достоинство и деятельное стремление к добру (добродетель)</p>

31

Концепции  
и системы  
[ 35 - 50 ]







Продолжение таблицы

<b>Эталон образования</b>	«Номо faber» — «мастеровитый человек», освоивший определённую профессиональную нишу и крепко вставший на ноги	«Номо liber» — «свободный (самобытный) человек, идущий по жизни своим путём и преуспевающий на этом пути	«Номо novus» — «новый (или обновлённый) человек», откликнувшийся на призыв своего «духовного Я» и преобразённый в деятельном стремлении к Добру и Истине
<b>Дефициты</b>	Недостаточность «функционального Я» и связанных с ним адаптационных ресурсов, педагогическая запущенность, ограниченность поведенческого репертуара и мыслительных стратегий	Недостаточность «индивидуального Я», 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», разращение умом и умением, формальный, сугубо технический подход к решению сложных проблем человеческой жизни («экстремизм простых решений»)	Гипертрофия «индивидуального Я», разращение самонимием («комплекс полнотенности»), иллюзия самодостаточности, 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>1</sup> Фундаментальным ценностям исконной российской православно-православной культуры соответствует принцип «Христосоцентризма» — ориентация на запретную 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*, *Яже шолом* и *Аллах акбар* обращены к Единому и Тому же Богу, Вседержителю, Творцу вселенной. Ибо только с позиции этого знания и понимания возможен уважительный и созидательный диалог людей и культур.

<sup>2</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.

<sup>3</sup> Отчуждённость от других людей, пренебрежение ближними.

<sup>4</sup> Состояние, характеризующееся стремлением разрешать отвлечённые проблемы глобального характера в отрыве от реальной жизни; может носить болезненный характер.



ния учебного процесса. Но приобретаемые знания, умения и навыки (компетенции) в подлинном смысле облагораживают 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 говорить, действовать, принимать решения и совершать поступки от первого лица, становиться 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. Но и индивидуализация — не самоцель для образования. Она, в свою очередь, должна становиться предпосылкой *личностного* развития ребёнка. Этот план развития определяют две вехи как две встречи, в подготовке и обеспечении которых система образования играет великую роль. Это встреча с самим собой (актуализация «индивидуального Я») и обращение к тому, Кто (Что) превосходит и восполняет тебя, пробуждает «духовное Я». «Личности человека нет, если нет бытия, выше её стоящего, если нет того горнего мира, к которому она должна восходить», — настаивал Н.А. Бердяев. Извечная проблема добра и зла побуждает искать высшие (спасительные) ориентиры, укрепляющие и направляющие человека. В контексте истории и культуры — это духовная традиция как основа обретения человеком своей родовой сущности; 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».

Размышляя о роли и возможностях образовательных учреждений в личностном развитии детей, будет уместно вспомнить старую шутку о двух дверях: на одной написано «Добро», на другой «Лекция о добре»; 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 сводится к тому, чтобы не ошибиться дверью в поиске оснований совместной с детьми жизнедеятельности. Тем более что на этом пути все мы независимо от возраста и социального положения остаемся учениками и отнюдь не застрахованы от промахов и заблуждений.





## Заключение

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».

## Литература

1. Бердяев Н.А. Царство Духа и Царство Кесаря. М.: Республика, 1995. 375 с.
2. Братусь Б.С. Русская, советская, российская психология. М.: Флинта, 2000. 88 с.
3. Гостев А.А. Психология и метафизика образной сферы человека. М.: Генезис, 2008. 484 с.
4. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 384 с.
5. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
6. Филарет (Вахромеев К.В.; митрополит Минский и Слуцкий). Человек в истории. Минск: Свято-Елисаветинский женский монастырь, 2008. 192 с.
7. Флоренская Т.А. Мир дома твоего. Человек в решении жизненных проблем. М.: Русский Хронограф, 2009. 480 с.
8. Франк С.Л. Свет во тьме: опыт христианской этики и социальной философии. М.: Факториал, 1998. 256 с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
10. Хамитов Н.В. Философия человека: от метафизики к метаантропологии. Киев: Ника-Центр, 2002. 336 с.
11. Шувалов А.В. Образование в фокусе профессионального мировоззрения // Психология обучения. М.: 2007. № 7. С. 4–17.
12. Шувалов А.В. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. М.: Чистые пруды, 2009. (Библиотека «Первого сентября», серия «Школьный психолог», Вып. 26). 30 с.