

НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Анализируется нравственное содержание и потенциал педагогической деятельности в современных условиях культурного кризиса и девальвации образования. Актуализация нравственного содержания педагогической деятельности в рамках профессиональной установки на любовь и ответственность рассматриваются как необходимые для реализации гуманистической парадигмы образования.

Ключевые слова: педагогика; нравственность; диалог; любовь; ответственность.

Кризисное состояние современного образования почти не вызывает сомнений, т.к., при очевидном кризисе культуры, образование, будучи одним из центральных трансляционных механизмов культуры, также претерпевает негативные трансформации, связанные в том числе с девальвацией статуса педагога – главного автора образовательного процесса и педагогической деятельности. Между тем от качества педагогической деятельности напрямую зависит и качество образования, которое является залогом культурного, научного, социально-экономического развития общества, а также обеспечивает потенциал духовно-нравственного совершенствования человека, его интеллектуального развития, способствует социализации подрастающего поколения, консолидации общества, сохранению и воспроизводству культурных ценностей.

Педагогическая деятельность носит особенный характер – ее можно рассматривать в качестве особого вида духовного производства человека как высочайшей ценности культуры. Однако устоявшаяся образовательная модель педагогической коммуникации характеризуется следующим: безличностью связей учителя и ученика, где ученик является бесправным объектом технологий педагогического воздействия; авторитарностью педагога, действующего не в диалогическом, но в монологическом ключе; сведением педагогического влияния к инструментально-рецептурному воздействию, когда личность ученика остается за рамками образовательного процесса. Такая проблематика, указывающая на утрату образованием своего традиционно высокого ценностного статуса, связана прежде всего с проблематичным состоянием собственно педагогического образования, результатом которого являются педагоги, действующие в означенном девальвирующем ключе. Но ведь приоритетной задачей высшего педагогического образования является подготовка грамотных специалистов-педагогов к формированию и совершенствованию личностного мира учащихся; способных к конструктивной организации педагогического процесса, продуктивному общению, организации коллективных форм обучения, но, прежде всего, подготовленных к такому диалогу с учениками и студентами, в котором были бы актуализированы нравственные ценности. Эти задачи складываются в главную цель образования и базируются на его смыслах как важнейшей сферы культуры. Образование должно создавать не столько информационную, что пока наиболее актуализировано в современном образовательном пространстве, сколько ценностную картину мира, обеспечивая преемственность основных духовных и этических ценностей человечества: «Если специальные дисциплины делают студента специалистом, то философия и гуманитарные

дисциплины формируют в нем личность – мыслящего и ответственного творца собственной жизни, гражданина своей страны» [1. С. 23].

Подлинная цель образования, по мнению Э. Левинаса, – это формирование человека-личности, который способен определять общественную значимость своего поведения с точки зрения добра и зла, с точки зрения сохранения и умножения жизненного богатства, а не расточения его. Этот человек обладает сложным внутренним миром и способен к поиску максимально гармоничных форм существования, к диалогу в любых сферах бытия, к добродетели. Так, становится очевидной одна из главных проблем современности: сохранить целостность человека и его способность к культурной самоидентификации и самоопределению, без решения которой невозможно адекватное воспроизведение жизненных форм, как традиционных, так и обновленных новым историческим содержанием. Решение этой проблемы напрямую связано с актуализацией нравственного содержания педагогической деятельности и образования. Нравственное просвещение и воспитание является не только и не столько частью образовательного процесса, но пронизывает всю систему образования, ибо нравственность по сути – специфический и универсальный механизм регуляции человеческих взаимодействий. Она чужда принуждению, в отличие от правовой регуляции, она связывается единственно с собственной волей, определенной личной степенью понимания добра и зла. Нравственность – это данная во внутреннем мире человека установка на добро как приоритетную ценностную ориентацию. Такая установка, выражающая ценностные ориентиры добра или зла, неизбежно влечет за собой и соответствующую линию поведения, которая приобретает особое значение в деятельности, формирующей внутренний мир человека, а именно в педагогической деятельности.

Итак, основная цель образования как целостного процесса – ориентация на развитие личностного человеческого потенциала, а также на трансляцию картины мира с духовной и ценностной точек зрения, что и способствует поиску все более универсальных и эффективных образовательных форм и содержательных конструктов, более четких критериев качества образования, особенно профессиональной подготовки педагогов. Конструктивный выход из общекультурного кризиса связан с качественным изменением образовательного процесса, с наличием в нем на правах необходимой и важной цели – воспитания нравственных и духовных ценностей, с реконструкцией этического содержания образования. Степень присутствия, выраженности духовных и нравственных ценностей в образовании можно считать критерием подлинной культуры образования.

В современном мире, согласно М. Буберу, искажена подлинная коммуникация как отражающая онтологическую установку субъекта на *Другого* (морально ориентированную на поддержание диалогического баланса в отношениях *Я – Другой*); современный человек живет в господстве *Оно-отношений*, ведущих к забвению *Ты*, превращающих общество в необщительную общность, где каждый не может обходиться без другого, но одновременно и не может переносить его. Поэтому коммуникация в мире не *со-людей*, а атомизированных существ – *рядом-людей* – приобретает монологический манипулятивный характер, что Ю. Хабермас определяет как главную тенденцию постсовременности, как опустошение коммуникативного потенциала жизненного мира. Образование в таком обществе утрачивает стержневые для современности ориентиры и цели, пытается сформировать новые мировоззренческие и жизненные стратегии постсовременной личности. Следовательно, необходимо разворачивание образования в гуманистическом ключе: суть гуманистического подхода в образовании предстает как модель взаимодействия учителя и ученика не субъектно-объектным, но *субъектно-субъектным* образом. Поэтому образование (обучение и воспитание) в рамках этого подхода понимается как сложное социально-психологическое и имеющее нравственное содержание как базовое, взаимодействие между личностями учителя и ученика, наделенными собственной и равнозначимой в таком диалоге уникальностью. Такое взаимодействие имеет целью самоактуализацию личности ученика и, безусловно, является способом самоактуализации учителя с точки зрения его профессиональной установки, определяющей творческий, смыслообразующий характер педагогической деятельности: «Отсутствие установки на личностную уникальность каждого ученика вольно или невольно превращается в манипуляцию учеником как пустым объектом. Нельзя не согласиться с о. П. Флоренским, что познание не есть захват мертвого объекта хищным гносеологическим субъектом, а живое нравственное общение личностей. А Г.Г. Шпет замечает, что для подлинной личности невозможно желать безличного, это противоестественно ее сути. Так, если рассматривать отношения *Учитель – Ученик* с точки зрения личностной коммуникации, то момент насильственной объектности (а объектность всегда насильственна) отсюда неизбежно устраняется» [2. С. 27].

В основе отношения *Я – Другой* лежит диалогическая форма познавательной активности – познание другой субъективности, которая онтологически мне равна, бесконечна и является не объектом моего сознания, но другим сознанием, также могущим воздействовать на меня. Такой диалогизм, по мнению М. Бахтина, присущ природе самой человеческой жизни и возможен благодаря незавершенности, несовпадению человека с самим собой. Поэтому человек никогда не совпадает с самим собой, с тем, что он уже есть; он способен опровергнуть данную ему другими или самим собой характеристику. Подлинная жизнь совершается, по Бахтину, как бы в точке этого несовпадения человека с самим собой, в точке выхода его за пределы всего, что он есть как вещное бытие, которое можно подсмотреть, определить и предсказать помимо его воли. Иными словами, личность нельзя раскрыть ни как объект безучастного нейтрального анализа, ни путем вчувствова-

ния – она сама должна раскрыться в диалоге с Другим. Единство мира обеспечивается диалогом, который приводит в единство множество единичных центров-сознаний, и мир не распадается на солипсические монады. М. Бахтин ввел такую категорию нравственного деяния, как поступок, или *бытие-со-бытие*. У поступка две стороны: сам факт его свершения – экзистенциальный, бытийственный его аспект, делающий поступок моментом жизни, и цель поступка, его смысл, его творческий результат, соответствующий создаваемой поступком ценности.

Психолог Д. Пауэлл выделяет следующие принципы диалога. Диалог строится вокруг коммуникации – даже при сильном эмоциональном взаимодействии целью диалога выступает более глубокое знание-понимание. Диалог следует отличать от дискуссии, которая может и должна быть одной из форм научения, но имеет целью скорее решение проблем, обмен идеями, знаниями, но не вовлечение в дискурс понимания. В образовательном плане *диалог* предшествует дискуссии, как реализация паттерна *учитель – ученик* предшествует реализации методик образования. В диалоге его участники взаимодействуют как личности, не уходя друг от друга в свои социальные роли. Д. Пауэлл говорит об *эффективности* любви, которая возможна лишь в ситуации доверия. Любовь в его понимании – это доверие и диалогическое узнавание. Поэтому диалог подразумевает открытость – существенную часть доверия, и не подразумевает утаивание. Диалог – это форма реализации любви. Специальной добродетелью слушателя в диалоге является эмпатия (вчувствование, проникновение). Подлинный слушатель признает и уважает инаковость своего собеседника, а не желает видеть всех остальных точной копией его самого ради обеспечения собственной безопасности. Уважение к инаковости заставляет искать точку опоры в сердце, как и сам диалог является сферой сердца больше, чем ума. Диалог есть онтологическая площадка для любви.

Без любви невозможны ни подлинная ответственность, ни стремление к добродетели, в нравственном смысле любовь связана с совестью, но ее главное содержательное значение в контексте педагогической деятельности и установки на эту творческую деятельность выражается таким понятием, как *сопричастность* – это способность к сочувствию, состраданию, со-пониманию, содействию, диалогическому общению, ответственности и т.д. Ответственность – это категория этики и моральное понятие, характеризующее личность с точки зрения выполнения ею нравственных требований, выражающее степень участия личности и социальных групп как в их собственном нравственном совершенствовании, так и в совершенствовании общественных отношений. Если долг человека состоит в том, чтобы осознать, применить к конкретному положению и практически осуществить моральные требования, то вопрос о том, в какой мере эта задача выполняется или в какой мере человек повинен в ее невыполнении, – это вопрос о личной ответственности. Таким образом, ответственность – это соответствие моральной деятельности личности ее долгу, рассматриваемое с точки зрения возможностей личности. В связи с этим проблема ответственности охватывает следую-

щие вопросы: в состоянии ли человек вообще выполнять предписываемые ему требования; в какой мере правильно он их понял и истолковал; как далеко простираются границы его деятельных способностей; должен ли отвечать человек за достижение требуемого результата и за те последствия своих действий, на которые оказывают влияние внешние обстоятельства, и может ли он предвидеть эти последствия. Ответственный поступок – в едином и единственном ответственном сознании и в едином и единственном ответственном поступке; в нем дано, задано и осуществляется действительное конкретное долженствование поступка, обусловленное его единственным местом в данном контексте события. Нравственный субъект в предмете, к которому он обращается, понимает свое долженствование по отношению к нему, не отвлекает этот предмет от себя, а принимает в свою ответственную участность через единственное бытие-событие. Это должная установка сознания, нравственно значимая и ответственно активная, ответственно осознанное движение сознания, превращающее возможность в действительность осуществленного поступка. Э. Левинас подчеркивает важность того момента, когда *Другой* обратился в звательном призыве, потому что *Я* уже не может отстраниться от ответственности. Таким образом, *встреча с Другим*, близость ближнего, согласно Левинасу, есть с самого начала ответственность за него. Ответственность за *Другого* у Левинаса – это строгое понимание того, что называется любовью в ее подлинном смысле.

Главное содержательное значение нравственной установки в рамках педагогической деятельности выражается таким понятием, как *сопричастность* – это способность к сочувствию, состраданию, сопониманию, содействию, диалогическому общению. Сопричастность – это деятельное выражение природы любви во всегда ей присущей ответственности за *Другого*. Установка на любовь и ответственность позволяет более успешно координировать любое предметное методическое пространство образовательного процесса без дополнительного *мозгового скрежета*, по меткому выражению М. Мамардашвили. Ценностные предпочтения и способность вчувствования – важные качества педагога, поскольку педагогическая деятельность больше, чем другие виды деятельности, требует личностного включения в процесс и веры в свое призвание. Обдуманый сознательный профессиональный выбор есть залог дальнейшей успешной реализации и является стержнем профессиональной установки, в данном случае педагога. Этическая сущность педагогической деятельности неизбежно предполагает чувство любви, которое, начинаясь с любви к профессии, далее развивается в рамках базовой образовательной модели *ученик – учитель*. Поскольку учитель является субъектом ответственности изначально больше, чем ученик (далее, в процессе их диалога ответственность неизбежно становится равной и обоюдной), то учителю особенно важно первому вступить в пространство педагогического события, тогда его участие в ученике неизбежно выходит за рамки образовательных методик и технологий, и именно отклик ученика на отношение учителя может стать залогом дальнейшего успешного обучения). По этому поводу И. Гете когда-то заметил, что человек обучается только у тех, кого любит. Поэтому установка на любовь и ответствен-

ность необходимо является главным профессиональным приоритетом педагога.

Здесь может возникнуть резонный вопрос – не слишком ли много требований к педагогу, к педагогической деятельности? Выделенные нами ценностные ориентиры профессии таковы, что не позволяют сделать необходимого для профессиональной экологии четкого разграничения между профессиональной деятельностью и частной жизнью. Ответы на этот вопрос могут быть следующими. Моральная ответственность в профессиональной деятельности носит двойкий характер. С одной стороны, она только частично пересекается и совпадает с личностной моральной ответственностью – собственно, ради этой маркировки и существуют профессиональные этические кодексы. С другой стороны, в различных ситуациях, в особенности в ситуациях, касающихся спасения – как человеческой жизни, так и человеческой души – личная и профессиональная моральная ответственность не просто пересекаются, а абсолютно совпадают.

Если профессия реализуется в коммуникативном пространстве, где речь идет не столько об обмене информацией, сколько о ценностном воздействии на внутренний мир человека – как в случае с профессией педагога, – то личная и профессиональная моральная ответственность совпадают здесь изначально – об этом можно говорить как уже об изначальной заданности в профессии, которую следует учитывать человеку, выбирающему ее как свое призвание. Следует предположить, что личностные особенности педагога уже должны быть таковы, что его изначальная ориентированность на *Другого* должна быть больше, чем у остальных людей. Принцип разумного эгоизма, могущий быть ориентиром для большинства (и в золотом правиле нравственности, и в евангельской заповеди о любви к ближнему речь идет о тождестве отношения к Другому и самоотношения), не может быть правилом для педагога – ему изначально необходим приоритет *Другого* как аксиома.

Итак, попытаемся сформулировать ценностные приоритеты в трех направлениях: эгоистическая ориентация (находящаяся за рамками нравственной картины мира), принцип разумного эгоизма (начало нравственной картины мира) и собственно альтруистическая ориентация (реализация и актуализация подлинно нравственных ценностей):

Эгоизм	Разумный эгоизм	Альтруизм
Ориентация на себя	Баланс между ориентацией на себя и ориентацией на Другого	Ориентация на Другого
Принцип пользы для себя	Ограничение принципа пользы для себя, учет интересов Другого	Приоритет интересов Другого
Отсутствие принципа этической ответственности	Принцип ограниченной ответственности (опора на рассудочную картину мира)	Принцип абсолютной ответственности (опора на разумную картину мира)
Другой как средство	Двойственный образ Другого	Другой как цель
Я-центрированность как исходная модель миропонимания и мироположения	Я–Ты-коммуникатива как обоюдность и взаимовыгодность	Ты-центрированность

Таким образом, только следование третьей, абсолютно альтруистической модели отношений *Я – Другой* (в педагогической деятельности приобретающей модус *Учитель – Ученик*) может отражать ценностную установку педагогики, наиболее полноценно отвечающей ее метациели – формированию личности как основной креативной единицы культуры, обеспечивающей ретрансляцию и воспроизводство собственно культурной онтологии, вне сегодняшних процессов ее девальвации. Педагог в силу природы своей деятельности заботится о судьбах (и о душах) людей и о будущем общества. Это налагает на

него обязательства гуманистического образа жизни и мыслей, способности к самодетерминации, соблюдения всех принципов педагогической этики – актуализацию диалогической модели взаимодействия в образовательном пространстве и реализацию установки на любовь и ответственность как нравственные приоритеты, поскольку педагог призван осуществлять благородную миссию как «водитель юношества, как личность живая, исполненная любви, и это водительство в любви и через любовь есть предпосылка или, точнее, внутренняя форма всех видов и степеней образования человека» [3. С. 164].

ЛИТЕРАТУРА

1. Никифоров А.Л. Философия в системе высшего образования // Вопросы философии. 2007. № 6. С. 17–23.
2. Зинченко В.П. Рассудок и разум в контексте развивающего образования // Человек. 2000. № 4. С. 16–30.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. М.: Школа-пресс, 1995. С. 447 с.

Статья представлена научной редакцией «Философия, социология, политология» 23 марта 2009 г.