



КАТЕГОРИЯ «ВОСПИТАНИЕ» В ТРАДИЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

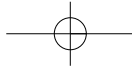
С. ПОГОРЕЛОВ

К началу третьего тысячелетия христианства отечественная школа пришла духовно не определившейся, открытой практически любым идеологическим, в том числе мистическим, влияниям и веяниям. Нарушение педагогических принципов природосообразности и культуросообразности мстит за себя потерей мировоззренческой ориентации, утратой смыслов образования. Либеральные «свободы» оказались свободой заблудившегося в пустыне: иди куда хочешь, а куда идти — неизвестно. Поэтому сегодня, когда завершается «реформирование» старой образовательной системы, скорее напоминающее ломку, очень важно не ошибиться в выборе направления.

У каждого заинтересованного в возрождении отечественного образования и не предвзято мыслящего человека, нет сомнения, что оно достижимо только на путях обращения к отечественной культуре, к отечественной педагогической традиции, к православным духовно-нравственным ценностям, лежащим в их основании. Но простого обращения к опыту исторической России недостаточно. Становится всё более очевидно, что такой выбор не «сработает», если его понимать как поиск пути назад. Сегодня необходимо найти путь вперёд, путь строительства образовательной системы современной России и для этого необходимо опереться на фундаментальное педагогическое знание и те ценности, которые неподвластны разрушающему влиянию времени — ценности нашей духовно-нравственной традиции.

Стремление руководителей образования, учителей, воспитателей избежать подлинной теоретической проработки основных педагогических проблем современности выливается в суету педагогической моды, в захлёстывающие всё и вся волны новаторства — «педагогика сотрудничества», «теория погружения», «лично ориентированное образование», «вальдорфская педагогика» и т.д., и т.п. Волны новаций способны размывать старые педагогические установки, но способны стать основой созидания, поскольку ни в каких новациях нет смысла, если дети вырастают без нравственного стержня, без той внутренней духовной опоры личности, которая и должна стать истинным плодом образования. Здание образования будет стоять прочно лишь тогда, когда его фундаментом станет знание духовных основ бытия в их вневременной и внеидеологической сущности.

С.И. Гессен предлагал рассматривать педагогику в качестве прикладной философии, поскольку основной признак педагогического делания — целенаправленное духовное и интеллектуальное возрастание ребёнка, раскрывается лишь на пределе методологического обобщения. За годы государственного атеизма отечественная педагогика как система теоретического знания «потеряла



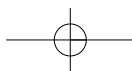
ребёнка», сосредоточилась на изучении «процессов», «содержания», «форм», «методов, приёмов, технологий» и... стала «бесчеловечной» — из неё ушла живая душа. «Личность» рассматривалась, но лишь как «совокупность общественных отношений», «субъект» — как функция деятельности, то есть вне духовной проблематики. Этот процесс усугубила изолированность страны от мирового педагогического опыта с его поучительными обретениями и потерями.

Конечно, ребёнка как безличную сущность можно разнообразно созерцать, изучать, но живой ребёнок сам смотрит на созерцателя, и педагогический разум неизменно ощущает на себе этот взыскующий взгляд. Каждый шаг педагога в отношениях с имеющим разум и волю, любящим и гневающимся, эгоистичным и совестливым, то есть живым ребёнком духовно ответственен. Любой просчёт педагога в этих отношениях становится его личным проступком, не просто нравственной, но и духовной бестактностью. Педагог, обращаясь к живому ребёнку, принуждён не просто только верить в него, признавая его бытие (пресловутое «Я в тебя верю!»), но верить самому ребёнку и тем постоянно ставить под сомнение себя, свои действия, свои взгляды. Не случайно для того, чтобы стать подлинным педагогом, мало обладать профессиональной эрудицией и интеллектуальной силой, необходимо ещё быть человеком, которому ребёнок раскрывается в личном опыте общения.

Сегодня поэтому актуально осмысление лучших образовательных традиций России и опыта мировой педагогической мысли, обращение к исследовательскому методу, построенному на рассмотрении проблем педагогики с одной стороны, как прикладной философии, а с другой, как прикладного христианского богословия (наличие православного педагогического движения в отечественном образовании вот уже десятилетие как перестало быть чем-то, что привычно замалчивалось). С этой точки зрения педагогика выступает как совокупность знания, служащая средством достижения цели, превосходящей всякое знание (В.Н. Лосский). Подобная работа должна быть проделана педагогическим сообществом, чтобы выйти на действительно новые рубежи отечественного образования. Данная статья посвящена категории «воспитание» как одной из наиболее значимых в педагогике.

Суть педагогических категорий заключается в том, что они представляют собой предельно общие фундаментальные понятия, отражающие наиболее устойчивые, существенные, закономерно повторяющиеся признаки педагогических явлений и процессов. Традиционно в качестве основных понятий-категорий выделяют: «образование», «воспитание», «обучение». Кроме того, есть достаточные основания отнести к ним понятия «развитие» и «социализация личности», поскольку без обращения к ним невозможно рассмотрение закономерностей развития образования с системных позиций.

Содержание педагогических категорий исторически изменчиво. Ещё недавно основной из них являлось понятие «воспитание», которое упрощённо рассматривалось как предмет педагогики вообще. В последнее десятилетие практика реализации Закона «Об образовании» 1992-96 гг. выдвинула как наиболее общую категорию «образование», что создало значительные трудности в чёткости определения всех категорий, системного анализа их содержания. Кроме того, определённое оттеснение категории «воспитание» в педагогической практике сопровождалось принижением роли воспитания, вплоть до отказа от его осуществления.





¹ Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1988. С. 10. Кроме того, в данном определении неясным остаётся содержание термина «влияние».

² Теория и практика воспитательных систем / Под ред. Л.И. Новиковой. — ИТП и МИО РАО, 1993. С. 25

³ Пинкевич А.П. Педагогика. — М.: Работник просвещения, 1926

⁴ см., например, Ильина Т.А. Педагогика. — М.: Просвещение, 1987

⁵ Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. / Под ред. С.А. Смирнова. — М.: Академия, 2003. С. 38-39

⁶ Krop F. W. Grundwissen Paedagogik. Muenchen-Basel, 1991. С. 72

⁷ Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. — Казань: Центр инновационных технологий, 2000. С. 19

Сегодня исследователи выделяют целый ряд определений и трактовок категории «воспитание». Традиционно «воспитание» трактуется как широкое понятие, включающее в себя и образование, и обучение. Такого понимания придерживался, например, К.Д. Ушинский. Широкое толкование «воспитания» дополняется использованием его в более узком педагогическом смысле. Ю.К. Бабанский раскрывал его как «процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, её отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе». Тем самым он оставил нераскрытым вопрос о родовом, более широком по отношению к категории «воспитание» понятии¹.

Х.И. Лийметс, Л.И. Новикова и А.В. Мудрик рассматривают воспитание как «целенаправленное управление процессом развития личности»². Выбранное авторами определение не отвечает на вопрос: как можно управлять развитием личности?

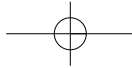
«Воспитание» нередко характеризуется через понятие «воздействие» на личность с целью побуждения ребёнка следовать определённым нормам, правилам социального поведения. Акцентирование «воспитательных воздействий» встречается в исследованиях, начиная с работ П.П. Блонского и А.П. Пинкевича и понимается как однонаправленное педагогическое управление поведением воспитанника³.

С 70–80 годов прошлого столетия в учебниках педагогики воспитание всё чаще начинает трактоваться как двусторонний процесс «взаимодействия» воспитателя и воспитанника, что само по себе более адекватно отражает специфику воспитательного процесса⁴.

В последние десятилетия стало распространяться понимание «воспитания» как некоей стороны социализации личности. В учебнике 2003 года читаем: «Воспитание представляет собой часть процесса социализации и рассматривается как целенаправленная и сознательно контролируемая социализация (семейное, религиозное, школьное воспитание). Воспитание выступает своеобразным механизмом ускорения процесса социализации. С помощью воспитания преодолеваются или ослабляются отрицательные последствия социализации, ей придаётся гуманистическая ориентация»⁵. Данный подход ограничивает воспитание, процессами адаптации, «загоняя» его внутрь механизмов социализации, делая его одномерно-функциональным.

В этом же русле лежат характеристики воспитания, рассматриваемого под социально-психологическим углом зрения. Данные трактовки наиболее характерны для западноевропейских источников. Так, в немецком учебнике Ф.В. Крона читаем: «Воспитание — это символическая интеракция, представляющая собой социальное взаимодействие в определённой ситуации, преднамеренно ориентированное на поведенческую реакцию, реализуемое как прямо, так и косвенно»⁶.

Ряд исследователей возводят «воспитание» как к родовому понятию «деятельность». «Воспитание — это один из видов человеческой деятельности, которая преимущественно осуществляется в ситуациях педагогического взаимодействия воспитателя с воспитанником при управлении игровой, трудовой и другими видами деятельности и общения воспитанника с целью развития его личности или отдельных личностных качеств, включая и развитие его способностей к самовоспитанию»⁷.



С. ПОГОРЕЛОВ
КАТЕГОРИЯ «ВОСПИТАНИЕ» В ТРАДИЦИИ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ



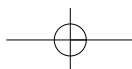
Всё большее распространение в педагогических исследованиях получает толкование «воспитания» как процесса, связанного с ценностями, с культурой, с духовным восхождением человека, что подводит педагогику к грани богословского осмысления её проблем. Но именно в этой точке соприкосновения отчётливо проявляется различие секуляризированной и христианской педагогической позиции в понимании воспитания. Как показывает приведённый анализ, секуляризованная педагогика при определении «воспитания» исходит из понимания жизни человека как временного периода, ограниченного рамками земной жизни, законченного и самоценного. Православная педагогика как часть христианского богословия рассматривает бытие человека в категориях «вечности» и «бессмертия». Воспитание как духовное «вспитывание», «вскармливание», «взращивание» обращено к конкретной личности, ответственной не только перед людьми, но и перед Богом и не только за свою жизнь, но и за сохранение и развитие природы, культурных традиций народа, частью которого она является. Судьба этих традиций уходит в эсхатологическую перспективу рода, к которому каждый человек приобщается через рождение и смерть. «Нельзя так жить, как если бы не было смерти, но нельзя так и воспитывать, как если бы не было смерти»⁸.

Секуляризованная педагогика, декларируя духовное восхождение ребёнка, имеет в виду лишь её психологическое, то есть душевное, проявление, стараясь избежать признания реальности духовного мира. Православное педагогическое понимание исходит из реальности духовного мира как мира духов, в том числе и демонической природы. Законы духовного мира также непреложны, как и законы мира природного. Поэтому в трактовке воспитания православная педагогика признаёт, что развитие психофизических функций, интеллекта, воли и чувств опосредует развитие душевной периферии человека, но не обеспечивает его духовного роста. Посредством этих аспектов личности в человеке нельзя «организовать» духовную жизнь.

Воспитание в православной трактовке понимается как побуждение человека к внутреннему преодолению зла в себе в пользу добра; к преодолению свойственных каждому «эго-стремлений» и расширению «совестного» пространства в себе. При этом следует отметить, что понятия добра и зла в светской педагогике носят релятивистский, то есть относительный характер. В педагогике православной они абсолютны. И это существенно меняет процесс воспитания: зло нельзя оправдать, зло нельзя эстетизировать, со злом нельзя заигрывать. Средствами воспитания становятся добродетели, пробуждение любви, выработка духовных приоритетов.

В движении к абсолютному добру, к Богу, а значит, к спасению заключается смысл воспитания с православной точки зрения. При этом и становление системы отношений человека, и освоение ценностей, и восхождение в культуре — всё, отмечаемое светской педагогией, имеет определённое, но не решающее значение в педагогике православной. Результат земного пути человека оказывается равен жизни в вечности. Спасение не отрицает развития личности, но лишает его стихийной самоценности. Вне спасения развитие личности выступает лишь как самореализация, которая, как правило, разжигает страсти и питает человеческую гордыню, тогда как в рамках спасения развитие реализуется в формах «служения» и «жертвенности». (Результаты либеральной ориен-

⁸ Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М.: Школа-Пресс, 1996. С. 132





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

тации отечественного образования последнего десятилетия на самодостаточную «самореализацию» в молодёжной среде общеизвестны и показательны.)

Воспитание, таким образом, раскрывается как целенаправленный процесс формирования личности, связанный с духовным возвышением человека, достижением им большего по отношению к самому себе совершенства, воссоздание в себе единства духа, души и тела. Воспитание нередко определяют как воскресение (от «вос — кресать» — зажигать искру) заложенного в человеке духа.

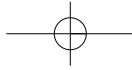
Добавим несколько соображений о возможности реализации православного понимания воспитания в современной общеобразовательной школе, совместимо ли оно со светским характером образования. В соответствии с законом школьный учитель не может и не должен вести обучение в ключе той или иной идеологии, то есть вести агитацию. В его обязанность входит раскрытие различных точек зрения на изучаемые явления, в том числе он сохраняет право сообщить (но не навязывать) ученикам свой собственный взгляд на проблему.

Приведём примеры из материала различных школьных учебных предметов. Так, при изучении «Слова о полку Игореве» учащиеся знакомятся с мнением группы исследователей, утверждающих, что автору было ближе не христианское, а языческое мировоззрение. Поэтому в тексте много упоминаний древнерусских божеств, а о Боге христианства упоминается лишь мельком. Знакомство с мнением другой группы исследователей показывает, что автор рисует впащую в язычество крещёную Русь и видит в этом причину разделённости Русской земли и её поражений. На пути Игоря из плена уже нет языческих богов, ему «путь кажет» не Стрибог, не Дажьбог, а Бог. Возвращение к христианской вере, по мысли автора, поможет Руси выстоять перед грядущей опасностью. Объяснить свой мировоззренческий выбор учитель имеет право, но он обязан также раскрыть аргументацию сторонников других взглядов. Учитель должен поощрять стремление учеников сделать самостоятельный выбор, пусть и не совпадающий с его личным.

Подобным образом на предметах естественно-научного цикла учитель должен раскрыть и эволюционную, и креационную гипотезы развития Вселенной. При этом он имеет право отметить, какая из них кажется ему более состоятельной и почему. Учитель сохраняет объективность преподавания, а ученик учится самостоятельно принимать решения и делать выбор.

Прямая проповедь христианства на уроке будет иметь, скорее всего, обратный эффект, так как ребёнок, как и взрослый человек, сопротивляется ограничению его свободы выбора. Религиозная вера не может быть средством обучения или методикой преподнесения учебного материала. Такой веры не хватает даже на то, чтобы поверить в возможности своего ученика самостоятельно разобраться во всём и признать за ним право на свободный выбор. Верующий учитель верит не для того, чтобы любой ценой сделать всех вокруг христианами. Человек верит, потому что верит, и вера его самоценна. «Я, не стыдясь, говорю о своей вере, но не делаю попыток насильно навязать её кому бы то ни было», — такой должна быть позиция учителя.

В христианском миропонимании Бог предоставил человеку свободу выбора быть с ним или нет, и педагог не вправе нарушать её. Более того, учитель



должен противостоять любой попытке ограничить эту свободу в педагогическом процессе, противостоять прямой пропаганде любых мировоззренческих взглядов. Именно на этом пути навязывания своих взглядов в школу проникают мистические, оккультные и языческие верования. Часто они внедряются скрытно, обманным путём, под видом объективно-научных знаний.

Сегодня многие позитивно относятся к идее религиозного воспитания детей. Однако нередко в основе такого отношения лежит узко прагматический подход: «Пусть дети верят — это сделает их лучше, нравственной, поможет в жизни». При этом в вере видят средство приведения ребёнка к принятым нормам поведения и только. Поэтому не приходится удивляться тому, что общественное мнение часто отдаёт предпочтение нехристианским религиям, суевериям, теософским теориям и подобным учениям. Все они не говорят о человеческой свободе, не предусматривают её, не говорят о благодати, а создают свои системы «закона», подчинение которому «привязывает» личность к определённой модели поведения. Когда эта модель поведения в основных чертах совпадает с общественно принятой, то встречается с одобрением, даже вызывает симпатии. Действительно, если перспектива у детей вырасти проститутками и бандитами или стать смиренными, законопослушными и высокоморальными буддистами — общественное мнение, государственные институты, скорее всего, сделают выбор в пользу второго.

С точки зрения государства, призванного к поддержанию порядка в обществе, это правомерно и понятно. Но православный христианин знает, что не благочестивые законники обретают благодать, а любящие сердцем. «И если я раздам всё имение моё и отдам тело моё на сожжение, а любви не имею, нет мне в том никакой пользы» (1 Кор. 13,3). Путь любви невозможен без духовной свободы, целенаправленного возрастания к ней.

Именно на этом рубеже возникает идея либеральной вседозволенности, которая трактуется как личная, ничем не ограниченная, кроме закона, свобода. Либеральное воспитание бросает ребёнка в стихию социальности и вместо целесообразного педагогического руководства он попадает под жестокое принуждение разрушительной стихии. Отечественная традиция педагогики православия предполагает последовательное воспитание ребёнка в любви, воспитание к свободе. От гетерономного, то есть по авторитету (любимого старшего, учителя), осуществляемого в дошкольном и младшем школьном детстве выбора, к автономному, сознательному, свободному выбору в подростковом и юношеском возрасте. Страх Божий, одно упоминание о котором так пугает многих светских педагогов, это не унылые романтические «ужастики», а естественный страх потери любви Отца, который не принуждает, но понуждает человека делать внутренний выбор. Послушание — не слепое подчинение, а умение слышать другого человека и голос совести в себе. Поэтому жизнь ребёнка в послушании — не рабство, а радость, свобода и любовь. Примером же религиозного навязывания (скрытого) может служить курс валеологии.

Воспитание в православной традиции понимается не как готовая и навязываемая модель поведения или орудие праведного гнева, обрушиваемого на голову ребёнка (даже если он этого заслуживает), а как принципы духовной жизни. Писание предлагает нам не застывшие нормы поведения, а принципы Любви, Благодати, Совести.

