**Любовь как этический принцип педагогики**

Многих из нас не так давно заинтересовал вопрос: «Почему дети разных стран одинаково любят книги про Гарри Поттера?» Как всякий проект массовой культуры, сопровождаемый агрессивной рекламой, романы Джоан Ролинг встречают неприятие. Но для того, чтобы оценить этический заряд этих книг, нужно попробовать их прочитать. Философски подкованный читатель услышит в них отзвуки идей Платона, Аристотеля, Боэция, Канта, Бентама и Ницше, а кто-то обрадуется глубоким рассуждениям о добре и зле, целях и средствах, ценности свободы и расплате за отказ от нее. Может быть, секрет популярности этих произведений, наполненных юмором и трагизмом, кроется в доступном изложении философских истин, а может – в остро ощущаемом детьми дефиците любви к ним в реальных условиях образования?

Философ может заметить воплощение многих этических систем в позициях и высказываниях персонажей романов Джоан Ролинг и увлечься этим «прочтением по ролям» философских исследований того, в чем заключается благо жизни. Например, Дамболдор «говорит» словами аристотелевского мудреца, а Волан-де-Морт – злодея в описании Боэция. Но ведь большинство (если не все) юных почитателей повествований о Гарри Поттере этого не знают. Что же привлекает наших детей в книгах, без малейшего назидания рассказывающих, что хорошо поступать – это хорошо, а плохо – это плохо; что хорошо учиться – это правильно, а плохо учиться – это не правильно? Моралистские проповеди чрезвычайно редко увлекают тинэйджеров.

Размышления над секретом популярности книг о Гарри Поттере позволили сформулировать одну из проблем современного образования. Образование одновременно стремится к двум противоположным целям: с одной стороны, сформировать из учеников личности, отвечающие определенному образцу, т.е. их стандартизировать, а с другой стороны – раскрыть индивидуальность ребенка, т.е. сохранить уникальность его личности. При этом упускается из виду, что ребенок имеет право выбирать образец, которому он хочет соответствовать, а следовательно, выбирать образовательную среду, в которой будет проходить процесс его становления.

В романах Джоан Ролинг он вправе определять и образец для подражания, и формы выражения любви к нему, иначе говоря, получает возможность выбора образовательной среды. В жизни для реализации этого права требуются два условия. Первое – человек должен знать, чего он хочет, а второе – он должен знать, что у него есть выбор. И с этим связана вторая актуализируемая нами проблема современного образования – разработка и внедрение средств, воспитывающих целеполагание.

В рассматриваемых произведениях проблема выбора жизненных целей решается при помощи Волшебной шляпы. В действительности педагогика еще не нашла методов определения того, как помочь человеку в детском возрасте точно определить свои склонности, жизненные цели и способы их достижения. Возможность точно узнать свое предназначение и научиться следовать своим устремлениям получают герои книг Джоан Ролинг. В этом заложен секрет их успеха. Иными словами, силой художественного вымысла преодолеваются границы, разделяющие образовательное пространство.

В школе Хогвартс, описываемой в романах, совмещены четыре основных типа образовательных систем. В книжном сериале о «школьных годах» Гарри Поттера каждому первокурснику в первый же день надевают на голову Волшебную шляпу, которая, оценив склонности и устремления ученика, распределяет его на один из факультетов Хогвартса. Четыре факультета школы были созданы великими магами. Каждый из четырех основателей хотел, чтобы на его факультете развивали наиболее ценимое им качество. Когтевраи был создан «для самых умных», Пуффендуй – «для самых усердных», Слизерии – «для самых целеустремленных», а Гриффиндор – «для самых храбрых», для тех, кто отважен и способен жертвовать собой ради блага других. Конечно, ученик может обладать всеми добродетелями, но, по изначальному замыслу, каждый должен получить возможность развивать сильную сторону своего характера. Большинство положительных героев учатся в Гриффиндоре, а отрицательных – в Слизерине, поскольку слизеринцы «к цели идут, никаких не стесняясь путей». Сразу заметим, что Слизерин представляется, на первый взгляд, сомнительным в этическом плане. Однако в реальной жизни человеку не запрещено строить честолюбивые планы, делать быструю и блестящую карьеру, например, в бизнесе и политике. В общественных интересах – создавать образовательные среды для людей с такими устремлениями, с тем чтобы честолюбие не подменялось амбициозностью.

Перечисленные факультеты соответствуют существующим основным образовательным системам, характеристика которых дана В.А. Ясвиным [1]. В его известной «векторной модели» в системе координат «свобода–зависимость» и «активность–пассивность» располагаются четыре образовательные среды: догматическая, карьерная, безмятежная и творческая.

Данная модель основывается на типологии воспитывающих сред Януша Корчака. В своей книге «Как любить ребенка», написанной в 1919 г., он дал характеристику четырех основных сред семейного воспитания: «догматической», «внешнего лоска и карьеры», «безмятежного потребления» и «идейной», т.е. форм «выражения любви» к *своему* ребенку. Отметим, что эту воспитывающую среду ребенок не имеет возможности выбирать, как не может выбирать семью. Данная среда формируется в соответствии с теми ценностными основаниями и приоритетами, которые разделяют родители.

Обоснуем соответствие стилей факультетов Хогвартса типам воспитывающих сред. Характерными признаками *догматической* среды (Гриффиндор и догматическая образовательная среда в типологии В.А. Ясвина) являются: традиция, авторитет, веление как абсолютный закон. Здесь формируется личность, обладающая душевным равновесием, вытекающим из уверенности в себе, в своей правоте. Итак, самоограничение и самопреодоление как жизненная позиция, труд как закон, высокая нравственность как навык. Заметим, что мораль этой среды согласуется с альтруизмом, на котором строится большинство педагогических концепций.

В среде *«внешнего лоска и Kaрьеры»* (Слизерин и карьерная образовательная среда в типологии В.А. Ясвина) на передний план выступает целеустремленность, вызванная к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Как нами отмечалось, в реальной жизни образование в этой среде наиболее востребовано родителями и учащимися, хотя, будучи читателями книг о Гарри Поттере, они не любят Слизерин.

Среда *«безмятежного потребления»* учит желать возможного и формирует личность, которая может быть такой, какой захочет, но без желания превосходства. Бестрепетная жизнь позволяет обрести душевный покой в честности и доброте. В данной среде (Пуффендуй и безмятежная образовательная среда в типологии В.А. Левина) работа никогда не служит какой-либо идее, не рассматривается как обязательное условие жизни, а является лишь полезным средством для обеспечения себе желательных благ.

Наконец, *«идейная среда»* утверждает силу личности не в твердости духа, а в полете, порыве, движении (Когтевран и творческая образовательная среда в типологии В.А. Ясвина). Здесь не работаешь, а радостно вершишь, получая наслаждение от творчества. Творишь сам, не дожидаясь приказа. Нет повеления – есть добрая воля. Нет догм – есть проблемы. Сдерживающим началом здесь является уважение к интеллектуальной свободе.

Таким образом, в любимых детьми книгах о школе магических искусств соединяются образовательные среды, в которых реализованы принципы любви к ребенку. Только это уже не принципы родительской любви, а принципы любви к ученику, т.е. к *чужому* ребенку.

Каков генезис этих образовательных сред? Люди всегда пытались понять, в чем состоит достойная жизнь и как должны вести себя люди, чтобы жить правильно. В зависимости от того, как решались эти вопросы, организовывались формы воспитания и образования. Образование является древнейшим социальным институтом, призванным создавать идеальный тип личности. Самобытные эпохи (напри мер, Античность, Средние века, Новое время) создавали способы образования идеального человека, подготовки к правильной жизни, соответствующей общепринятому пониманию блага.

Границы образовательных систем очерчивают пространства, в которых определенным образом трактуются смысл, сущность правильной жизни. В этих этических контекстах формируются способы достижения целей. В этих же пределах воспитываются принципы отбора тех или иных поступков, способствующих решению конкретных задач. Сам процесс отбора строится на отказе от каких-либо неприемлемых вариантов действия, на расстановке соответствующих приоритетов. Все существующие системы образования создавались для формирования определенной модели человека, востребованного своим временем. Каждая самобытная эпоха в истории культуры выдвигала спои требования, формировала свой идеал и создавала необходимые способы воспитания человека, т.е. то, что мы сейчас называем системой образования. В основе этих систем лежали философские идеи, на базе которых создавались собственно теории образования и педагогические концепции. В этих идеях, теориях и взглядах отстаивались ценности, па базе которых становилось возможным воспитание определенного типа человека. Иначе говоря, смена аксиологических ориентиров инициировала создание новых образовательных парадигм или видоизменение прежних. И опять лее цель диктовала выбор системы ценностей. Но, возникнув и определенной социокультурной ситуации, эти системы оставались жить в культуре и в последующие периоды.

Образовательные системы имеют границы, которые задаются ценностными комплексами и ориентацией на определенные социальные ожидания и цели культуры. Проблема заключается в том, что ребенку сложно выразить свои цели, а взрослым – понять его устремления. Без преодоления этой сложности образование при всех благих намерениях уподобляется «прокрустову ложу», безжалостному устройству подгонки индивидуальности под некий стандарт. Дети, столкнувшиеся с педагогической реальностью, любят книги Джоан Ролииг за то, что в описываемой ей школе взрослые понимают устремления и склонности учеников, помогают им остаться разными. Вот почему любовь к ребенку есть первый этический принцип педагогики.

Многообразие жизненных целей личности и способов отбора средств для их достижения упорядочивается в рамках модели «аксиологический квадрат». Содержание всех «сторон квадрата» корреспондируется как с характеристиками типов воспитывающих сред, на основе которых В.А. Ясвин строит упомянутую выше «векторную модель», так и с обозначением осей, фиксирующих *направленность* образовательной среды. Так, творческая образовательная среда условно обозначена осью «активность / свобода», безмятежная образовательная среда – «пассивность / свобода», карьерная образовательная среда – «активность / зависимость», а догматическая – «пассивность / зависимость».

Отметим три принципиальных момента. Во-первых, сущность названия осей в модели В.А. Ясвипа мы раскрываем следующим образом: *активность* представляется как осознание собственных целей; *пассивность –* как содействие целям других; *зависимость* проявляется в понимании блага и правильной жизни согласно непререкаемым авторитетам; *свобода –* в праве личного выбора понимать, что есть благо [2]. Во-вторых, на наш взгляд, *пассивность* и *свобода* не есть области отрицательных значений *активности* и *зависимости,* а следовательно, образовательное пространство является не двухмерным, как в модели В.А. Ясвина, а четырехмерным. В-третьих, мы убеждены, что секторы образовательного пространства, разделяемого этими осями, не имеют одинаковой «площади». Иными словами, не все из приведенных образовательных сред могут удовлетворять потребностям большого числа людей.

Пути к обретению благости жизни в классических этических системах связывались либо с наслаждением, либо с пользой, либо с самосовершенствованием, либо с милосердной любовью. Если принять, что в самом широком смысле образование есть обучение «правильному», и поскольку целью образования является формирование личности в соответствии с принятым в культуре образцом, то открывается возможность рассмотрения в интересующем нас контексте модели Р.Г. Апресяна «этический квадрат».

По его мысли, основные этические принципы – наслаждения, пользы, личного совершенствования и милосердной любви – образуются «на пересечении» двух фундаментальных противоречий морали. Первое из них – *«универсализм-партикуляризм».* В нем выражаются дна возможных понимания высших ценностей. Мы можем считать их абсолютными, объективными, безоговорочно всеми принимаемыми, составляющими благо для всех, – всеобщими, например, десять христианских заповедей. А можем принять за основу правильного нечто частное (корпоративная этика), т.е. то, что люди вольны принимать за благо, по чему могут и перестать следовать, покинув пределы этой корпорации. Второе противоречие заключается в антитезе *«Я-dpyzui.* В модели Р.Г. Апресяна это представляется в противостоянии приоритетного отношения к себе («Я») и доминировании интересов «других». В житейском плане это выражается в двух утверждениях: «человек должен жить для себя» и «человек должен жить для других».

И христианство, и традиционная образовательная система построены на альтруистических принципах. В первой половине XVII столетия Ян Амос Коменский создал педагогику, предопределившую па столетия магистраль развития европейского образования. В своей «Великой дидактике» он утвердил свод педагогических положений, основанных на христианских догматах, и указал будущим поколениям чистый идеал воспитания умеренного, целомудренного, смиренного, терпеливого, серьезного человека, основная цель жизни которого связывается с «благополучием человеческого рода». Заметим, что девизом Коменского было – *сначала любить, а потом учить.* Однако его понимание любви существенно отличается от любви, па которой строится воспитание, например, в творческой образовательной системе. Схематизм «этического квадрата» компенсируется наглядностью изображения способов понимания того идеального типа личности, который призвано создавать образование. Итак, образование как социальный институт может строиться на разных фундаментах. Воплощенные в практике образовательные парадигмы основываются на включенных в этот «квадрат» этических системах Платона, Локка, Руссо, Канта и Бентама. Обратим внимание, что сам «квадрат» включает обобщения ценностно-императивной схемы Заповеди любви. Автором «этического квадрата» – Р.Г. Апресяном – ценностные ориентации Заповеди любви были переосмыслены в дуально-антитетическом ключе, а каждая из представленных в модели нормативно-этических программ была проработана в существующих традициях апологии и критики.

В наше время систему обучения, созданную Коменским, принято называть традиционной, так как она реализуется в большинстве учебных заведений. Именно эту образовательную систему на протяжении нескольких веков стремятся усовершенствовать или заменить другой, поскольку эффективность «альтруистического» образования имеет пределы. На практике педагогический альтруизм все больше входит в конфликт с международными стандартами качества подготовки специалистов (ISO). Другое не менее важное противоречие заключается и том, что цели образовательной системы не всегда совпадают с личными целями учащихся. Социологи утверждают, что большинство преподавателей считают главной целью образования формирование всесторонне развитой личности, в то время как для самих учащихся и их родителей ценность образования связывается, прежде всего, с быстрым продвижением по карьерной лестнице. Поскольку образование призвано помогать развитию личности, а не подменять его, то необходимо учитывать жизненные устремления человека.

Самоочевидным является то, что стили воспитания людей, столь разно воспринимающих как свои цели, так и средства их достижения, должны быть принципиально отличными друг от друга. Если мы сложим «три четверки»: аксиологическую интерпретацию этических границ образовательных парадигм, «воспитывающие среды» и «образовательные среды», то увидим очертания тех областей образовательного пространства, в которых должны уметь любить *чужого* ребенка. Сопоставление рассмотренных моделей позволило нам, во-первых, выяснить аксиологическую природу системных границ локусов образовательного пространства, а во-вторых, найти обоснование вынесенного в заголовок статьи утверждения любви как этического принципа педагогики.

Элементы этих типов образовательных систем присутствуют в отечественном образовании, создавая почву для плюрализма педагогических подходов и методов. Как следствие этого, множество обучающих и воспитательных технологий реализуются в бесчисленных сочетаниях, причем в большинстве случаев соединяемые методы не проверяются «на совместимость». В этом усматриваются причины разнящихся эффектов, к которым приводит образование: с одной стороны, обучающие технологии улучшаются, а с другой – падает нравственный результат образования. Помимо этого, специалисты выявляют противоречия между прочными национальными традициями образования и способами «подгонки» его под некие международные стандарты, которых, кстати сказать, не существует даже в обобщенном виде. Проявляется амбивалентность образования, которое одновременно стремится раскрыть индивидуальность человека, и стандартизировать его. В результате конкуренции и конфронтации образовательных проектов образование становится источником и прогресса, и деструктивных изменений, поскольку этот социальный институт становится неадекватным своему назначению.

Перечисленные проблемы современного образования можно сравнить с раскидистым кустарником, между корнями и ветвями которого весьма трудно установить однозначное соответствие. Для нас ясно, что корпи многих проблем уходят в незамечаемую неоднородность образовательного пространства. Чтобы взглянуть на «корневую систему», мы привлекли модели, оказавшиеся конструктивными не только в той области, для которой были созданы. Это позволило увидеть аксиологические границы образовательных систем, разделяющие системы эффективного достижения целей личности. Мы попытались показать, что, во-первых, они существуют. При всей очевидности данного утверждения оно не является тривиальным. Во-вторых, эффективность образовательной системы оценивается с двух сторон. С позиции «настроенности» обучения на цели, которые ставит перед собой сама система, и с точки зрения человека, получающего в ней образование, которое должно стать силой для обретения им желаемого. Обе эти стороны и образуют формы любви к ребенку. К ребенку, нуждающемуся в нашей помощи стать взрослым и самостоятельным.

**Список литературы**

1. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. М., 2001.

2. Мелш-Гайказян И.В. Методология моделирования структур элитного образования // Высшее образование в России. 2006. №11; Meлик-Гайказян И.В., Роготнева Е.Н. Границы в образовательном пространстве // Философия образования. 2005. №3; Мелик-Гайказян И.В., Роготнева Е.Н. Две стороны эффективности образовательных систем // Образование в Сибири. 2005. №1.

3. Апресян Р.Г. Идея морали и базовые нормативно-этические программы. М., 1995.