



## Точка зрения



А.В. Шувалов

# В поиске симфонии, или Три модели системы образования

*Шувалов Александр Владимирович — кандидат психологических наук, заведующий психологической службой Центра развития творчества детей и юношества «Лефортово», ведущий научный сотрудник лаборатории психологической антропологии Института развития дошкольного образования РАО.*

*Приоритет профессиональной деятельности — оказание квалифицированной психологической помощи. Области исследований: психология человека, психология здоровья, практическая психология образования. Автор более 50 научных и методических работ.*

*В настоящий период является научным руководителем московской сетевой экспериментальной площадки по теме «Антропологическая модель психологического здоровья и условия ее реализации в образовательных учреждениях».*

*В работе предпринята попытка сравнительного анализа технократической, гуманистической и антропологической моделей образования. Приводится обоснование представления о педагогической деятельности как об антропо-практике — практике «вочеловечивания человека».*

**Ключевые слова:** базовые образовательные модели, личностное развитие, «духовное Я» человека, субъективная реальность, со-бытийная общность, самотрансценденция.

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

*Н.А. Некрасов*

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. Четвертый 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 отчужденности, дезориентированности или опустошенности 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 еще хуже, если мы не будем делать все, что в наших силах, чтобы улучшить их».*

Сейчас стала вполне очевидной 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 определенные 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 ее 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 придается формированию межпредметных знаний и общеучебных умений и навыков (так называемых «ключевых компетентностей») в качестве основ развития ребенка как *субъекта деятельности*.

В рамках технократической модели цель образования — *помочь подрастающему человеку сориентироваться в сложных условиях окружающего мира и научиться продуктивно взаимодействовать с ним*. 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 определенную 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 ребенку как к самости — 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 партнерский стиль взаимодействия старших и младших. Задача педагога состоит в том, чтобы, не стесняя развитие детей формальными требованиями и огра-

<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.



ничениями, постараться помочь каждому ребенку 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 путем.

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 придается моменту самоопределения и сопутствующему опыту переживания: от первичной осведомленности 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 ребенка 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 путем 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 предстает 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 нее проблемой достойного и недостойного бытия в мире. Поэтому восхож-

дение 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 *укорененности*, культурной *преемственности* и личностной (над-обыденной) *устремленности* человека, его сопряженности в мотивах, делах и поступках с добром, либо со злом (ибо бывает разная духовность).

Признание духовности в каждом человеке предполагает обозначить ее 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 ощущение прекрасного, веру и надежду, любовь и верность. Ключевым свидетельством существования «духовного Я» является голос совести, знакомый каждому душевно здоровому человеку. В нем приоткрывается сокровенная тайна<sup>6</sup> души человека, которая делает его потенциально бесконечно богатым и в тоже время актуально незавершенным. В нем же заключена сила личности, устремляющая человека к добру 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 наклонностей и привычек, человек склоняется на путь духовного вырождения и утрачивает свое 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.



В периоде дошкольного и школьного детства пространством вынашивания и актуализации у ребенка человеческих качеств и способностей является *со-бытийная общность*, механизмом развития — *внешняя рефлексия и сопереживание*, условиями развития — *диалогическое общение и сотрудничество в деятельности* (игровой, учебной, организационной, практической), 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 ребенка 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 ребенку встать именно на человеческий путь развития и устоять на нем*. 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 обще- и сверхчеловеческих экзистенциальных ценностей, соучастником в построении которых и собеседником в осмыслении которых становится *Богочеловечество*. Для обозначения эталона образования воспользуемся латинским оборотом «*homo novus*» — «*новый (или обновленный) человек*», откликнувшийся на призыв своего «духовного Я» и преобразованный в деятельном стремлении к Добру и Истине.

Детально базовые образовательные модели представлены в табл. 1.

### 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 надежный и по сей день эксплуатируемый аэроплан АН-2 от современных самолетов 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 — разно-масштабны, но определенным 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, определение 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». Ее 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>7</sup>). «На выходе» получаем страсти «воротничков»<sup>8</sup> и вульгарное деление людей на «винеров» (социальных лидеров, выигравших схватку за жизнь) и «лузеров» (социальных аутсайдеров, неудачников)<sup>9</sup>. Технократизм подходит к человеку с мерками обыденности, отвергая метафизический план его развития. Усеченный человек знает *уровень жизни*, но не ведает *полноты жизни*. Уровень жизни — уровень материального потребления. Полнота жизни — наполненность ее смыслом, но это удел неповторимо-личностного бытия, которому нет места в рамках данной модели. Может быть, поэтому

<sup>7</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>8</sup> «Воротнички» белые, серые, синие — термины, применяемые для обозначения отдельных категорий лиц наемного труда в соответствии с их профессиональной принадлежностью: белые воротнички — управленцы, инженерно-технический персонал, служащие; серые воротнички — работники сферы обслуживания; синие воротнички — квалифицированные рабочие.

<sup>9</sup> Следуя этой примитивной логике, в ряды «лузеров» нужно записать И.С. Баха, В. ван Гога, К.Э. Циолковского — людей, опередивших свое историческое время, 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.



Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
Философско-мировоззренческая доминанта	рационалистическая	персоналистическая	духовно-этическая
Объект педагогической деятельности	ребенок как субъект деятельности	ребенок как индивидуальность и как суверенный субъект жизнедеятельности	детско-взрослая со-бытийная общность как полисубъект жизнедеятельности ребенка и как пространство (источник) развития его субъективности
Педагогическая сверхзадача	развитие ребенка как субъекта деятельности, формирование компетентностей, отвечающих конъюнктуре (требованиям и тенденциям) современного социо-культурного контекста	развитие ребенка как индивидуальности, поддержка в самоидентификации и построении собственного «Я», культивирование чувства внутренней свободы, способности раскрыть свое призвание и реализоваться в жизни	развитие ребенка 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	самовершенствование <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
Ключевые задачи педагогической деятельности	формирование «функционального Я», введение в культуру человеческого образа жизни, приобщение к ремеслам, воспитание функциональной грамотности и толерантности к неопределенности проблемных ситуаций	актуализация «индивидуального Я», воспитание собственного отношения к действительности, способности говорить, действовать, принимать решения и совершать поступки от первого лица	пробуждение «духовного Я», введение в пространство экзистенциальных (жизне-смысловых) проблем, позитивная социализация, воспитание способности давать экологическую и нравственную оценки своим действиями и поступкам

Табл. 1. Базовые модели образования

<sup>1</sup> Фундаментальным ценностям исконной российской православно-православной культуры соответствует принцип «Христосоцентризма» — ориентация на запретаемую высоту христианских идеалов. Установленная таким образом вертикаль бытия спасительна для человека, учитывая сколь сильно 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 соиздательный 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.

Общие тематические параметры	Модели образования		
	Технократическая	Гуманистическая	Антропологическая
<b>Ядро профессиональной идентичности педагога</b>	педагогическая компетентность	педагогическая самобытность	личностная зрелость
<b>Условия реализации образовательной модели</b>	грамотная организация и методика обучения, обеспечивающие комплексное освоение ребенком способов интеллектуальной, организационной и практической деятельности	«человеческий фактор» и педагогический такт: доброжелательное отношение и доверие со стороны старших, поощрение познавательных, творческих, практических интересов и инициатив, обеспечивающие проявление склонностей ребенка и реализацию индивидуальной образовательной траектории	духовная связь как основа преемственности поколений, приобщение к святыням, воспитание в духе отеческой культуры, личный пример и добрый совет (совесть) старших, обеспечивающие вращение ребенка в мир традиционных духовных ценностей
<b>Норма развития</b>	<i>самообладание («быть в себе»):</i> воля к жизни и способность полагаться на собственные силы, реалистичность целей и разумное планирование жизни, верность избранному делу	<i>самобытность («быть самим собой»):</i> вера в свое 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>самотрансцендентность («быть выше себя»):</i> 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 жизнестроительство	нравственное достоинство и деятельное стремление к добру (добродетель)
<b>Дефициты</b>	недостаточность «функционального Я» и связанных с ним адаптационных ресурсов, ограниченность поведенческого репертуара и следовательности стратегий	недостаточность «индивидуального Я», ограниченность мотивационно-смысловой сферы (поверхностность, приземленность), со-зависимость	вытеснение или отрицание «духовного Я», отчуждение нравственных чувств, моральная незрелость или моральная распушенность, своеобразие, следование в делах и поступках принципу «ничего святого»
<b>Деформации</b>	гипертрофия «функционального Я», разращение умами и умением, формальный, сугубо технический подход к решению сложных проблем человеческой жизни («экстремизм простых решений»)	гипертрофия «индивидуального Я», разращение самомнением («комплекс полноценности»), иллюзия самодостаточности, односторонность мотивационно-смысловой сферы (эгоцентризм), самозамкнутость <sup>3</sup> , гордыня	образование «псевдодуховного Я», метафизическая интоксикация <sup>4</sup> , самообольщение, одержимость сверхценными идеями, фанатизм

Табл. 1. Базовые модели образования (окончание)

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

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



технократы предпочитают «простые решения»<sup>10</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 все 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 ведет к индивидуализму и — в конечном итоге — к одиночеству человека, замыканию в своем самосовершенствовании ради самосовершенствования. Как метко заметил философ К.Н. Леонтьев, индивидуализм, ставший доминантой развития, губит индивидуальность людей и своеобразие наций. Ограничившись этой стезей, образование рискует уподобиться «фабрике звезд». А «посевы» детоцентризма и толерантности, не подкрепленные духовно-нравственным воспитанием, могут дать сомнительные «всходы» эгоцентризма и самозамкнутости. 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 ребенка 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 трех уровней образовательных процессов. На первом уровне ребенок, интеллектуально познавая и практически осваивая разнообразные предметы, развивается как самодетельный субъект, приспособляющийся к сложным условиям природного и культурного пространства. Здесь качество образования обеспечивается грамотной организацией и методикой ведения учебного процесса. Но приобретаемые знания, умения и навыки (компетенции) в подлинном смысле облагораживают ребенка 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 ребенка, предоставить соразмерные его возрастным возможностям степень свободы и пространство самоопределения. Но и индивидуализация — не самоцель для образования. Она, в свою очередь, должна становиться предпосылкой личного развития ребенка. 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 ее 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, твердая вера и добрые дела. Здесь человеческое бытие становится самим собой, лишь превращаясь в событие, 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 проснешься, 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 собьется с дороги, как верный якорь спасения в дни житейских бурь и душевных тревог».

<sup>10</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.



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 (близкими 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 статуса, 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 отсчета, альфа и омега профессиональной деятельности, как индикатор личностной зрелости педагога, ибо на этот вопрос отвечать словами, не становящимися делами, грешно: «Пусть твое «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, митрополит Минский и Слуцкий (Вахромеев К.В.). 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. Хамитов Н.В. Философия человека: от метафизики к метаантропологии. — Киев: Ника-Центр, 2002. — 336 с.
10. Шувалов А.В. Образование в фокусе профессионального мировоззрения // Психология обучения. — 2007, №7. — С. 4—17.