

## КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

### **А.И. Григорьева**

Педагогическая поддержка  
смыслового поиска  
юношества

**25 – 32**

### **Д.В. Григорьев**

Социализация детей и  
семей в территориальном  
образовательном комплексе

**33 – 38**

### **И.В. Жигулина**

Воспитание интеллектуальной  
элиты. Шаги из настоящего в  
будущее

**39 – 43**

### **Н.А. Просветова, Л.В. Заика**

Есть такая сельская школа!

**44 – 48**

### **А.Н. Тарасов, Л.В. Заика**

Школа как территория добра,  
согласия и справедливости

**49 – 54**

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СМЫСЛОЖИЗНЕННОГО ПОИСКА ЮНОШЕСТВА

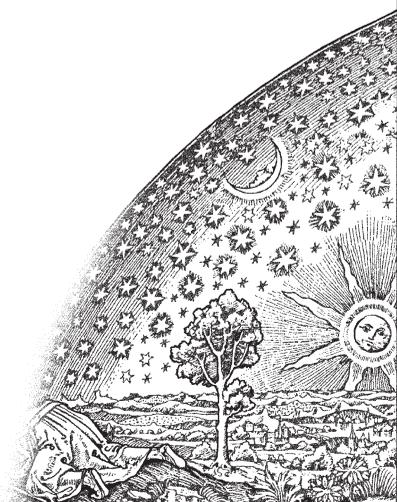
**А.И. ГРИГОРЬЕВА**

*«Мы живём в век, распространяющий всё шире чувства смыслоутраты. В такой век воспитание должно быть направлено на то, чтобы не только передавать знания, но и оттачивать совесть так, чтобы человеку хватило чуткости слышать требование, содержащееся в каждой отдельной ситуации».*

*В. Франкл*

**Ч**тобы выжить в социальном и духовном отношении, подрастающий человек должен уметь ориентироваться и действовать в постоянно меняющемся мире производства, бизнеса, общественно-политической жизни, коммуникации, не потеряв при этом своей самобытности, нравственных начал, уважения к себе и другим людям, способности к самопознанию и самосовершенствованию. При этом важным становится ощущение времени, взаимодействие с ним, включающее: связь с прошлым, наличие культурной, исторической, национальной памяти; устремленность в будущее, видение и поиск решения глобальных проблем, прогнозируемых всем ходом развития человечества; полноценная жизнь в настоящем, способность адаптироваться к существующим условиям в органичных для себя, индивидуальных формах.

В ситуации, когда в обществе происходит резкая смена образа жизни и социального поведения, неэффективными оказываются многие стереотипы, к которым привык педагог, родители, сами воспитанники. Имитация воспитанности в том





понимании, которое закладывалось ранее социумом, стала ненужной. Вместо этого обнажилась внутренняя суть человека, его естественные потребности, социальные устремления, право быть самим собой — то, что обычно не входило в круг педагогических целей и ценностей, развивалось стихийно.

Только в полноте проживания диапазона жизненных ролей возможно деятельностное воплощение любви к ближнему, отношений братства и товарищества, чувства ученичества, причастности к судьбе отечества и своего народа, ощущения себя малой частичкой единого целого, называемого человечеством, «благоговения перед жизнью».

Но это возможно и имеет смысл только для человека, в систему ценностей которого вошли природа с ее закономерностями и всеми проявлениями жизни; человек и его здоровье; отечество, род, семья, язык, традиции как корневые основания социального бытия; свободный труд и его результаты, овеществленные в культурных и цивилизационных достижениях; любовь и мир как основополагающие человеческие отношения и гаранты существования человечества; Красота и Гармония как критерий Истины и Добра.

В силу этого образование сегодня прежде всего работа со смыслами, ценностями, системой отношений человека, с его эмоционально-волевой и рефлексными сферами.

Воспитание человека всегда направлено на формирование определенных ценностей, которые рассматриваются в качестве основ воспитания.

Постановка целей и задач воспитания невозможна без понимания сложившихся, складывающихся в социальной, а не в педагогической действительности детской, молодежной, подростковой жизни, прежде всего ценностных ориентаций детей и молодежи.

Обращаясь к собственному экзистенциальному опыту, философы показывают, что силы для поиска-понимания смысла человеку даны, и есть период в нашей жизни, когда они непосредственно доступны. Н.А. Бердяев писал: «Однажды на пороге отрочества и юности я был потрясен мыслью: пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу свою жизнь этому исканию смысла. Это был настоящий внутренний переворот, изменивший всю мою жизнь».

По Э. Эриксону, возрастной период 11–20 лет — ключевой для приобретения чувства идентичности. На каждой возрастной ступени развития человек прямо или косвенно, но постоянно и очень настойчиво спрашивает себя и ближних: «Кто я? Какой я? Зачем я?» Перед подростком (юношей) стоит задача объединения всего, что он знает о себе самом как сыне/дочери, школьнике, спортсмене, друге и пр. Все это он должен объединить в единое целое, осмыслить, связать с прошлым и спроецировать на будущее. При удачном протекании кризиса подросткового возраста у юношей и девушек формируется чувство идентичности, при неблагоприятном — спутанная идентичность, сопряженная с мучительными сомнениями относительно себя, своего места в группе, в обществе, с неясностью жизненной перспективы.

По словам К.Д. Ушинского, «всякая школа, прежде всего, должна показать человеку то, что в нем есть самого драгоценного, заставив его познать себя частицей бессмертного и живым органом мирового духовного развития человечества». «Заставить», по Ушинскому, не принудить, а устремить человека к должному. Основным стремлением человека ученый называет «душевное стремление к сознательной деятельности вообще». Это главное стремление, от которого исходят все другие. Правильное же его удовлетворение есть, по мнению Ушинского, «главнейшая цель и главнейшее средство... воздействия на развитие воспитанника». Из этого положения вытекает основное правило педагогики, сформулированное так: дайте душе воспитанника правильную деятельность и обогатите его средствами к неограниченной, поглощающей душу деятельности.



Задача воспитателя состоит в том, чтобы, во-первых, помочь человеку найти, отыскать такую «душевную» деятельность, которая удовлетворяла бы его, была бы для него желанной, радостной, свободной; во-вторых, подготовить его к такой деятельности, дать средства к ней.

Таким образом, в контексте определения содержания и формы воспитания проблема смысла жизни выступает одной из главных целеценностных детерминант, и индивидуальное решение педагогом этой проблемы во многом определяет содержание и форму его воспитательной деятельности.

Духовная деятельность, «когда подросток усилием души (интеллекта, эмоций, воли) постигает основы и законы жизни, открывает для себя невидимую «пошлым здравым смыслом» сущность явлений жизни, вновь и вновь ставя перед собой вопрос о ее смысле, и, в частности, своей отдельной возвышает его по «лестнице духовного развития», ступени которой — «интерес» — «сопереживание» — «ответственность».

«Чтобы их пройти вместе с ребенком, — считают многие авторы, — необходимо чрезвычайно важное условие, обеспечивающее неуклонное возвращение субъектности: надо, чтобы воспитание (вся система!) формировало у него способность быть философом. Не в том понимании, что подросток должен изучать содержание философии как науки, а в том понимании слова «философ», которое предлагает М.К. Мардашвили, говоря, что быть философом — значит отдавать себе отчет в собственной жизни. Осуществление сего производится через поиск смысла события, явления, факта, этапа или отдельного поступка».

Рассматривая вопросы самоопределения старшеклассников, А.В. Мудрик, вопреки сложившейся традиции, не членит самоопределение на нравственное, гражданское, профессиональное, а рассматривает его как целостный процесс и личностное явление. Он подчеркивает, что «проблема самоопределения актуальна для старшеклассников как проблема не только определения будущего, но и как своего самоопределения в настоящем. Определение себя в мире идет как бы в виде диалогов: диалогов с самим собой, диалога с окружающими людьми, диалога с миром в целом».

Помощь педагога юноше (девушке) в ценностном самоопределении, по А.В. Мудрику, предполагает:

- установление взаимных доверительных отношений;
- направленность педагога на понимание мыслей и чувств ребят;
- знание педагогом психологических (интротвертированность — экстравертированность, рефлексивность — нерефлексивность и т.д.) и субкультурных особенностей юношей и девушек, влияющих на способ их самоопределения;
- знание педагогом состояния повседневной жизни старшеклассников;
- определение педагогом типа самоопределения («мыслительный», «деятельностный», «фантазийный» и др.) конкретной личности с целью предоставления адекватной помощи.

Важна позиция педагога по отношению к собственному детскому смысложизненному поиску, для содержания воспитания важно содержание ответа на вопрос смысла. Последнее доказывает своими работами Ю.С. Бродский. По его мнению, понимание смысла жизни как «максимального развития генетически закодированного природой мощного потенциала дарований и реализации себя в ценностях гуманистических эстетических переживаний, в ценностях созидательного гуманного творчества...» с необходимостью ведет за собой понимание воспитания как «реализации двух взаимно противоположных функций: адаптации ребенка к жизни в том обществе, в котором он





родился, и создании благоприятных условий для осознания им смысла своей жизни, развития своей сущности (потенциала), своих дарований ради реализации своего «я», что в конечном счете будет служить переустройству данного общества и созданию более гуманного, более разумного, более справедливого».

По освоению ценностного мира в контексте предъявляемой и организуемой ценностной жизнедеятельности школьника три фактора играют существенную роль: искусство (как художественный образ жизни), наука (как теоретический анализ закономерностей жизни) и персоналии (жизнь другого как вариант образа жизни). Они обладают огромным влиянием на формирование ценностного образа жизни в силу пленительности художественных средств, аналитичности научно-теоретических средств, наглядности персональной судьбы, выдающейся или референтной для воспитанника личности. Центральным моментом выступают собственные усилия учащегося по осмыслению им собственной жизни и субъектности как способности нести ответственность за свою жизнь и самостоятельно строить ее в согласии с представлением о достойной жизни.

Действительной целью гуманистического воспитания О.С. Газман и его соратники выдвинули «культуру жизненного самоопределения личности». Именно в контексте педагогической поддержки жизненного самоопределения ребенка ими помещается проблема смысложизненного поиска подростка и юноши.

«Жизненное ценностное самоопределение, — пишет О.С. Газман, — понятие более широкое, чем профессиональное, нравственное или даже гражданское, поскольку характеризует человека как субъекта собственной жизни и счастья, развивающего свои силы и способности с помощью самоопределения... Человек с детства должен понимать, что он смертен, исходя из этого думать о смысле не столь уж долгой жизни».

Именно по этой причине О.С. Газманом и его сотрудниками была предложена стратегия педагогической деятельности и новая категория теоретической педагогики — педагогическая поддержка. В словаре В. Даля слово «поддержка» поясняется как действие по значению глагола «поддержать», «поддерживать» — служить опорой для крепости (опорной точкой, надеждой, убежищем), подставкой всему, что поддерживает тяжесть, крепой — всем, что придает крепость, прочность, силу. Другими словами, это действие, которое не дает прекратиться, нарушиться тому, что движется — находится в динамике. Таким образом, поддержать можно лишь то, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне, количестве, качестве), то, что начинает проявляться, то есть поддерживается «самодвижение личности», развитие самости, самостоятельности человека. В этой связи правомерно сделать первоначальное предположение, что стратегия педагогической поддержки вполне адекватна юношескому поиску смысла жизни, ибо последний до всяких педагогических действий уже проявляется для юношества как «задача возраста», как актуальная, более или менее осознаваемая проблема «переживания интенциональной направленности собственной жизни».

Именно в отношении к проблеме ребенка, по замыслу О.С. Газмана и его коллег, кроется «принципиальное отличие педагогической поддержки от других приемов педагогической деятельности, состоящее в том, что проблема обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая все на педагога, родителей или других людей. Разрешив успешно ряд важных для себя проблем, он становится субъектом своей жизнедеятельности».

Однако, и авторы указывают на это, на пути ребенка к обнаружению и решению собственной проблемы часто стоят «субъективные (личностные), социальные, куль-



турные препятствия», тем сложнее, чем сложнее сама проблема. В преодолении препятствий ребенку не обойтись без помощи педагога, но последний, если он нацелен на поддержку, должен помнить, что смысл его деятельности «не только в том, чтобы помочь учащемуся устранить имеющиеся препятствия, но и в том, чтобы помочь ему овладеть способом обнаружения и решения своих проблем».

При внимательном взгляде на описанную выше ситуацию, можно обнаружить два направляющих, взаимодополнительных «вектора» педагогической поддержки. Первый «вектор» — педагогическая помощь ребенку в устранении препятствий, мешающих его физическому и психическому развитию, общению, успешному продвижению в обучении, жизненному самоопределению. Второй «вектор» — организация педагогом совместной деятельности с ребенком в целях развития самостоятельности последнего в выявлении собственных проблем и проектировании их решений. На теоретическом уровне данная двунаправленность педагогической поддержки фиксируется дополняющими друг друга определениями ее как «деятельности профессиональных педагогов, направленной на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем», а также как «способа организации взаимодействия педагога и ученика (воспитателя и воспитанника) по выявлению, анализу реальных или потенциальных проблем ребенка, совместному проектированию возможного выхода из них».

Исходя из вышесказанного, мы рассматриваем педагогическую поддержку как деятельностьную стратегию воспитания подростков и юношества, то есть как перспективную организацию воспитательной деятельности на основе возрастного фактора. Контуры подобного рассмотрения были намечены самим О.С. Газманом, утверждавшим в логике своих категориальных представлений, что «чем младше, тем больше воспитания; чем старше, тем больше поддержки», однако дальнейшего развития не получили.

В этой логике первым шагом педагога, поддерживающего ценностно-смысловой поиск ребенка, по мнению автора, должно быть построение ситуации, требующей от ребенка понимание смысла. При этом данная ситуация должна быть в известной степени проблемной, так как в противном случае она может стать не столько объектом понимания, сколько объектом познания ребенка, воспринята им как задача.

Мы уже говорили о том, что для многих (если не для большинства) современных молодых людей субкультура выступает пространством, а субкультурное сообщество — средой самоопределения. К тому же, вынося «за скобки» откровенно негативные моменты, можно увидеть, что в поведенческих, мировоззренческих, символических текстах молодежных субкультур просматриваются иные, нетрадиционные образы жизни. Они воспринимаются подростками и юношами, даже не разделяющими их, как актуально существующие, и поэтому так или иначе «примеряются на себя». Если обратиться к данному Б.С. Братусем определению смысла жизни как отношения образа будущей жизни к наличному образу жизни человека, то за «примеркой» субкультуры стоит не что иное, как поиск молодым человеком смысла жизни. В связи с этим мы предположили, что педагог, нацеленный на поддержку настоящего поиска, может организовать продуктивное смыслопоисковое взаимодействие со старшеклассниками на материале молодежных субкультур.

Исходя из данного предположения, в рамках опытно-экспериментальной работы нами была создана игровая процедура «Погружение в субкультуру». Цель ее — посредством интенсивного проживания содержания конкретной молодежной субкультуры определить ее позитивные и негативные аспекты, характер психологического





влияния на человека, выявить предоставляемые ею возможности для самопознания, самоопределения и самореализации личности.

Опишем прецедент реализации данной игровой процедуры на материале субкультур хиппи. «Погружение» осуществлялось в четыре этапа:

1. «Домашнее задание» (отведенное время — 2 недели). Подготовка микрогруппами старшеклассников содержательной информации:

- об истории течения, его героях, мифах;
- «философии» хиппи;
- музыкальных пристрастиях хиппи;
- привычках, особенностях поведения;
- сленге хиппи;
- внешнем облике, одежде, атрибутике хиппи;
- взаимоотношениях и взаимодействии хиппи с окружающим (природным и социальным) миром.

2. Обсуждение «домашнего задания» в классе, «вхождение» в образ хиппи (время — 1,5 часа).

3. «Тусовка хиппи» (время 2–2,5 часа):

- хиппи-спевка;
- разговор «по кругу» на актуальные темы;
- хипповский «Гайд-Парк» (свободные выступления на любую тему);
- хиппи-дансинг.

4. Обсуждение итогов «погружения» (на следующий день после «тусовки», время — 2 часа).

Не описывая все перипетии реализации «погружения», укажем, что в результате его участникам — педагогу, психологу, школьникам — удалось не только раскрыться друг для друга в процессе общения, но и выйти в разговоре «по кругу» на откровенное обсуждение и личностное понимание ряда проблем (употребление наркотиков, сексуальные отношения подростков, диктат и насилие со стороны родителей и т.д.), почувствовать социальную и духовную значимость инаковости.

Ситуативное проживание других субкультур — толкиенистов (поклонники литературного стиля фэнтези), панков, граффитчиков (художники, расписывающие стены), рэперов и рейверов (соответственно, поклонники музыки в стиле рэп и рейв), нетчиков (активные пользователи Интернета), спортивных фанатов и т.д. — также сопровождалось выявлением их характерных особенностей. В процессе совместной детско-взрослой рефлексии понимание выстраивается только в коммуникации, оно всегда «опосредовано интерпретацией, прошлые смыслы оживляются в актах интерпретации, наделяются новым смыслом, поскольку акты межличностного взаимодействия создают новые возможности для анализа прошлого. Только в ходе коммуникации достигается интерсубъективность значений, которая имеет статус, отличный от модальности оценок и мнений, — статус общезначимости. С другой стороны, вспомним, что, по М.М. Бахтину и М. Буберу, смысл человеческого существования открывается только в обращении человека к Другому. Таким образом, коммуникация — важнейшее условие как понимания смысла конкретной ситуации (текста), так и смысложизненного поиска в целом.

Коммуникация организуется педагогом на фоне разворачивающегося в пределах группы старшеклассников конфликта позиций смыслопонимания. В этой связи имеет смысл говорить об особом типе коммуникации — полипозиционном общении (мы используем понятие общения, ибо в нем звучит важный мотив производства участниками



коммуникации некоего общего). В отличие от классической дискуссии, где субъект сосредоточен, главным образом, на высказывании своего мнения и убеждении других в его истинности, в полипозиционном общении он ищет место своей позиции среди других: определяет позиции, с которыми можно кооперироваться, с которыми необходимо конфликтовать, и те, с которыми нельзя вступать во взаимодействие ни при каких обстоятельствах.

Их реализация требует, во-первых, включенности самого педагога в совместное бытие с детьми (в этой связи уникальна позиция классного руководителя (воспитателя), «встречающегося» со школьниками как в пространстве урока, так и вне его), а во-вторых, такой организации школьной среды, которая бы удовлетворяла этим способам. Последнее, по словам исследователя, становится реальным в рамках развития гуманистической воспитательной системы школы.

Выше уже говорилось, что «выращивать» со-бытийную общность старшеклассников педагог может, только находясь внутри этой общности, следовательно, будучи «включенным» в полипозиционное общение с ребятами. При этом существует реальная опасность, что позиция педагога окажется доминирующей в системе детских позиций (например, из-за высокого авторитета учителя). Чтобы избежать этого, педагог должен сформировать собственную лично-профессиональную позицию как организатора и фасилитатора полипозиционного общения. Мы предположили, что в личностной проекции — это позиция Взрослого, в профессиональной проекции — это позиция не манипулятора, но субъекта «рефлексивного управления».

Позиция воспитателя как Взрослого основывается на правиле «трех П»: «воспитывающий взрослый строит свое общение с ребенком на основе понимания, принятия и признания». Понимание означает умение видеть ребенка «изнутри», умение взглянуть на мир одновременно с двух точек зрения: своей собственной и ребенка. Принятие означает безусловное положительное отношение к ребенку, его индивидуальности независимо от того, радует он педагога в данный момент или нет. Признание — это, прежде всего, право ребенка в решении тех или иных проблем, по существу, это право быть Взрослым.

Основная цель педагогической поддержки смысложизненного поиска старшеклассников — во взаимодействии со старшеклассниками содействовать обретению ими способности конституировать ситуации понимания жизни. Дополнительная цель — помочь старшеклассникам устранить препятствия на пути реализации естественной потребности переживания осмысленности собственной жизни. Реализация педагогом дополнительной цели должна быть «встроена» в процесс реализации основной цели поддержки.

Деятельность педагога, разворачиваемая в направлении содействия обретению старшеклассниками способности конституировать ситуации понимания жизни, предполагает:

- создание ситуации, носящей проблемно-ценностный характер и требующей от старшеклассников понимания ее смысла;
- проблематизацию понимания старшеклассником смысла ситуации в целях выхода его в рефлексивную позицию по отношению к собственному пониманию;
- организацию полипозиционного общения старшеклассников как обмена сравнения собственными позициями понимания;
- организацию рефлексии старшеклассниками собственного понимания смысла ситуации среди других пониманий.





При этом сам педагог занимает особую лично-профессиональную позицию, основанную на понимании, принятии и признании школьников в их личностных проявлениях, отвергает манипулирование и утверждает свободу самоопределяющих субъектов.

Педагогическая поддержка ценностных смыслов особенно действует в условиях гуманистической воспитательной системы школы с ее детско-взрослой событийной общностью, возможностями учащихся ребят в выработке общешкольных ценностных приоритетов.

Смыслосозидание подростков и юношей может состояться только, если сам педагог определяет те коммуникативные права личности, которые гласно и негласно фигурируют в совместной деятельности. Это права:

- на свою систему ценностей;
- отстаивание своих прав;
- позицию, свою точку зрения;
- сомнение в отношении любых суждений;
- поиск, искреннее заблуждение и ошибку;
- чувства и переживания и открытое их выражение в отношении лично значимых проблем;
- изменение, развитие своей позиции;
- независимость и суверенитет.

Какие шаги необходимо предпринять, чтобы эта деятельность состоялась?

В поисках точек соприкосновения ценностного мира педагога-воспитателя с ценностными приоритетами детей необходимо помнить (сошлемся на С.Д. Полякова):

- ценности (общечеловеческие) — основа организации воспитания;
- носителями ценностей являются педагоги, школьники, родители школьников, администрация, местное сообщество, государство и др.;
- определяя ценностную основу воспитания, необходимо прояснять, сопоставлять и объединять ценности, не допуская их излишнего дробления;
- объединение ценностей должно происходить от индивидуальных к коллективным, общим;
- размышления над «ценностным полем» со школьниками предполагают перевод «взрослых» ценностей на «детский» язык;
- необходимо оформлять ценности в образные, символические формы; устраивать их яркие, «событийные» принятия, перевод их в разряд личностных (персонифицированных).

«Только благодаря формированию ценностей в школе, граждане России могут почувствовать себя одной огромной семьей, где любые россияне, будь они олигархи или бедняки, связаны между собой горизонтально» (главный научный сотрудник Института социально-политических исследований РАН, политолог и публицист, автор книги «Манипуляция сознанием» Сергей Кара-Мурза).

Работа по формированию ценностно-смысловой ориентации обучающихся — это не мероприятие, а требование глубокого проникновения в содержание проблем, определяющих педагогические тактики, основанные на развитии позиции самого ребенка.