

УДК 378.1

"НОВАЯ" ПАРАДИГМА И ПОДХОДЫ К ПРАКТИКЕ

В. Д. Семенов

В конце XX в. можно определенно утверждать, что воспитание как одна из функций жизнедеятельности людей по воспроизводству социальной и духовной культуры индивида и общества не всеильно. Оно не всеильно ни на *макроуровне* (надличностные структуры: экономические, политические и пр.), ни на *микроуровне* (индивид, семья, школа и т.д.). Романтическая вера гуманистов эпохи Просвещения в разум, науку, воспитание не выдержала испытания *природной* сущностью человека и созданным им обществом. Прошедшие XIX и XX в. тому свидетельство. По словам Ф.М.Достоевского, осмыслить и прочувствовать можно даже и верно, и разом, но сделаться человеком нельзя разом, а надо "*выделаться*" в человека, страх как любит человек все то, что подается ему готовым. Мало того, мыслители провозглашают общие, законы, т.е. такие правила, что все вдруг сделаются счастливыми, без всякой "*выделки*", только бы эти правила наступили. Да если бы этот идеал и возможен был, то с "*недоделанными*" людьми не осуществились бы никакие правила, даже самые очевидные. Почему?

Известный ученый Н.П.Дубинин различает "биологическую наследственность" и "социальное наследование". Для педагогов-исследователей это научное расчленение имеет прогностическое значение: а) индивид при рождении наследует от родителей как индивидуальные, так и родовые биологические свойства; б) социальное наследование как индивидуальное, так и родовое - это уже результат "*выделки*", это то, что *прижизненно* осваивается каждым. Что-то из опыта каждого привносится в опыт всех. Таким образом, взрослые воспитывают ребенка (возможно, и не осознавая) как неповторимую личность и как представителя рода, типичного для своего социума.

В течение многих лет в опыте воспроизводства личностей сложились стратегии отношения к биологическому в индивиде:

- религиозные представления о "тварной" природе как о греховной, которую следует в себе преодолевать (монахи, пустынножители и т.п.); душа и тело противопоставляются, и потому тело подлежит всяческому подавлению (наказание, голод, истязания и пр.);
- научные представления более многообразны: от почти полного отрицания биологического в человеке как социальном продукте до абсолютизации биологического в нем.

Вера просветителей в то, что "общие законы" исправят человека, реализовалась в социальных теориях, смысл которых выразил К. Маркс: если человека создают обстоятельства, то надо сделать обстоятельства человеческими. Когда эта мысль овладевает политиками, то на первое место выходит

слово "сделать". *Делают* же люди, вышедшие из бесчеловечных обстоятельств и несущие в себе все пороки этих условий жизни, агрессию, нетерпение и пр. Круг замыкается.

Ученые пытались объяснить людские пороки тем, что цивилизация еще очень молода, поэтому родовое человеческое не переходит по наследству, и нужно иметь терпение на века, и поднимать культуру рода, иначе, как писал Г. Спенсер, "свинцовые инстинкты" все равно победят.

В конце XX в. известный ученый Н.М.Амосов высказывался более категорично. По его мнению, прогресс человечества на 81% зависит от развития культуры рода, но сам он в этот прогресс культуры уже не верит и связывает лучшее будущее людей планеты с исследованиями в области евгеники и воплощением созданных технологий в жизнь (операции по улучшению генетического кода, наследственные программы мозга, всего организма). Правда, он считает, что это произойдет в будущем.

Современный *целостный* подход к человеку предполагает возвышение культуры как рода, так и индивида, которому подлежит (самому!) "выделаться" в Человека.

Очевидны некоторые закономерности этого процесса:

1. Воспитание - это процесс *взаимодействия* участников социального (типичного) и духовного становления подрастающих людей, совершенствования личности взрослых. При таком понимании воспитание является неравновесной системой, в которой возможен кризис и разрыв взаимодействия, даже в первичной клеточке "мать - дитя".

2. *Условиями* воспитания являются природный фонд индивидов и все то, что относится к филогенезу - развитию родовой человеческой психики в процессе эволюции; *источником* развития и воспитания индивидов следует назвать прежде всего взаимодействие с внешней средой (познание, труд, общение).

3. *Активность подрастающего человека* в ходе его воспитания *избирательна*, а потому этот процесс по результатам вероятен. Невесильно целенаправленное педагогическое воздействие, не учитывающее обратной связи, т.е. отношение ребенка к своему формированию. В становлении человека многое зависит от того, что он считает СВОИМ, потому что за СВОЮ жизнь человек отвечает САМ.

Процесс становления личности в общении со взрослыми проходит стадии гоминизации, социализации, персонификации (в реальной жизни, естественно, они нерасчленимы).

Стадия гоминизации (очеловечивания) наиболее изучена возрастной, медицинской и педагогической психологией, возрастной педагогикой.

Ребенок как объект воспитания несет в себе индивидуальное (наследованные от родителей задатки, темперамент и т.п.). Это существо природное, но существо человеческого рода, поэтому в каждом ребенке есть стремление познать жизнь в общении, и в то же время в нем нет программ поведения, помогающих ему жить и адаптироваться среди людей.

Гоминизация - это выращивание. Но если родители занимаются исключительно только выращиванием, они не воспитатели. Ребенок как суще-

ство человеческого рода не имеет опыта, приобретенного человеческим родом за века культурной жизни, не умеет удовлетворять потребности (кушать хочет, а трудиться и не хочет, и не может). Нет в ребенке запрограммированных от природы норм общежития и ценностных ориентаций.

Стало быть, если родители ограничатся выращиванием, то нет никакой гарантии, что ребенок не начнет отделяться от них сначала духовно, а потом и вовсе их не бросит, поскольку в нем нет природного инстинкта заботы о родителях, любви к ним. Взаимная холодность с детства (даже при сытой и ухоженной жизни) оставит след в душе ребенка на всю жизнь, отразится на его характере.

Социализация - термин, взятый из зарубежной социологии, обозначающий объективный общественный процесс, который способствует адаптации подрастающих людей к социальным отношениям. В социализации участвуют все социальные институты. Педагогический смысл этого понятия заключается в том, что оно отражает суть становления социально типичных людей (граждан).

Воспитательная стратегия при социализации - *прагматизм* (практическая полезность и нужность в ходе удовлетворения субъективных интересов индивида или социума). Прагматизм может быть субъективным и объективным. Прагматизм субъективный ("снизу") проявляется в следующем: человек хочет приспособиться к жизни быстрее и с наименьшими затратами своих сил ("Что это мне даст? Что я буду иметь? Ну и что?"). Прагматизм объективный ("сверху"): общество ставит перед своей системой образования четкие общезначимые цели (например, "Будь готов к труду и обороне").

Однако, если воспитание и развитие индивидов ограничиваются целями данного социума, то в результате общество пополняется "безличностями" (Ф.Достоевский) или "термитами" (А.Экзюпери). Оценка людей в социуме-термитнике не должна проводиться по правилам черно-белого экрана, как это, к сожалению, делают некоторые современные публицисты, называя своих соотечественников "совками" и пр. Во-первых, социум-термитник существует в любой стране и во все времена; во-вторых, люди, преданные социуму, выполняют важнейшую общечеловеческую роль: они стабилизируют жизнь общества; трудясь, накапливают свое и общественное благосостояние; защищая его, сохраняют традиции народа, его историю, семейные роды, кланы и т.д.; в-третьих, в свою жизнь они отбирают то, что полезно данному социуму, тем самым сохраняя все полезное, что проявляется в бытотекущей жизни.

В воспитании никому и никогда не удавалось преодолеть прагматическое начало в людях. Этому способствует еще и краткость человеческой жизни, смертность индивида. Человеку хочется еще при жизни успеть пожить так, как он это себе представляет. Однако прагматическое воспитание предполагает, что воспитуемые овладеют и такими необходимыми качествами, которые помогут им жить среди людей, в обществе в целом.

В чем же все-таки недостаточность такого воспитания? Абсолютизация "стандарта" приводит к тому, что индивид начинает осознавать себя исключительно как представитель той или иной должности, профессии ("я -

учитель", "я - мэр". При этом в обществе отсутствует избыточная сверхинформация (человечность, духовность), так как все и все подчинены конкретным заботам социума. История знает такие общества: древняя Спарта, царства Древнего Востока, все тоталитарные режимы и др. Эти социумы обречены, так как в них прекращено саморазвитие: люди способны только на воспроизводство того, что уже было.

Персонализация (индивидуализация) воспитания личности достигается возвышением его потребностей до уровня творческих и духовных. Духовные потребности - стремление к *самоотдаче* другому, людям. Такой человек, живя, конечно же, в определенном времени, считает *своими* любые времена, так как духовно он живет уже в общечеловеческой истории, его волнуют духовные интересы людей, а потому, с точки зрения обычных "обитателей Тулузы", этот человек странен, нестандартен. Однако следует отметить, что эти люди не всегда бывают высоконравственными личностями. Главное в оценке нравственности человека - направленность его замыслов и их реализация. Критерием "хорошо - плохо" можно оценить соотношение цели и средства. Люди зла ("нелюди") - это люди, для которых средствами для достижения поставленных целей являются другие люди. "Нелюди", к несчастью, могут рекрутироваться и из среды творческих индивидуальностей ("личностей").

Персонализация личности - уже больше результат саморазвития индивида, но источники *направленности* следует искать в предыдущих стадиях развития, в детстве.

Отечественные и зарубежные психологи довольно обстоятельно изучили средства, с помощью которых индивид становится личностью, т.е. субъектом своей социальной и духовной деятельности. Если в раннем возрасте средством является в основном адаптация к среде, то впоследствии это уже идентификация, отчуждение и "персонализация" (полагание своего бытия в других, самоотдача, "отраженная субъектность"). Понятие "отраженная субъектность" многое объясняет в удачах и неудачах воспитателей. "Отраженная субъектность" как бы показывает: живет ли душа мамы, папы в душе ребенка; живет ли учитель в душах своих учеников. Если взаимодействуют ДУШИ, то и происходит воспитание, в противном случае - нет! Воспитание - процесс, основанный на "отраженной субъектности", потому он является интимным и духовным.

Воспитание как доверие своей души другому сродни любви: приручил - неси ответственность (А.Экзюпери). Крах духовных контактов между воспитателем и воспитуемым можно обозначить как феномен Овода. Видимо, потому какая-то часть родителей, учителей, интуитивно ощущая огромную ответственность за душу ребенка, а чаще за сохранность своей, не вступают в эти интимно-духовные контакты с рядом живущими детьми. Эти взрослые, оберегая себя, живут рядом, но не вместе, со своими детьми, своими учениками как совершенно чужие люди. Эгоизация отношений взрослых и детей прекращает воспитательный процесс, сводя его к организационным методам и санкциям. Персонализация со стороны взрослых должна начи-

натся как можно раньше, чуть ли не с самого рождения ребенка, если родители хотят заниматься воспитанием, а не выращиванием потомства.

Так, мы обращаемся к гуманному прагматизму в воспитании, рассматривающему человека как *целостное* существо.

Термин "педагогика" в современной литературе имеет много значений:

- наука о закономерностях воспитательного (непрофессионального) и педагогического процессов, о способах их организации, о взаимодействии их с окружающей средой; наука как парадигма, система понятий, созданная на определенных принципах (в прошлом веке это "новая педагогика", в зарубежной педагогике - "эдукология", в нашей - "общие основы педагогики");

- наука о методиках преподавания и воспитательной работы (о технологиях);

- искусство и мастерство профессионалов-учителей и воспитателей;
- учебный предмет в вузах, училищах;
- научно-популярное изложение знаний: педагогика для всех.

Однако даже такой краткий перечень значений, заключенных в термине, свидетельствует о том, что он безнадежно устарел. Думаю, что педагогам не нужно изобретать новые термины, но всегда необходимо строго оговаривать, что имеет в виду автор, когда употребляет термин "педагогика". Мы употребляем этот термин для обозначения общих основ науки педагогики, метапедагогики.

Метапедагогика в современной научно-методологической ситуации имеет огромное значение, так как в числе глобальных проблем человечества проблема самого человека и воспитания подрастающих поколений становится для всех народов и государств одной из самых актуальных.

Метапедагогика в России не растворяется в потоке общечеловеческих знаний о воспитании, поскольку она "выросла" из недр российской народной "педагогики", из "новой педагогики" России второй половины XIX в., на основе специфической русской философии серебряного века.

Вспомним еще раз основополагающие положения современной педагогики:

- человек как предмет воспитания (педагогическая антропология, природосообразность);

- развитие и воспитание человека происходят в ходе расширения его МИРА, в диалоге с культурой (культуросообразность);

- целостность жизнедеятельности человека с его воспитанием.

В человеке должно быть единство типичного (предикатного) и духовного (экзистенциального), общечеловеческого и даже общепланетарного и национального. Мир - это Вселенная, Космос, но мир индивида - это *национальная культура*, свой ДОМ в полном объеме содержания этого слова.

Приобщение ребенка к бесконечному потоку национальной и общечеловеческой культуры и есть ведущая стратегия его воспитания (выращива-

ния и персонализации), так как индивид становится человеком только в стремлении к *самоотдаче* себя другим (Ф.Достоевский, А.Толстой, Н.Рерих).

Прагматический подход к воспитанию человека ограничивает его развитие целями того социума, в котором он родился; историей того социума, в интересах которого трудятся историки, политологи; ценностными ориентациями, насаждаемыми в данном социуме (награды, привилегии, престиж и пр.); профессией, которая становится адекватным выражением сущности "частного индивида" ("безличности", "термиты" и пр.). Как справедливо заметил Э.Фромм, есть много людей, что умирают, неродившись.

Советская педагогика, изжившая пережитки "абстрактного гуманизма", выстраивалась на идеях социальной детерминации не только поведения индивида, но и всего его внутреннего мира, причем жестко ограниченного ценностями наличного социума;

Новая педагогика, в том числе русская, выстраивается на приоритете гуманизма, на признании самоценности человеческой жизни, жизни вообще.

Сегодня многие целевые установки в обществе снова находятся за пределами интересов духовного возрождения всего народа и каждого человека. И вновь воспитание "частного" индивида становится престижным, а гуманизм - "абстрактным". Однако новая педагогика уже стала достоянием науки и начались исследования на основе ее постулатов, уже восстанавливается и гуманистический подход в практике работы учителя. Конечно, до необратимости этого "одушевленного" педагогического процесса еще мы не дожили, но уже есть подвижники этой идеи.

Метапедагогика исследует педагогический процесс как неравновесную систему. Мысли о том, что необратимые процессы энтропии (хаос) являются источником порядка (саморазвития), в основном разрабатываются за рубежом И.Р.Пригожиным и его коллегами, у нас в стране Н.Н.Моисеевым и его коллегами. Постепенно была создана новая наука о самоорганизующихся системах, об эволюции систем природы - *синергетика*.

В течение многих лет, сотрудничая с Б.З.Вульфовым, А.Т.Куракиным, Х.И.Лийметсом, А.В.Мудриком, Л.И.Непиковой и другими исследователями, мы разрабатывали суть теоретического "ядра" педагогического процесса - *педагогическое взаимодействие*. Педагогическим становится взаимодействие подрастающих людей с Природой, Вселенной ("Я в Мире"). Экологические проблемы становятся все более острыми. Это объясняется тем, что люди начинают понимать свое место в природе. В этой сфере человековедения происходит смена парадигмы: отказ от представления человеком самого себя как Царя природы, ее Хозяина и Покорителя; начинается, наконец, осознание того, что наша Планета для нас единственная, что она и есть наш дом, что антропоцентризм - это уже атавизм века промышленного прогресса. Уже становится ясно все большему числу ученых, что разум, освобожденный от духа, может быть опасен, так как приведет человечество к самоуничтожению.

Взаимодействие предполагает возможность распада и катастрофы, поэтому нужна специальная воспитательная инструментовка (и духовная, и организационная) для создания такого взаимодействия, его сохранения и расширения.

Педагогическое взаимодействие, составляющее "ядро" собственно педагогического процесса, реализуется в совместном труде души: взаимопереживании, сочувствии, солидарности; в совместном труде познания: взаимопонимании, совместной радости открытия; в совместном предметно-физическом труде (общественно-полезном, учебном, производительном); в совместном труде общения: самоотдаче, милосердии, а потому и взаимообогащении. *Самоотдача* - это источник саморазвития человека. При понимании сотрудничества как взаимозависимой духовной деятельности и можно представить целостность педагогического процесса.

Метапедагогика в своих исследованиях выходит на общенаучные принципы познания, позволяющие нам, педагогам, избавиться от внутринаучных императивов и запретов. Не изменяя своим убеждениям, мы можем рассмотреть исследуемый объект с общенаучных позиций и тем самым увидеть его с более широких позиций, что обязательно даст приращение научной информации.

Итак, общим принципом метапедагогики является антропный принцип.

Антропный принцип науковедения предполагает рассмотрение объекта как сложной системы, способной к самоорганизации с вероятностным результатом для исследователя. В связи с этим необходима смена научно-исследовательских программ на реализуемые нелинейными способами решения поставленных проблем. В настоящее время в педагогике ведущими являются линейные методы исследования, опирающиеся на идеи социально-педагогического детерминизма развития индивидов в личности. Линейное мировоззрение исследователей предопределило субъект-объектные отношения в воспитании и обучении людей. Поэтому в арсенал ученых вошли факторный анализ, исследование ролей, структурно-функциональный анализ и т.п. - методы, которые позволяют им прогнозировать процесс обучения и воспитания, выявлять отклонения от задуманного.

Разработку синергетического подхода в исследовании сущности педагогического явления мы начали несколько лет назад (90-е гг.), но, несмотря на то что такие исследования проводятся многими учеными, в современной педагогике господствует линейный, жестко детерминированный подход. Поэтому естественно стремление единомышленников к эволюционной смене парадигмы в *научной педагогике*.

В основу переосмысления постулатов педагогики положены первый (самоорганизация) и второй (энтропия) законы существования Вселенной. Эти законы были открыты в термодинамике, но в полном соответствии с внутринаучными формулировками в них содержалась сверхинформация, которая и была осознана, освоена синергетикой и вышла на уровень метанауки (науковедения). Именно эти законы определяют неравновесность систем, особенно рукотворных, к которым относятся и педагогические. Пе-

дагогические построения неравновесны по сути. Задолго до научного осмысления процессов воспитания подрастающих поколений возникла посредническая функция социума между индивидом и цивилизацией, культурой. Культура как смысл деятельности людей, цивилизация как результат их деятельности создают специфическое единство духа и материи, в котором невозможно установить, что первично. Искусственное расчленение этого единства на материализм и идеализм приводит в реальности (политике, экономике) к драматическим, а порой и трагическим последствиям.

Особенно остро проявляется состояние единства культуры и цивилизации в конкретно-историческое время: в содержании и организации образования, начиная от этнопедагогике, народной педагогики и заканчивая государственной политикой в области социализации детей и молодежи.

Мерой значимости индивида является глубина усвоения им национальной и мировой культуры (смысла своей жизни среди людей, отношения к ценностям, к смыслу труда, познания, общения). Однако человек может, не углубляясь в себя, входить в жизнь прагматически, адаптироваться к тем условиям, которые его окружают при рождении. Включаясь в безличные отношения макросреды, такой человек становится социальным "термитом", безличностью.

Мера проникновения человека в культуру ни в коем случае не может напрямую служить критерием оценки его ценности и нравственности (например, творцы оружия массового уничтожения высокообразованы, а женщина, вырастившая сыновей, сгоревших в огне Отечественной войны, могла быть и безграмотной). Человек - часть природы, а потому в нем (в ней) действуют всеобщие законы Вселенной: созидания (первый закон термодинамики: самоорганизация, синергия), разрушения (энтропия: упрощение структуры, ее распад, хаос). В обществе эти законы проявились в культуре (смысл жизни, ее созидание) и в антикультуре (отчуждение от Времени, от труда, уход в мир иллюзий, наркотиков и т.п., лень, скука и бунт, разрушение "до основания" как освобождение своей животной природы от Культуры и Созидания).

В ребенке, в подростке преобладают еще все проявления биологической природы, и если взрослые запаздывают с очеловечиванием их природы, то многое в их сути становится необратимым, и они становятся носителями различных видов антикультуры. Если таких людей в социуме много, то заболевает социум в целом. Он становится опасным для соседей, как, скажем, наркоман в коммунальной квартире, поведение которого непредсказуемо. Больное общество опасно для всей планеты, Думаю, что именно за предотвращение болезней индивидов и общества в целом ответственны и системы образования во всех странах. Цивилизационный подход к содержанию и организации образования лишь частично решает проблему очеловечивания подрастающих людей в сфере их адаптации к конкретно-историческим ценностям, профессиям, социальным ролям и статусам. При этом пропагандируются только те культурные ценности, которые значимы для данного общества и государства. Что определяет сложность перехода от организации

образования, основывающейся на привычном цивилизационном подходе, к организации образования на базе культурологического подхода?

Прежде всего, общий духовный кризис цивилизации XX в., зафиксированный учеными и философами в разных странах еще в начале века. Одной из причин отчуждения людей от социума является все больше распространяемое среди людей персональное мышление (отсюда модерн, постмодерн и еще более дробные проявления индивидуализма). Отсюда возникает социально-педагогический парадокс: если из школы выходит выпускник, готовый жить в обществе, то он самодостаточен и объективно, укрепляя социально-экономические отношения, будет способствовать застою в обществе, а то и его стагнации. Если из школы выходит выпускник, критически мыслящий и эгоцентричный, то субъективно он свободен в выборе своих решений, но объективно он дестабилизирует сложившийся уклад жизни.

Где же выход? В поисках ответа на этот вопрос участвуют ученые и практики многих специальностей. Мой ответ - это моя личная позиция, которая, естественно, не является категорически истинной, не подлежащей критике, либо развивающей ее, либо полностью отрицающей. Эта позиция открыта для дискуссий. При этом, вступая в дискуссию, оппоненты должны принять во внимание социал-реконструктивистское направление в педагогике США (Т.Брамелд и др.).

Культурологический подход к содержанию образования и его организации - это прежде всего ценностный (смысловой) подход. В какой-то мере ценности можно представить в трех блоках:

- индивидуальные ("Я хочу", "Я могу", "Я должен"). Разброс этих ценностей велик, так как каждая индивидуальность ("монада") целостна. Отсюда возможны взлеты Духа, Героизма и падения до черных бездн;

- социальные (патриотизм, гражданственность, самопожертвование ради Отчизны и т.п.). В этом блоке живет и антикультура, если есть ее носители: уголовники, террористы, наркоманы и т.п. Гипертрофия социальных ценностей приводит к фундаментализму, национализму и т.п.;

- общечеловеческие ценности. Они были осознаны человечеством с помощью религии. Религия как феномен культуры побудила людей к развитию Духа, подняла их взоры к Небу, к Космосу. Русское слово "мир" многозначно: мир - лад в душе; мир - не война; мир - сходка общины; мир - Вселенная. Русский человек жил спокойно, когда в его Душе был лад, гармония. Религия и наука ни в коей мере не противоречат друг другу - это просто разные пути познания человеком себя, себя в Космосе, в природе и среди людей.

К общечеловеческим ценностям следует отнести жизнь человека, его право на социально нормальную жизнь (обеспеченность, образование, здравоохранение, заслуженную старость и т.п.), право на жилье, Дом. Однако общечеловеческие ценности, абстрагируясь от конкретно-исторических условий, могут в руках политиков-демагогов стать орудием манипуляций общественным мнением народов и способствовать разрушению этносов, игнорируя их традиции, историю, становясь акультурой. Нет в мире таких наций, что выстраивали бы свою жизнь на общечеловеческих абстракциях.

Наоборот, общечеловеческое осознание глобальных проблем и ценностей вырастает как сверхинтонация из опыта жизни конкретных наций, из их специфики (истории, традиций и т.п.).

Что дает педагогике такой подход к культурным ценностям?

Антропный принцип в научной педагогике предполагает исследования сложных неравновесных систем *нелинейными* способами. Другими словами, это рассмотрение педагогического процесса как процесса с *вероятностным* результатом, в котором участвуют реальные люди. Особенностью педагогических отношений является то, что дети вступают в них с непосредственностью, с трудом осваивая ученическую роль. Учителя - это взрослые люди на государственной службе с четко обозначенными законом правами и обязанностями, включая и тех людей, что работают в школе по призванию, для которых это уже не работа в обычном смысле, а их образ жизни, судьба. Линейность педагогических отношений опирается на профессиональную убежденность учителей в том, что педагогический процесс для всех его участников жестко детерминирован долженствованием программ и инструкций, стандартом.

Итак, во-первых, взрослые, живя совместно с детьми (обучая и воспитывая их), пытались на протяжении веков искать пути реализации в реальной жизни тех возможностей, что заложены в ребенке филогенезом и онтогенезом. Путь немногочисленных: путь долженствования, т.е. с опорой на опыт взрослых людей; путь самоотдачи себя другим людям; путь интеграции того и другого. Во-вторых, методологические основы научной педагогики, выстраиваемой на культурологическом подходе и его антропном принципе, определяют принципиально иные пути достижения педагогических целей.

Рассмотрим основные теоретические принципы метапедагогики.

Принцип дополненности (Н.Бор). Этот принцип предполагает применение дополнительных понятий с целью объяснения целостности объекта: эти понятия могут быть взаимоисключающими, могут отражать объект с позиций других наук, но при взаимодействии их смысла интегрируется и дает в комплексе новое качество знания.

В педагогике этот принцип при реализации помогает решать познавательные научные задачи, так как эта наука по сути интегративная. В частности, он помогает найти выход из антиномий: а) "частный индивид", "безличность" - "человек как самоценность", "всестороннее развитие личности"; б) "школа грамотности" - "школа развития" и др. В современных условиях разрешение этих противоречий возможно при введении понятия "гражданственность". Гражданин - субъект социальной и духовной деятельности на благо Отечества, а не только носитель правосознания.

Эти антиномии в педагогической психологии решаются введением понятия "*самоактуализация*" личности, когда мы можем рассмотреть эти проблемы исходя из концепций Л.С.Выготского, А.Маслоу и современных ученых В.П.Зинченко, А.В.Петровского.

Принцип всеобщей избирательности (эффект эволюции). *В психофизиологии, в психологии этот принцип ключевой в познании индивида в его среде - "целого".* Воспитатель-

ный процесс как неустойчивое равновесие возможно сохранить и даже продолжить работу только при учете данных обратной связи.

Однако сам процесс получения сведений о состоянии уровня обученности и воспитанности ребят таит в себе опасности. Предоставляя ребенку право выбора, мы должны позаботиться о нравственном климате, в условиях которого он осуществляется.

Принцип креативности, интуиции, "достройки". *Догадка, "достройка", интуиция, умение по отдельным известным свойствам явления восстановить целое, стремление выйти за рамки известного в поисках неизведанного.*

Стремление к сверхинформации - это преодоление в себе энтропийных сил: лени - желания покоя, ухода от проблем и т.д.

Источником самодвижения индивида и его креативности является общение. С ним связаны и основные понятия, раскрывающие суть человека: "смысл" - со-мысле; "совесть" - со-весть; "счастье" - со-участие. Для педагога важно понять, с каким "со" сомкнуть душу ребенка, чтобы в ней пробудилось стремление к творчеству.

Принцип "реальности" (по Г.В.Лейбницу). Этот принцип позволяет верно оценить опыт ремесленнический или мудрецов. В научной деятельности - это экономия времени, средств на реализацию поставленных познавательных целей; степень совершенства по сравнению с прошлым опытом; оптимальность - "вовремя" и "по силам".

Применение этого принципа очень важно при оценке результатов исследования аспирантов, соискателей и докторантов. Кроме того, именно эти требования важны при оценке практического опыта, о котором когда-то К.Д.Ушинский писал, что важен не опыт, важна мысль, выведенная из опыта.

Конечно, нами перечислены не все научные принципы, на которых базируется исследовательская деятельность. Каждому исследователю предоставлена возможность выбора подходов к объекту в зависимости от познавательных задачи и его ценностных ориентаций.

Исходя из этих принципов, можно определить *теоретические основы*, на которых выстраивается педагогический процесс в учебных заведениях разного типа.

Природосообразность. Воспитание человека сообразно его природе осуществлялось издревле. В теории одним из первых его выделил Я.А.Коменский в XVII в. В русской педагогике этот принцип разработал К.Д.Ушинский в монографии "Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии". Для нас важны такие мысли: "Придавая большое значение воспитанию в жизни человека, мы тем не менее ясно осознаем, что пределы воспитательной деятельности уже даны в условиях душевной и телесной природы человека и в условиях мира, среди которого человеку суждено жить. Кроме того, мы ясно сознаем, что воспитание в тесном смысле слова как преднамеренная воспитательная деятельность - вовсе не единственные воспитатели человека и что столь же сильными, а может быть, и сильнейшими воспитателями его являются воспитатели непреднамеренные: природа, семья, общество, народ, его религия, его язык... Однако же и в са-

мих этих влияниях ... многое изменяется самим же человеком в его последовательном развитии, и эти изменения выходят из предварительных изменений в его собственной душе, на вызов, развитие или задержку которых преднамеренно воспитание... может оказывать прямое и сильное воздействие" [1, с.11-12] .

Мысли К.Д.Ушинского об ответственности человека за собственное состояние своей души, а стало быть, за свою жизнь не только не потеряли своей актуальности, но, более того, они побуждают нас сегодня к более точному пониманию "пределов воспитательной деятельности" и в целях, и в средствах. К.Д.Ушинский одним из первых отметил, что в воспитании происходит становление как родового существа, так и индивида. Эта кардинальная мысль состоит в том, чтобы воспитатели всегда чувствовали диалектику онтогенеза и филогенеза, чтобы в "капле росы", т.е. в отдельном человеке, видели проявления общего и, наоборот, во всеобщем не теряли единичного.

Природосообразность в обучении и воспитании - это:

- организация воспитательного процесса в соответствии с законами природы: ее ритмами, циклами, без надрыва - "вовремя" и "по силам";

- обучение должно проводиться в "зоне ближайшего развития" ребенка, опережая развитие, но не выходя за пределы возрастных "сензитивных периодов" (Л.С.Выготский);

- возвышая потребности человека, педагог выводит воспитанника за пределы его "растительной" и "животной" жизни, за пределы "термитника" в жизнь духа: познания, творчества и самоотдачи как источника саморазвития.

Если так понимать этот принцип, то речь должна идти о том, чтобы восстановить его в педагогике. В настоящее время он существует как учет возрастных потребностей ребят, а это значит, что мы, взрослые, составляем какую-то программу обучения по своему плану, только учитывая "возрастные стадии", причем и в них многое искажая в угоду "взрослым" целям (например, дошкольный возраст самый благоприятный для изучения ребятами иностранных языков, но их изучают не в детских садах, а в подростковом возрасте, когда отрокам (по возрастным особенностям) не хочется учить все, что абстрактно). Схема парадигмы в том состоит, что классический принцип педагогики должен быть восстановлен как руководство к действию, а не декларативно. Мы просто обязаны полностью преодолеть трагические для педагогики последствия разгрома педологии, т.е. педагогической психологии, педагогической социальной психологии.

Культуросообразность. Необходимость этого принципа тоже обусловлена самой природой человека: при рождении индивиду не задан генетический код социального поведения, по наследству не передаются социально значимые средства удовлетворения витальных потребностей. Культура может жить и развиваться только при условии, что есть или будут люди, умеющие ее воспроизводить или развивать (например, люди, знающие ноты, - без них партитуры будут выброшены; люди, умеющие варить сталь, - без них встанут заводы и т.д.).

Человечество постоянно рискует одичать, если не обеспечит преемственность социального и духовного опыта. Трансляция подрастающими поколениями только опыта данного социума (идей, мифов, языка, представлений о престижности) - отсюда закрытость общества - не уменьшает риска разрыва "связи времен", а потому и не спасает от одичания и смут, особенно взращенных на фанатизме (идейном, религиозном, националистическом и пр.).

В.О.Ключевский сформулировал различные составляющие обмена информацией между народами:

- элементы общечеловеческие: знания - наука как общее достояние человечества; духовное богатство: религия, философия, искусство. Взаимообмен на этом уровне - это взаимообогащение, так как ученики становятся равными в знаниях учителям, а это стимулирует учителей к дальнейшему росту - и так культура рода возвышается постоянно; исключительная принадлежность культуры данному народу и не подлежащая взаимобмену и растворению в общем; национальные особенности, местные обычаи, склад общезжития; самый "низ" цивилизации народа, его быт, в котором и зарождаются либо семена саморазвития, либо гнилостные микробы распада;

- подражательность в виде перенимания житейских удобств (вещей, прикладных знаний, техники, моды и пр.). Этот "обезьяний" уровень закабаляет тех, кто перенимает, ставит их в зависимость от "патронов"; тем самым как бы воспитывает у "знатоков" амбиции, презрение к "низшим" (современный термин - "акультура").

В России разрыв в культурах проявлялся в том, что все старое получило значение русского, а все новое - иноземного [2, с.360-363].

Однако коммерциализация жизни, причем повальная, без психологической подготовки населения, приводит к такому же эффекту, что и в 60-е гг. прошлого века, но на качественно ином уровне: все негативные процессы усилены средствами массовой информации, коммерческим кино и пр. Молодые люди, входя в жизнь в этом беспределе бездуховности, естественно, воспринимают ее как должное. Значит, есть реальная опасность легализовать антикультуру, так как появилось уже много носителей ее антигуманных постулатов.

Антикультура включает в себя несколько составляющих:

- *антиидеи* - антипод духовного прогресса, мрачная альтернатива добру: человеконенавистничество, шовинизм, расизм, национализм; цель оправдывает средства;

- *антимораль* - беспредел;

- *антиобщественные структуры*: своя иерархия отношений в организациях, жестокость и жесткость взаимоотношений;

- *антиискусство* - "кич", свой фольклор, обычаи, всевозможные "чернухи" и пр.

Антигуманизм проявляется в антикультуре в том, что человеческая жизнь (чужая!) выносится за скобки и ничего не стоит, так как создан культ Денег как эквивалента ценности жизни. В деньгах нет содержания, поэтому люди, обладающие деньгами, могут быть по своим нравственным качествам

самыми разнообразными, но в обществе, поклоняющемся золотому тельцу, качество людей оценивается по другим критериям. Эту специфику обществ, где смещены нравственные ориентиры, уже давно вскрыли великие гуманисты-писатели, художники, мудрецы.

В современном обществе, где (пусть временно) ситуацию диктуют представители коммерческого капитала, а он в основном криминогенный по происхождению, - легализовалась социальная психология преступного мира: жаргон, стиль общения, мифы, наколки и пр. Уголовная лексика стала в обществе почти общепринятой: зона, блатата, отстегнуть, туфта, заначка, лагерь и т.п. [3], не говоря уже о полной легализации мата. Вот это-то социально-психологическое поле микро- и макросреды может серьезно влиять и воздействовать на становление духовного облика не одного поколения.

Итак, принцип культуросообразности - это диалог человека с культурой, накопленной человечеством, и развитие ее.

Если природосообразность обеспечивает в воспитании как бы "вертикаль", то культуросообразность - это "горизонталь": диалог индивида с людьми и их культурой от первой улыбки до последнего вздоха.

Целостность жизни с воспитанием человека. "Вертикаль" и "горизонталь" в воспитании (своеобразный "крест") воплощаются в духовном круге - целостности поля: вспомним знамя культуры Н.К.Рериха. Локальные воспитательные системы (семья, общины) - это, пожалуй, наиболее совершенные объединения, выпускающие из своих "гнезд" подготовленных к взрослой жизни "птенцов". Эту целостность люди создают в сферах влияния *гражданского общества*, основанного на автономии частной жизни людей, в клубах.

"Случайные" дети "случайных" семей (Ф.Достоевский), выросшие на "семи ветрах", попадают сизмалства под влияние всех влияний, а потому их адаптация, идентификация проходит субъективно с большим трудом, а для общества - это постоянная маята: трудновоспитуемые, безнадзорные и пр.

Если человек вырастает в расколотом мире, то неизбежно в нем сильнее, чем в других людях, будет проявляться негативизм как одно из проявлений отчуждения. *Отчуждение* - природно-социальное свойство человека, так как информацию извне он воспринимает избирательно: что-то идентифицирует с собой, а что-то отторгает. (Социальные философы, абсолютизирующие механизм социальной детерминации, напрямую связывали отчуждение с идеологическим противостоянием: при капитализме отчуждение есть; при социализме - нет. Был создан миф, которому полагалось верить.) Философская и педагогическая антропология уже давно исследуют этот сложный феномен психики человека, который включает в себя беспомощность (чувство потери контроля над обстоятельствами своей жизни); бессмысленность (непонимание того, что происходит вокруг, непонимание смысла своего труда); отсутствие норм, принятых лично, - беспредел; отчуждение от культуры, социальная изоляция, самоотчуждение, отсюда отчаяние, суицид.

Согласно многочисленным исследованиям, индивиды, менее образованные, менее обеспеченные, выполняющие малоквалифицированную работу, более отчуждены. Философы, ученые, менеджеры в постоянном поиске, какими средствами преодолеть отчуждение людей в современном обществе, особенно постиндустриальном, где преобладает монотонный труд. Предлагались и предлагаются разные пути:

- кооперативное сотрудничество (К.Маркс). Совладелец (арендатор, акционер) будет заинтересован в общем успехе. Отсюда, доведя эту позицию до уровня общественного устройства, коммунисты в 1840-е гг. пришли к идее "государственного социализма". Что из этого получилось - известно. (Заметим: в конце жизни К.Маркс, увидя, что пропагандируют его последователи, сказал: "Я не марксист");

- приоритет образования. Образованный человек понимает и принимает свою жизнь и свой труд, знает их законы, видит в технологиях смысл;

- в процессе образования человек должен научиться прежде всего доверять другому. Доверие - это антропологически заданное дорациональное свойство человека, которое было дискредитировано анонимностью общения в маргинальном обществе. Взаимное доверие позволяет строить сложные объекты: в течение 10 лет свыше 300 тыс. человек трудились над будущим полетом на Луну, и космонавты не побоялись - полетели.

Если же отчуждение поразит большое количество людей в стране, то тогда начнут работать законы толпы - анонимности общения (вандализм, массовый психоз и пр.). Стало быть, целостность жизнедеятельности и воспитания обеспечивает преодоление человеком отчуждения от своей жизни, своих родных, своего труда, своих друзей, от своего клуба.

Таким образом, этот подход составляет теоретическую основу социальной педагогики. Это позволит обозначить направления теоретической и практической работы социальных педагогов - исследователей и практиков.

Литература

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1990. Т.5.
2. Ключевский В.О. Неопубликованные произведения. М., 1983.
3. Костырко С. От сумы до тюрьмы... // Новый мир. 1992. № 8.

УДК 377.015.324

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э. Ф. Зеер

В современной педагогике большинство исследователей выделяют две парадигмы образования: когнитивную и личностную.