

В.И. Андреев

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

*Инновационный курс
для нравственного саморазвития*

К а з а н ь
Центр инновационных технологий
2 0 1 2

УДК 371.(07)
ББК 74.00
А65

*Печатается по рекомендации кафедры педагогики
Казанского государственного университета
и Поволжского отделения РАО*

А65 **Андреев, В.И.** Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития / В.И.Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 272 с.
ISBN 5-93962-016-7

Инновационный курс ориентирован на студентов педагогических вузов университетов и колледжей. Он может быть полезен педагогам, проявляющим профессиональный интерес к нравственному саморазвитию, самосовершенствованию.

ISBN 5-93962-016-7

© Андреев В.И., 2012
© Центр инновационных технологий
(оформление), 2012

*Моей семье – жене Людмиле,
дочери Юле, сыну Максиму с
любовью посвящаю эту книгу.*

Предисловие

Уважаемый коллега! Независимо от того, кто Вы – студент педагогического вуза или университета, педагог-исследователь или начинающий учитель, я, автор этой книги, обращаюсь к Вам как к личности, проявившей профессиональный интерес к проблемам педагогической этики, а значит, и к проблемам духовно-нравственного саморазвития. Мне бы хотелось с первых страниц этой книги видеть в Вас не просто коллегу, а своего единомышленника, то есть человека неравнодушного, глубоко заинтересованного в самосовершенствовании своей профессионально-этической культуры.

Следует подчеркнуть, что при кажущейся простоте и очевидности процесс самосовершенствования и саморазвития духовно-нравственной культуры требует глубоких размышлений и титанических усилий. Ибо мы, педагоги, привыкли обучать и воспитывать других, но так непросто изменить, усовершенствовать самого себя.

И политическая, и экономическая, и социокультурная ситуации в нашей стране в последние годы, во многом повинны в том, что происходит размывание традиционно российских духовно-нравственных ценностей, падение общей культуры учащейся молодежи. Этому в немалой степени способствуют и общемировые тенденции развития современной цивилизации. По нашему глубокому убеждению, главной болезнью XXI века является нравственное саморазрушение человека, которое происходит вследствие неудержимого стремления людей к материальному обогащению любой ценой и ложно понимаемой свободы как вседозволенности, что наносит непоправимый ущерб и окружающему миру, и самому человеку.

Этому же способствуют и кризисные явления в обществе, которые характеризуются обострением противоречий и хаотичностью метаний из одной крайности в другую, которые особенно бурно проявлялись в последние десятилетия в России во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. Все их условно можно свести к одному – к поиску смыслов и ценностей, среди которых нравственные смыслообразующие основы нашего бытия являются в высшей степени приоритетными. Вместе с тем нас часто заносит в сторону революционных преобразований.

Принцип: «Обогащайся любой ценой, любыми способами!» привел к той личностной деградации в России, которую мы сегодня вынуждены констатировать, деградации, особенно в духовно-нравственной сфере человека.

Но не повинны ли в этом и мы школьные и вузовские педагоги?

В последнее десятилетие более чем в предыдущие 70 лет было предпринято инноваций в сфере образования (хотя немало было и псевдоинноваций). Но даже состоявшиеся нововведения мало что дали, а по существу не продвинули вперед духовно-нравственную культуру педагогов, а значит и учащейся молодежи.

В любой стране, а в России особенно, нравственные ценности и ориентации молодежи во многом определяются социокультурной и образовательно-воспитательной средой школы, вуза, а если говорить точнее, то она в значительной степени зависит от духовно-нравственной культуры самих педагогов. Но именно студента – будущего педагога, а также молодого педагога мы не готовим, не ориентируем на непрерывное духовно-нравственное саморазвитие.

Сложность экономической ситуации в стране, низкая оплата труда педагогов способствуют тому, что падает престиж труда педагога. Часто лучшие, наиболее талантливые педагоги, а значит и более совершенные в духовно-нравственном плане, вынуждены уходить в сферу бизнеса и заниматься другими видами деятельности.

В контексте сказанного будет уместно привести пророческие слова К.Юнга: «Как в начале христианской эры, так и сегодня мы

снова стоим перед проблемой общей нравственной отсталости, которая не поспевает за нашим научным, техническим и общественным прогрессом» [1].

К сожалению, приоритет нравственного воспитания в нашей отечественной педагогике осознается и признается недостаточно. Вместе с тем, как заметил лауреат Нобелевской премии, великий гуманист Альберт Швейцер: «Среди сил, формирующих действительность, нравственность является первой. Она – решающее знание, которое мы должны отвоювать у мышления. Все остальное более или менее вторично» [2, с.115].

Должен признаться, что посвятив более 30 лет своей жизни исследованию проблемы педагогического творчества, я в последние годы стал все больше осознавать, что еще более значимой и приоритетной проблемой образования является проблема развития духовно-нравственной культуры и педагога, и учащихся. А чтобы решать ее на принципиально новой и более действенной основе, нужны новые стратегии ее исследования и разработки.

В предлагаемой читателю книге «Педагогическая этика» представлена новая авторская концепция развития и саморазвития духовно-нравственной культуры педагога на рефлексирующей и диагностической основе.

В контексте сказанного выше уместно обратить внимание читающего на то, что ни вузовское профессионально-педагогическое образование, ни послевузовское самообразование не нацеливают педагога на саморазвитие и непрерывное духовно-нравственное самосовершенствование.

Не случайно, вступая в XXI век, педагоги стали проявлять свою профессиональную озабоченность в связи с тем, что у учащейся молодежи прослеживается и все более нарастающими темпами идет процесс деградации именно духовно-нравственной сферы. Где главный фактор, главный рычаг, с помощью которого мы смогли бы вектор духовно-нравственного развития подрастающего поколения повернуть в сторону самосозидания? На наш взгляд, таким главным фактором и весьма мощным рычагом является и саморазвитие духовно-нравственной культуры самого педагога.

Вместе с тем автор этих строк не имеет иллюзий на то, что изучение «Педагогической этики» снимет все проблемы в духовно-нравственном становлении студента – будущего педагога. Однако я очень надеюсь, что активное, рефлексирующее освоение предлагаемого содержания спецкурса «Педагогической этики», продуктивные учебные дискуссии на нравственные темы, вовлечение студентов в проведение микроисследований по разрешению нравственных вопросов и нравственных ситуативных задач и заданий будут несомненно способствовать тому, что у каждого изучающего этот курс сработает так необходимый нам, российским педагогам, камертон совестливости, сострадания, сочувствия, сопричастности, ответственности к собственному нравственному росту. И если это действительно состоится, то я считаю свою задачу выполненной. Вместе с тем я был бы весьма признателен всем тем, кто выскажет свои замечания или предложения, направленные на улучшение предлагаемого учебного пособия.

Еще раз желаю вам успеха в таком многотрудном, но благородном деле, как нравственное саморазвитие. Терпения и мудрости Вам, педагогам XXI века, на пути к вершинам духовно-нравственной культуры.

В.И. Андреев
4200137, г.Казань,
ул. Гаврилова, д. 52, кв. 80
Тел. (843) 556-47-32

Глава 1

Теорико-методологические основы педагогической этики

1.1. Актуальные проблемы педагогической этики

Высокий уровень актуальности нравственной проблематики обусловлен чрезвычайно широким спектром причин девальвации нравственных ценностей, падением духовно-нравственной культуры не только у учащейся молодежи, но и у определенной части российской интеллигенции.

В современной России, особенно в среде педагогов, все более отчетливо осознается, что глубинные первопричины социально-экономических проблем и катастрофического ухудшения здоровья нации находятся не столько в сфере экономики, сколько в области духовно-нравственного воспитания, в чудовищной деформации и деградации духовно-нравственных ценностей и идеалов у значительной части населения и особенно молодежи, а также в низкой духовно-нравственной культуре самого педагога. Бездуховность, грубость, стяжательство, эгоизм, половая распущенность, алкоголизм, наркомания, преступность — вот что ежедневно, ежечасно разрушает нашу жизнь, калечит психическое и физическое здоровье нашей нации и порой сводит «на нет» те усилия педагогов по воспитанию подрастающего поколения, которые реализуются в системе нашего среднего, среднего специального и высшего образования.

Несмотря на то, что в настоящее время большинством ученых педагогов и педагогов-практиков осознается и признается, что воспитанию духовно-нравственных ценностей, развитию духовно-нравственной культуры педагогов и учащейся молодежи должен быть отдан приоритет, реально мы не имеем научно обоснованных концепций и программ духовно-нравственного воспитания школьников и студентов. Более того, мы специально не готовим ни учителя средней школы, ни преподавателя высшей школы к целе-

направленному, глубокому и системному духовно-нравственному воспитанию учащейся молодежи. В связи с этим мы имеем полное право утверждать, что для педагогических вузов и университетов страны необходимо создание целостного, научно обоснованного, концептуального и эффективного учебного курса **«Педагогическая этика»**.

Традиционно сложившиеся концепции и методики воспитания школьников часто призывают учителя к духовно-нравственному воспитанию, но не раскрывают глубинных закономерностей этической культуры личности.

В системе духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи и развития нравственной культуры студентов — будущих педагогов в настоящее время имеется ряд существенных противоречий. Наиболее значимые из них следующие.

С одной стороны, в учебниках по педагогике и многочисленных учебно-методических пособиях для учителя декларируется исключительная значимость духовно-нравственной культуры педагога, а с другой стороны, — мы серьезно, глубоко, системно и целенаправленно не готовим педагога к духовно-нравственному воспитанию учащейся молодежи. По крайней мере, в отечественной практике высшего педагогического образования эффективный курс «Педагогическая этика» отсутствует.

В последнее десятилетие ушедшего XX века в российских средствах массовой информации, да и в самой педагогической литературе сделано немало для того, чтобы разрушить коммунистические идеалы личности, среди которых, кроме идейности и партийности, были такие качества, как патриотизм, любовь к Родине, честность, справедливость и т.д. Однако, отвергнув коммунистический идеал, мы не создали идеал нового человека — Человека XXI века — духовно-богатой, высоконравственной личности, способной созидать, а не только потреблять. С учетом этого противоречия в настоящее время необходимо исследовать проблему **нравственного идеала человека XXI века**.

Современный российский, а в своей основе советский человек, воспитывался в атеистическом духе. Нравственное противоречие

в данном случае заключается в том, что религия и, соответственно, религиозно-нравственное воспитание в Советском Союзе не было запрещено, но оно было настолько дискредитировано атеистической пропагандой, что даже в условиях семейного воспитания духовно-нравственные религиозные ценности и принципы были, мягко говоря, «не в почете». В настоящее время в рамках учебного курса «Педагогическая этика» возникает проблема: как квалифицированно и содержательно изложить современному студенту – будущему учителю основы религиозных нравственных ценностей и принципов. И при этом оставить за каждым студентом полное право выбора: быть атеистом или верующим человеком.

Современную российскую систему образования с полным основанием можно назвать «знаниецентристской». Поэтому ориентация учителя на формирование глубоких и прочных знаний, с одной стороны, и слабая реализация воспитательной функции классного руководителя, – с другой, порождают противоречие и соответственно проблему: как кардинально перестроить деятельность и учителя-предметника, и классного руководителя, и любого педагога в сфере среднего или высшего образования, чтобы духовно-нравственное воспитание и развитие личности были приоритетными.

Следующее противоречие усматривается в том, что, с одной стороны, в периодической печати и на различных совещаниях отмечается бюрократизация образования, а с другой – необходимо существенно повысить качество образования не за счет усиления формального контроля качества, что часто приводит к бюрократизации образования, а за счет создания нравственной, комфортной образовательно-воспитательной среды.

Итак, проблема заключается в следующем: какими качествами должен обладать педагог, чтобы он был способен противостоять бюрократизации образования и одновременно был бы способен создать комфортную образовательно-воспитательную среду обитания для всех учащихся.

Имеются и другие противоречия. Одно из них заключается в том, что высокие моральные требования, которые мы предъявля-

ем к деятельности педагога, часто не соответствуют той реальной нравственной практике, которая осуществляется в современном образовательно-воспитательном процессе средней и высшей школы. У отдельных педагогов наблюдается расхождение между намерениями и возможностями, между словом и делом, что порождает проблему, которую можно сформулировать так: как подготовить педагога к духовно-нравственному воспитанию, чтобы у него отсутствовал двойной стандарт, чтобы его намерения, нравственные идеалы, принципы и правила имели реальные условия быть реализованными в его конкретных педагогических действиях.

Однако дело не только в противоречиях и проблемах. Имеется немало и просто «барьеров», преодолеть которые сам педагог без поддержки всего общества просто не в состоянии.

Далее перечислим наиболее значимые барьеры для развития и саморазвития духовно-нравственной культуры современного российского педагога:

1. Низкая заработная плата российских педагогов, падение, особенно в последние годы, престижа педагогической профессии, и как следствие – уход из сферы образования наиболее достойных, наиболее компетентных и наиболее развитых, как в профессиональном, так и в духовно-нравственном плане.

2. Бюрократизация системы образования, бесконечные министерские, роновские и внутришкольные проверки. Почему общество не доверяет учителю? Почему выпускник, только что получивший аттестат зрелости, вынужден вновь держать экзамены при поступлении в вуз? Ситуация, согласитесь, более чем унижительная, прежде всего, для учителей средней школы.

3. Коррупция, взятки в системе образования, особенно на этапе вступительных экзаменов в престижные вузы.

4. Учебные перегрузки педагога. У педагога не хватает ни времени, ни сил на самообразование, в том числе и на духовно-нравственное саморазвитие, на приобщение к ценностям культуры через посещение театров, выставок, чтение педагогической и художественной литературы и т.д.

5. Отсутствие научно-обоснованных концепций и методик саморазвития и самосовершенствования духовно-нравственной культуры педагога.

6. Конфликты в педагогической среде или (и) в семье также не содействуют росту нравственного потенциала педагога.

7. Проблемы быта, отсутствие должных жилищных условий далеко не способствует росту нравственной культуры педагога.

8. Вредные привычки (например, употребление алкоголя, табакокурение) часто сводят на «нет» нравственный потенциал педагога.

9. Работа в школах-гигантах, где учитель в основном выполняет функции преподавателя, где его духовно-нравственный потенциал, который в большей степени проявляется в процессе воспитания, остается не востребованным в полной мере.

10. Все большая ориентация общества на материальные ценности. Неоправданно низкий рейтинг духовно-нравственных ценностей.

11. Засилье поп-культуры и часто низкопробной западной культуры, невостребованность высокодуховной российской культуры.

12. Размытость в общественном сознании нравственных ценностей и идеалов, отсутствие, в том числе и у части интеллигенции, веры в лучшее будущее развития современной цивилизации.

Перечень проблем и барьеров для развития и саморазвития духовно-нравственной культуры педагога можно было бы продолжить, однако если целостно актуализировать значимость нравственной сферы личности российского гражданина, то будет уместным привести слова российского философа и гуманиста И.А. Ильина, который в статье «О воспитании в грядущей России» писал: «Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолюдин есть лучший человек и лучший гражданин, чем бессовестный грамотный, и что формальная «Образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации» [3, с.128].

Современное общество действительно стоит на краю пропасти, испытывая прежде всего кризис в духовно-нравственной сфере,

который, по меткому и емкому замечанию Эриха Фромма, является «крахом Больших Надежд, порожденных Великими Обещаниями Безграничного Прогресса»[4] .

Первопричины этого кризиса Эрих Фромм видел в неограниченном стремлении господствовать над природой и ненасытных желаниях материального изобилия и неограниченной свободы [4, с.7].

Если же в контексте сказанного выше проанализировать отечественные учебники и учебные пособия по предмету «Этика», то в их содержании и особенно в методике изложения учебного материала имеется явное противоречие, которое заключается в том, что, с одной стороны, они по традиции ориентированы на формирование у студентов знаний об этических учениях, о нравственной культуре личности, с другой стороны, какой бы глубины и полноты этические знания мы не сформировали, они сами по себе не останавливают процесс нравственной деградации студенческой молодежи.

Поэтому перед нами стояла задача – написать учебный курс «Педагогическая этика», изначально ориентированный на нравственное саморазвитие личности студента – будущего педагога. А для этого учебный курс должен быть рефлексивным, способным к стимулированию самопознания нравственных ценностей и качеств, и личностно-деятельностным, побуждающим студентов к выполнению задач и заданий по нравственному самосовершенствованию и саморазвитию и тем самым восстанавливающим те прерванные духовно-нравственные традиции, которыми была так богата российская интеллигенция, российская система образования.

1.2. Основные понятия педагогической этики

Каждая наука имеет систему базовых – основных понятий.

Если следовать указанию Н.И.Лобачевского о том, что «первые понятия, с которых начинается какая-нибудь наука, должны быть ясны и приведены к самому меньшему числу», то, вероятно, это универсальное правило применимо и к «Педагогической этике».

Какие же понятия для «Педагогической этики» следует считать основными? Таковыми, на наш взгляд, следует признать следующие: мораль, нравственность, нравственная культура педагога, нравственная деятельность, ситуация нравственного выбора.

Ясно, что в этом параграфе мы не ставим задачу раскрыть их в полном объеме. Более того, понятия этики имеют одну общую специфику. Их сущность легко оспаривать, так как их значение и критерии применения часто бывают размыты. Сказанное справедливо, например, и для таких понятий этики, как мораль, нравственная культура, свобода совести, справедливость и др.

Как искусствоведы часто спорят, можно ли данную картину отнести к шедеврам живописи или считать ее посредственностью, так и содержание понятий этики остается до настоящего времени не определенным окончательно. И тем не менее, следуя указаниям Н.И.Лобачевского попытаемся уточнить их суть.

В современных исследованиях по истории развития этики можно встретить утверждение, что профессиональной этики как таковой не существует, а есть общая этика, т.е. этика общечеловеческой морали, моральные принципы, нормы, правила. Достаточно им следовать, выполнять их, и все нравственные проблемы будут разрешены. Достаточно следовать общепринятым моральным принципам и правилам и нравственная атмосфера в обществе оздоровится. Однако эта вышеприведенная аргументация, на наш взгляд, упрощает ситуацию. Профессиональная деятельность педагога, в отличие, например, от деятельности инженера, журналиста или юриста имеет свою и притом существенную специфику, которая накладывает свои нравственные требования к деятельности педагога.

Одна из центральных особенностей деятельности педагога заключается в том, что его нравственная культура ежедневно, если не ежечасно, транслируется в нравственную культуру учащихся или студентов. То есть педагог, с одной стороны, должен максимально аккумулировать нравственный опыт предыдущих поколений, а с другой стороны, — передать его своим многочисленным ученикам.

Как известно, педагог должен быть принципиальным, честным, требовательным, справедливым и великодушным. К.М. Левитан в

своих исследованиях, посвященных педагогической деонтологии (науке о профессиональном поведении педагога), обращает внимание на понятия «культура» и «культурность». В контексте педагогического поведения «культурность – это совокупность внешних форм общения, этикета, языка. Многие хорошие манеры не несут в себе прямой моральной нагрузки. Духовная культура в этой области обнаруживается не столько через знание моральных норм, сколько через корректировку поведения, применительно к конкретной ситуации, умение считаться с другими людьми. Панибратские отношения с учениками, преувеличенное проявление любезности тоже выглядят как недостаточная культура педагога. Доброжелательность и мягкость, стремление понять другого, справедливость и честность взаимоотношений – вот наиболее характерные черты культурного поведения учителя. Показателями высокого культурного уровня современного педагога становятся и такие качества, как вдумчивость, критичность и самокритичность, постоянное творческое напряжение» [5].

Нравственная культура педагога должна объединять профессиональные и личностные качества педагога. Более того, она не остается неизменной, а с личностным ростом и профессиональным мастерством существенно изменяется и саморазвивается.

Нравственная культура педагога – это сложная интегральная система личностных и профессиональных качеств педагога, характеризующих степень развития и саморазвития его нравственных качеств (мотивов, ценностей, убеждений, знаний, умений, чувств и способностей), которые проявляются в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в сравнении с теми гуманными ценностями, принципами, правилами, которые в современной социокультурной среде и профессиональной деятельности принято считать нормативными и/или идеальными. Если нравственная культура педагога – это профессионально-личностная характеристика, то используя понятие «мораль» мы акцентируем внимание на общественном сознании. В связи с этим понятие морали чаще всего характеризуется и определяется следующим образом.

Мораль – это форма общественного сознания, отраженная в совокупности нравственных норм и принципов, которыми руководствуются в своем поведении как отдельно взятый человек, так и группа, сообщество в общении и деятельности на основе своих убеждений и национальных традиций, а также социокультурных представлений о совести, долге, чести, ответственности и других нравственных ценностях и качествах. Действительно, если обратимся к «Философскому словарю», то слова «мораль» и «нравственность» используются как синонимы: «мораль (лат. *moralis* – нравственный от мн. ч. *mores* – обычаи, нравы, поведение) – нравственность, один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения), предмет специального изучения этики» [6, 387].

Мораль регулирует сознание и поведение человека во всех сферах общественной жизни – в труде, в быту, в политике, в науке, в семейных, личных, внутригрупповых, профессиональных отношениях.

Мораль принадлежит к числу основных типов регуляции действий человека, таких, как право, обычаи, традиции и т.д., пересекается с ними и в то же время существенно отличается от них. В отличие от права, где регуляция поведения предписывается специальными учреждениями, моральные нормы воспроизводятся в индивидуальном и/или групповом сознании через мнения, убеждения, чувства, представления о том, как должен поступать человек в той или иной ситуации.

Итак, следует заметить, в философско-этической литературе можно встретить весьма широкий спектр толкований понятия «мораль». Среди них можно встретить такие, что мораль определяется как путь к обретению счастья, как служение идеалу, как процесс сдерживания «животных инстинктов» человека, как определение высших смыслов человеческой жизни, как умение следовать голосу совести, как способность человека следовать гуманным целям и смыслам, как удовлетворенность индивида своим поведением, как способность человека следовать справедливому

жизнеустройству, как инструмент сохранения общественного порядка и т.п.

При анализе сформулированных выше суждений удастся установить, что они частично перекрывают друг друга, а в своей совокупности отражают закономерность и многоплановость проявления морали, ее противоречивость, динамизм и историзм проявления.

Действительно, мораль многолика на разных этапах развития человечества и человека, она выполняет различные функции. Поэтому понять суть морали невозможно, не поняв ее функции и структуру.

Известно, что о «моральном» и «аморальном» характере поведения или действия человека судить очень просто, но при этом мы часто допускаем много ошибок, если не знаем их первопричин, мотивов поведения человека, его внутреннего мира, его социокультурного окружения и т.д. Все это говорит о том, что структура морали даже отдельно взятого человека, не говоря об обществе в целом, очень сложна и многомерна.

Охватить и одновременно описать, а тем более объяснить, явления морали удастся, если использовать различные подходы, выявляющие различные аспекты морали:

- биологический — раскрывающий биогенетическое происхождение нравственных качеств и свойств человека на уровне отдельно взятого индивида или популяции;
- социальный — объясняющий общественную сущность нравственных норм и ценностей, их социокультурное происхождение и развитие;
- психологический — отражающий личностные и нравственные свойства и качества, индивидуальные особенности — индивидуальную нравственную типологию личности;
- педагогический — освещающий процессы образования, обучения и воспитания с точки зрения их влияния на развитие нравственной культуры личности и коллектива;
- философский — раскрывающий проблемы морали в плане смысла жизни, предназначения человека, его мировоззрения и миропонимания.

Естественно, что в контексте целей и задач учебного курса «Педагогическая этика» нас в первую очередь будет интересовать психологический и педагогический аспект моральных явлений. Однако в отдельных ситуациях анализа проблем морали нам потребуется и философское, и социальное, и даже биологическое осмысление исследуемых явлений.

При анализе понятий «мораль» («нравственность») следует обратить внимание на то, что часто используется понятие «духовно-нравственная культура педагога», что особенно характерно для разработчика проблем не только педагогической этики, но и гуманной педагогики и гуманной психологии.

Так, В.Д.Шадриков, специально исследовавший происхождение понятий «человечность», «гуманность», пришел к выводу, что «духовность является атрибутом морали. Но если учесть, что общественная мораль и религия возникают одновременно и что мораль по объему совпадает с первобытной религией, то можно сделать заключение, что духовность тесно связана с религией. Религия усиливает духовность, придает ей новое звучание...» [7, 72]. Заметим, что любое моральное переживание, восхождение к новым более значимым моральным ценностям происходит не иначе как через самосовершенствование духовной культуры человека.

Духовная культура делает человека чище, лучше, совершеннее. И наоборот, размывание духовности с неизбежностью приводит к нравственной деградации личности. Поэтому когда мы употребляем понятия «духовно-нравственная» культура и просто «нравственная культура», мы акцентируем внимание на целостном единстве духовности и нравственности и отмечаем движение личности к нравственному идеалу.

Как уже отмечалось выше, среди понятий педагогической этики много очень емких и весьма значимых, например: высоконравственная личность, нравственный идеал, ситуация нравственного выбора, нравственная деятельность и др. Всем этим и другим понятиям постараемся уделить должное внимание и проанализировать их в последующих параграфах и главах этой книги.

1.3. Предмет и задачи педагогической этики

Анализ сущности нравственной культуры педагога показывает, что она (т.е. нравственная культура) в высшей степени проявляется в ситуациях нравственного выбора.

Однако, вряд ли целесообразно в рамках анализа понятия педагогической этики описать все возможные ситуации морального (нравственного) выбора, которые реально встречаются у педагога в его повседневной педагогической деятельности.

Задача педагогической этики – вооружить педагога такой совокупностью, а в идеале такой системой нравственных принципов и правил, овладев которыми, педагог был бы способен в любой, даже самой сложной, ситуации нравственного выбора эффективно выполнять свою профессионально-педагогическую деятельность.

Вместе с тем, начинать педагогическую этику с выявления и формулировки нравственных принципов и правил с методологической точки зрения было бы некорректно.

Опора на принципы историзма требует нового подхода. Поэтому начиная с анализа истории происхождения нравственности, кратко проанализируем эволюцию этических учений и лишь после этого на основе осмысления того, что собой представляет «нравственная культура» современного педагога, предложим вниманию читателя систематику нравственных ценностей, принципов и правил, которые позволят педагогу более осознанно их применять в профессиональной деятельности, особенно в ситуациях нравственного выбора.

При внешней простоте сформулированных выше подходов в истории этических учений можно встретить чрезвычайно большой разброс мнений и суждений даже по поводу возможности и целесообразности построения и применения этики.

Так, известный французский материалист Ж.Ламетри считал возможным освободить человека даже от совести. Его современник К.Гельвеций полагал, что всеобщность морали – химера, Ф.Ницше усматривает в морали лишь элемент деградации и проявление слабости человека.

Автор этих строк придерживается принципиально другой точки зрения. В современных условиях и обозримом будущем нужна не только этика как отрасль философского знания о закономерностях, принципах и правилах нравственной деятельности и развитии нравственной культуры личности, но и профессиональная педагогическая этика.

Особенностью профессиональной этики является определенная система моральных требований к личности педагога. Это обусловлено тем, что на педагога возложена особая нравственная миссия или особая нравственная ответственность за качество образования и воспитания подрастающего поколения в духе высокой гуманной морали. Однако необходимость предъявления высоких моральных требований характерна не только для педагога. Повышенные моральные требования предъявляются особенно к таким видам человеческой деятельности, как врачебной, юридической, журналистской и других, в которых сама деятельность изначально должна быть гуманной, а потому результат профессиональной деятельности специалиста во многом предопределяется уровнем его нравственной культуры.

Если научное освоение мира осуществляется человеком на основе научных методов познания (а результатами этого процесса является установка научной истины или заблуждения), то овладение нравственной культурой преимущественно в процессе общения и различных видов деятельности человека. При этом результатом являются нравственные ценности, принципы и критерии, на которые опирается человек для того, чтобы отличить добро от зла, для того, чтобы вершить добрые дела и не совершать зла.

По определению Н.О.Лосского, «этика есть наука о нравственном добре и зле и об осуществлении его в поведении человека. Она исследует конечную цель жизни человека и поведение его, она ведет к достижению этой цели или отклонению от нее» [8, 24].

В связи с этим этика должна дать нам ответ на вопрос о том, каковы современные нравственные основания жизни, нравственные идеалы и ценности, каковы нравственные критерии добра и зла, совести и любви, человеческого достоинства и счастья.

А возможно, все значительно проще: не нужно никаких критериев, принципов? Возможно, общество исчерпало свои нравственные идеалы и человек должен действовать ситуативно, опираясь на принципы разумного эгоизма? Но не от этого ли мир идет к росту преступности, стяжательству и духовно-нравственному оскудению и деградации?

В отечественной литературе мы встречаем несколько серьезных попыток дать определение сущности «педагогической этики». Наиболее характерное из них — это определение, данное Э.А.Гришиным еще в 70-е годы XX века «Педагогическая этика — это наука о закономерностях развития моральных требований, порождаемых особенностями педагогического труда, которые проявляются во взаимоотношениях между учителем и учащимися, учителями и родителями учащихся, между учителями и администрацией, а также в складывающихся взаимоотношениях в самом педагогическом коллективе, определяющим условием которых являются личностные и профессиональные качества учителя» [8, 42].

В этом приведенном определении педагогической этики акцент сделан на моральные требования, т.е. моральные принципы педагогического труда. Однако, на наш взгляд, развиваются не моральные требования, порожденные педагогическим трудом, которые в своей основе остаются более или менее неизменными, а нравственная культура педагога. Именно нравственная культура вбирает и аккумулирует в себе и нравственные ценности, и нравственные качества, и нравственные принципы (точнее степень их овладения и применения), а поэтому сущность педагогической этики как науки может быть определена следующим образом. **Педагогическая этика — это наука о закономерностях развития (саморазвития) и самореализации нравственной культуры педагога, которая проявляется в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в процессе решения педагогических задач.**

С учетом этого предметом исследования педагогической этики являются педагогические условия, закономерности, принципы, правила развития (саморазвития) и самореализации нравственной

культуры педагога в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в процессе решения педагогических задач. Из этого определения на наш взгляд следует, что решение любой педагогической задачи имеет нравственный контекст. Более того, любая педагогическая деятельность имеет несколько наиболее значимых ориентаций (в том числе этическую), без реализации которых ее нельзя признать эффективной. Поэтому, когда речь идет о нравственной деятельности педагога то мы абстрагируемся от всех остальных функций, акцентируем внимание на ее нравственных аспектах.

Итак, цель педагогической этики – помочь педагогу, а через педагога и ученикам понять себя, свои нравственные достоинства и недостатки, чтобы поддержать в подрастающем поколении духовно-нравственные силы и создать реальные условия для саморазвития в наших учениках таких качеств, как совесть и сострадание, любовь и милосердие, свобода и ответственность, добронравие и мужество.

При общем знакомстве с этическими учениями, равно как и нравственными заповедями и ценностями может сложиться представление, что цель педагогической этики – дать каждому педагогу некоторый свод правил нравственного поведения, применимых в различных профессионально-педагогических ситуациях. Это правильно лишь отчасти. Так, если идти дальше и рассмотреть проблемы педагогической этики глубже, то мы приходим к следующему определению цели педагогической этики.

Цель педагогической этики заключается в том, чтобы **выявить, обосновать и сформулировать базовые этические закономерности** и на их основе такие профессионально-педагогические **принципы и правила**, которые бы способствовали высоконравственному поведению и деятельности педагога по созданию комфортной среды (а в идеале счастливого состояния) для всех участников образовательно-воспитательного процесса. Далее хотелось бы разъяснить назначение педагогической этики как науки, которая проявляется в ее описательной, объяснительной, предписывающей и прогностической функциях.

1. Педагогическая этика **описывает** нравственный аспект деятельности педагога, характеризуя его профессиональное мастерство. Педагогическая этика также отражает лучшие нравственные образцы поведения и общения педагогов, которые проявляются через следующие компоненты: а) нравственные ценности; б) нравственно-личностные качества педагога; в) умения и способности педагога эффективно применять нравственные принципы и правила; г) нравственную культуру педагога в целом.

2. Педагогическая этика **объясняет** психолого-педагогические механизмы становления, развития и саморазвития нравственной культуры педагога, нравственные основания его деятельности, **обосновывает сущность, функции и структуру** духовно-нравственной культуры педагога, а также раскрывает условия самореализации духовно-нравственной культуры педагога в различных ситуациях его деятельности.

3. Педагогическая этика, будучи нормативной наукой, **предписывает** правила нравственной деятельности педагога и отвечает на вопрос: как наиболее эффективно и одновременно наиболее гуманно осуществлять духовно-нравственное воспитание учащихся.

4. Кроме того, педагогическая этика обладает определенными прогностическими функциями, так как опираясь на творческий анализ и осмысление тех или иных нравственных закономерностей деятельности педагога, она (т.е. педагогическая этика) прогнозирует и выстраивает наиболее эффективные, с нравственной точки зрения, педагогически целесообразные стратегии профессиональной деятельности и общения педагога в ситуациях нравственного выбора.

Таким образом, педагогическая этика как наука должна ответить на следующие вопросы и решить следующие задачи:

- какими личностными качествами должен обладать педагог как высоконравственная личность;
- каковы психолого-педагогические механизмы, и соответственно закономерности развития нравственной культуры личности;

- каковы наиболее значимые нравственные принципы и правила, которыми должен руководствоваться педагог в своей повседневной практике, т.е. в процессе обучения и воспитания;

- в чем сущность нравственной культуры педагога, а также каковы структура и функции нравственной культуры педагога с учетом современной социокультурной ситуации, с одной стороны, и современных требований к педагогу, как высоконравственной личности, – с другой.

Задачи учебного предмета «Педагогическая этика» следующие:

- 1) раскрыть для педагога эволюцию этических учений;

- 2) расширить и углубить представление педагога о нравственном педагогическом потенциале религиозных нравственных ценностей и заповедей;

- 3) способствовать овладению педагогом нравственными принципами и правилами;

- 4) подготовить педагога к осуществлению нравственного воспитания учащегося;

- 5) способствовать развитию и саморазвитию нравственной культуры педагога (или студента как будущего педагога).

«Педагогическая этика» как учебный предмет – это не только теоретическая, но и практикоориентированная наука, так как она учит педагога морали, т.е. сообщает ему конкретные знания профессиональной этики, позволяет ему (педагогу) осуществлять самодиагностику своего нравственного потенциала и самокоррекцию своей нравственной культуры.

Для решения этих задач необходимо выстроить некоторую целостную этическую концепцию.

Если на вопрос: какую этическую систему автор пытался выстроить в процессе написания этой книги ответить коротко и достаточно определенно, то «педагогическая этика» как наука и как учебный предмет должны ориентировать педагога на **непрерывное духовно-нравственное саморазвитие и самореализацию**. Именно эти два принципа – принципы непрерывного духовно-нравственного **саморазвития и самореализации** педагога – являются самыми главными и определяющими, можно сказать, что они выполняют роль

метапринципов, которые не исключают, а предполагают наличие и других принципов. Среди них такой важный принцип, как **принцип культуросообразности**.

Поэтому предлагаемая в этой книге система педагогической этики — это **система непрерывного культуросообразного нравственного саморазвития педагога**.

Следует, однако, попутно заметить, что процесс нравственного саморазвития педагога имплицитно предполагает его непрерывную нравственную самореализацию и наоборот. Ибо не только познавая себя, но и реализуя себя как нравственную личность педагог осуществляет себя — созидает во вне, т.е. в процессе педагогической деятельности, и осуществляет самосозидание внутри себя, но всякий раз возвышает свой внутренний потенциал, транслирует его всеми доступными для него средствами, чтобы творчески воссоздать его в духовно-нравственной культуре своих воспитанников.

Итак, задача педагогической этики не только в гуманизации взаимоотношений между всеми участниками педагогического процесса, но и в возвышении гуманности воспитанников ко всему сущему, к человеку, к природе, обществу, культуре, среде обитания и даже самому себе. Этика способна вывести педагога на высший уровень нравственной культуры.

Конечная цель педагогической этики — это подготовка педагога к высоко гуманной педагогической деятельности во всех возможных ситуациях, на всех этапах образования и воспитания подрастающего поколения.

Итак, спектр задач, стоящих перед педагогической этикой как наукой, достаточно большой. Однако все их можно свести в два больших блока:

1. Какими духовно-нравственными качествами должен обладать современный педагог? Каковы возможности, условия образования и воспитания для саморазвития духовно-нравственной культуры педагога?

2. Как современному педагогу в контексте существующей социокультурной ситуации эффективно осуществлять духовно-нравст-

венное воспитание детей, учащихся, чтобы максимально эффективно реализовать свой духовно-нравственный потенциал с учетом национальных и общечеловеческих нравственных ценностей, принципов, правил, традиций?

1.4. О происхождении нравственности и эволюции этических учений

Прежде чем обратить внимание читателя на современные проблемы педагогической этики с учетом принципа историзма, необходимо выявить истоки происхождения нравственности.

При этом для профессионально-педагогической этики, да и для любого современного этического учения, вряд ли можно пройти мимо концептуально значимых идей и положений, выдвинутых еще на рубеже XVIII и XIX века Петром Алексеевичем Кропоткиным. Его имя чаще всего ассоциируется с теорией анархизма. Однако не менее, а возможно, и более глубинные исследования особенно последних лет его жизни посвящены проблеме происхождения и развития нравственности.

Вопрос о том, как и почему возникла нравственность не является праздным вопросом и сегодня. Является ли она божественным откровением или она априори присуща человеческому сознанию, или же это результат биосоциальной эволюции человека? Многие идеи и научно обоснованные выводы по этим вопросам мы находим в книге П.А. Кропоткина «Этика», которая вышла в свет 1922 г. спустя год после его смерти и была переиздана лишь в 1991 году [10]. Эта книга поражает исключительной глубиной, энциклопедичностью суждений и выводов.

Анализ научной деятельности П.А. Кропоткина показывает, что свои исследования в области этики он вел, скорее всего, из личных и научных побуждений в поисках смысла человеческой жизни, первоисточков справедливости и ответственности человека перед обществом и самим собой.

Постановка и разрешение проблем этики велась П.А. Кропоткиным в условиях активных дискуссий и поиска веских аргументов против сторонников дарвинского учения об эволюции животного мира, которая интерпретировалась в то время, лишь как концепция борьбы за существование. Такая трактовка теории Ч. Дарвина применительно к жизни человека в обществе, по существу, оправдывала эгоистические, а иногда и безнравственные устремления человека.

Марксистская концепция непримиримой борьбы классов так же не вызывала сочувствия у П.А. Кропоткина. Он изначально был противником насилия, классовой борьбы и угнетения человека, откуда бы они ни исходили: от государства, от другого класса или отдельно взятого человека.

Еще в 1880 году П.А. Кропоткин уверовал в то, что «взаимная помощь – такой же естественный закон, как и взаимная борьба; но для прогрессивного развития вида первая несравненно важнее второй» [10, 16].

Нелишне заметить, что глава «Справедливость и нравственность», вошедшая в книгу П.А. Кропоткина, составляла основу лекции, прочитанной П.А. Кропоткиным в Англии в 1888 году в Оксфордском университете, где он вел дискуссии с известным ученым Гексли по проблемам происхождения и развития нравственности. Изучая жизнь животных, Гексли обратил внимание на то, что уже в сообществах животных можно наблюдать элементы «этического процесса». Элементы взаимопомощи, самопожертвования можно наблюдать у муравьев, пчел, птиц, дельфинов. Вы, вероятно, замечали, что когда ранней весной скворцы возвращаются из Африки в наши края, то занимают то же самое гнездо, которое они построили прошлым летом. Точно так же поступают ласточки. Можно наблюдать, что если одни ласточки занимают чужие гнезда, то другие ласточки той же местности выбрасывают их из гнезда. Трудно отрицать, что в этой ситуации проявляется своего рода инстинкт солидарности. Инстинкт солидарности, проявляющийся и как самопожертвование, развит у пчел. Те, кто знаком с жизнью пчел, знают, что стоит только кому то нечаянно

но придавить одну пчелу, как мгновенно сотни ее собратьев будут атаковать и нещадно жалить обидчика. При этом ужалившая пчела тут же погибает.

Таким образом взаимопомощь как инстинкт общительности как у человека, так и у животных непременно помогал выживанию вида в неблагоприятных условиях и обстоятельствах жизни, когда сохранению вида требовалась солидарность коллективных усилий, основанная на сотрудичестве и альтруизме.

Следует подчеркнуть, что природа не только дает нам уроки аморализма, т.е. жестокости и безнравственности, но и изначальные инстинкты альтруизма, которые во главу угла самовывживания ставят побуждения к взаимопомощи и солидарность. Даже первобытный человек знал, что среди хищных животных есть один всеобщий закон: они никогда не убивают друг друга. Более того, хищные животные собираются в сообщества для охоты на других зверей.

Первобытный человек, зная все это, рассказывал в своих сказках о подвигах животных, приписывая им смелость и взаимопомощь, а потом подражал им и переносил эти принципы и правила самовывживания в свою собственную жизнь.

Таким образом, нравственным учителем человека была природа, ее животный мир. В повседневной жизни первобытный человек должен приучаться отождествлять свое «я» с общественным «мы» и вырабатывать в себе способности к саморазвитию нравственности. Такое нравственное воспитание и самовоспитание первобытного человека продолжалось тысячу лет, что и сформировало у него способность к общительности, взаимопомощи, преодолевая эгоистический инстинкт к самосохранению.

«Нравственное начало в человеке, — писал П.А. Кропоткин, — есть не что иное, как дальнейшее развитие инстинкта общительности, свойственной почти всем живым существам и наблюдаемого во всей живой природе» [10, 137].

В человеке с развитием интеллекта, знаний, и, главным образом, обычаев общественного поведения для целей самовывживания и самоусовершенствования жизни постепенно вырабатываются

неписанные правила взаимопомощи, формируется чувство долга и ответственности.

Изучение общительности и взаимопомощи в мире животных и в жизни первобытного человека, позволило П.А. Кропоткину открыть те начала равноправия, которые лежат и в основе нравственности современного человека.

«В сущности, равноправие составляло самую основу родового быта. Например, если кто-нибудь в драке пролил кровь другого члена своего рода, то его кровь должна быть пролита в том же самом количестве. Если он ранил кого-нибудь в своем или чужом роде, то любой из родственников раненого имеет право и даже обязан нанести обидчику или любому из его сородичей рану точно такого же размера» [10, 140].

Вероятно, библейское правило «Око за око, зуб за зуб, рана за рану и жизнь за жизнь» – остается правилом, которое соблюдается у всех народов, которые жили еще в родовом быте. Но в том же родовом быту постепенно начинают формироваться наставления о примирении и прощении обидчику. Не трудно увидеть, что первобытные представления о справедливости и равноправии, в конце концов, трансформируются в библейское правило нравственности, то есть не обращаться с человеком своего рода так, как не желаешь, чтобы обращались с тобой.

Среди представителей человеческого рода, живущих на основе правил, близких к первобытным, в качестве примера можно привести племена эскимосов, для которых характерны обязательные предписания и простые советы. К первому ряду правил они относят правила справедливости и равноправия: ни под каким предлогом не бояться смерти; не просить пощады у врага; не быть уличенным в воровстве; не бояться выйти в море во время бури; не разболтать тайну своего рода; стыдно, если вышли на охоту вдвоем, не предложить лучшую добычу товарищу; стыдно хвастаться своими поступками; стыдно выпрашивать милостыню; стыдно ласкать жену в присутствии посторонних... Как поддерживают эскимосы эти черты?

Прежде всего, эти качества возникали не сразу, а являются результатом многолетнего воспитания и самого уклада их жизни. Если же какие-либо нормы и правила нравственности нарушаются, то на такого человека обрушивается презрение всего племени и человек становится «изгоем» и даже может быть изгнан из своего рода.

Как видим, другого пути, кроме как обучения и воспитания нравственных качеств, причем обучения и воспитания нравственности, проходящего через всю жизнь, нет.

Но это не значит, что в первобытном обществе на ранних стадиях развития нравственности среди людей не было таких, кто бы не стремился воспользоваться своей силой, ловкостью, смелостью, умом, чтобы подчинить своей воли других.

Однако понятия нравственности, реализуемые через правила и чувства справедливости, равенства и правды, составляли первооснову общения и деятельности человека уже в первобытном обществе.

Следует заметить, что мысль об изначальной способности добра, заложенной в человеке, высказывалась еще Платоном в диалоге «Федон». П.А. Кропоткин в 1922 году высказал и весьма убедительно обосновал предположение о групповом отборе «инстинктов человечности». В.Д. Шадриков, анализируя этот феномен, заключает: «...с известной долей уверенности следует сделать вывод о том, что среди врожденных видов внутренней активности человека (природных побудителей) наряду с биологическими представлены и нравственные... К таким первичным побудителям можно отнести альтруизм (сохранение вида), эгоизм (сохранение индивида), эмпатию» [7, 49].

Итак, педагогу следует иметь ввиду, что механизм возникновения и развития нравственных качеств человека изначально детерминирован биосоциальными процессами. Нравственность человека имеет сложную природу: она продукт генетических, психологических, педагогических и социальных процессов и условий жизнедеятельности человека.

Итак, нравственные понятия и правила активно вырабатывались еще у первобытных народов. Нарушение этих правил означало не только физическую слабость или слабость характера человека, но наносило непоправимый ущерб всему роду. Обычаи вырабатывали «правила жизни», уклонение или невыполнение которых играло главную роль в сохранении стабильности взаимоотношений как внутри рода, так и в межродовых отношениях.

Подобно другим первобытным народам, древние греки выполнение «правил жизни», или правил нравственного поведения связывали с божественными силами и небесными светилами. Это получило свое отражение в «Илиаде», где описано, что нарушение нравственных правил непременно наказывается богами. Вместе с тем, уже в Древней Греции появляются мыслители, которые по-разному трактовали и развивали моральные ценности, принципы и правила. Мы прежде всего имеем в виду Сократа, Платона, Аристотеля, Эпикура и других, в чьих работах отразился весь спектр этических воззрений того времени.

Анализ этических школ и концепций выдающихся философов Древней Греции был предметом разностороннего анализа у многих философов и специалистов по этике. В этом параграфе читателю предлагается в основном точки зрения П.А. Кропоткина [10] и Альберта Швейцера [2], на работы которых автор преимущественно опирается.

Чтобы наши суждения были содержательными и современно отражали взгляды конкретных мыслителей, обратим внимание не столько на общие проблемы развития этической мысли в Древней Греции, сколько на концепции и нравственные принципы конкретных философов, в чьих трудах эти идеи и получили свое развитие.

До нас не дошли произведения Сократа, однако его воззрения известны нам по сочинениям Платона и Ксенофонта. Сократ не был похож на традиционного философа, он был мудрецом, образ жизни и поведение которого производили не меньшее впечатление, чем его высказывания и беседы, которые известны как «сократические диалоги». Обсуждая смысл нравственных понятий,

Сократ впервые опирался на индуктивные доказательства и пытался определить, что такое «благо», «мудрость», «справедливость».

В своей этике Сократ придерживался строгого рационализма, утверждая, что добродетель равноценна знанию и что человек знающий и верующий в добро не поступит дурно. Сократ обосновал и утверждение, что сильным может быть лишь такое государство, в котором власть принадлежит «лучшим», т.е. высоконравственным, справедливым и владеющим искусством управления. Сократ вошел в историю как мастер диалога, как мыслитель кристально честный, ставящий поиск истины высшей добродетелью.

«Добродетель, – учил Сократ, – не внушение богов, а обоснованное знание того, что действительно хорошо и что делает человека способным жить, не тесня других, а относясь к ним справедливо: способным служить обществу, а не себе самому. Без этого общество не мыслимо» [12, 625].

Заслугой Сократа является то, что в качестве своей центральной идеи он проводил мысль о том, что содержание нравственного начала следует искать в мировоззрении человека. Три правила завещал Сократ своим последователям: «...подробнее определить содержание полезного с точки зрения разума, сформулировать в самом общем виде понятие добра и логически обосновать этику как часть всеобъемлющего мировоззрения» [10, 126].

К чему же приходят те, кто пытается вывести полезное с позиции разума из постижения удовольствия? Оказывается, что постоянное удовольствие часто не совместимо с требованием этики. Постоянное удовольствие, в принципе, может быть только духовным. Но даже такая точка зрения не выдерживает критики. Размышления над этикой, которая должна делать людей счастливыми, привели Сократа к выводу о том, что из этических соображений человек должен отказаться от удовольствия. Тем самым индивидуалистическая этика практической полезности, называемая со времен Сократа «эвдемонизмом», как бы ликвидирует сама себя. Вместе с тем, до нас дошло наставление Сократа о том, что цель философии – самопознание как путь постижения истинного блага и что главная добродетель человека есть знание или мудрость. Вероятно

поэтому для последующих эпох Сократ стал воплощением идеала мудреца.

Платон (427–347 гг. до н. э.)

Благодаря Сократу, Платон рано познакомился с философией, оказавшей сильное воздействие на его мировоззрение. Этическое учение Платона неразрывно связано с пониманием индивидуальной добродетели и общественной справедливости.

Между этими двумя полюсами Платон ищет того согласия, которого невозможно достичь без участия личности в общественно-политической деятельности, поскольку это либо заставляет поступать согласно нравственным нормам, либо ведет человека к гибели. Платон приходит к рассмотрению природы добродетели в контексте учения о государстве, считая идеалом согласие отдельных добродетелей со стороны государства в целом.

В связи с этим он описывает семь типов государственного устройства. Первый, идеальный тип общежития, стоит выше государства и законодательства и не нуждается в них. Из реально существующих типов государства, Платон относит к правильным два — монархию и аристократию, а остальные четыре — тимократию, олигархию, демократию, и тиранию — к искаженным. Если в своем произведении «Государство» Платон еще считает возможным существование справедливого государства, то в более поздних своих произведениях («Диалогах»), это возможное считается как призрачное. Вместе с тем, в своем труде «Законы» Платон предписывает строжайшую регламентацию индивидуальной и социальной жизни, что, по его мнению, способствует дальнейшему разладу между волей и мировым законом. В произведениях Платона большое внимание уделяется уяснению возможности научиться добродетели через знание — понимание и путем переселения души. Воспитание души — основная проблема произведения Платона «Федон», где доказывается бессмертие души, ибо «душа не уносит с собою в Аид ничего, кроме воспитания и образа жизни». Платон много внимания уделяет проблемам воспитания в человеке добродетели и справедливости. По Платону, трем началам человеческой души (вожделение, пыл, рассудительность) соответствуют три клас-

са в государстве (ремесленники, воины, стражи), а каждому классу (типу души) – своя добродетель (воздержанность, мужество, мудрость). В поздних произведениях Платона разработка трехчастного строения души дополняется учением о самодвижении души: три начала души рассмотрены в динамике, дана иерархия различных типов души (души богов, девять градаций человеческой души: мудреца, царя, практического деятеля, врачевателя тел, прорицателя, поэта и художника, ремесленника, софиста, тирана) [10].

Платон внес в этику идеальное понимание нравственного. «Душа для него была слиянием разума, чувства и воли, из которых вытекает мудрость, смелость и сдержанность в страстях...

...Хотя Платон и не оценил значение справедливости в выработке нравственности, он все же представил справедливость в той форме, что невольно удивляешься, почему в рассуждениях последующих мыслителей она не была положена в основу этики» [10, 88].

В Древней Греции представление о добродетелях связывалось прежде всего с такими нравственными качествами, как мудрость, мужество, справедливость, умеренность, что также нашло отражение в этических взглядах Платона.

Ценно, что уже Аристотель обратил внимание на то, что нравственные качества добродетели имеют не врожденный характер, а приобретаются человеком в результате воспитания и в зависимости от условий его жизни и деятельности.

Аристотель – древнегреческий ученый, ученик Платона, воспитатель Александра Македонского.

В своем этическом учении философ более детально разрабатывает нравственные требования к отдельной личности. Нравственный индивид, по его мнению, характеризуется тем, что не удовлетворяется стихийным течением жизни, а стремится подчинить себе свою индивидуальную деятельность. По Аристотелю, «у всякого человека в отдельности и у всех вместе есть, можно сказать, известная цель, стремясь к которой они одно избирают, другого избегают, эта цель – счастье...» [13, 29]. Для себя отметим, что при характеристике счастья, Аристотель на первое место ставит добродетель.

Таким образом, философы Древней Греции не только поставили немало проблем и вопросов по фундаментальным принципам, лежащим в основании этики, но и пришли к ответам, которые не утратили своего научного и практического значения и сегодня.

Так, еще они обратили внимание на то, что у отдельных людей существует **ангедония** – неспособность испытать радость от приятных ощущений, переживаний, мыслей. Чаще всего эта способность характеризует личность с повышенной совестливостью, ответственностью к своей работе и окружающим.

Ангедония особенно сильно проявляется у лиц, которые стремятся все, что им поручено сделать как можно лучше, для них также характерно чувство неудовлетворенности и повышенной самокритичности, что в свою очередь способно отключить в мозгу центры удовольствия.

Вместе с тем здоровье и благополучие человека во многом зависят от способности наслаждаться каждым прожитым днем и не замечать мелкие неприятности. Все это исключительно важно для педагогической профессии, так как от позитивного настроения педагога зависит общий педагогический настрой всей его деятельности.

Не случайно в психологии в последние годы введено понятие «гедон» – это условная единица радости и удовольствия независимо от источника их происхождения.

Понятие «гедон» является производным от более известного понятия гедонизм, которое широко использовалось еще в Древней Греции. Гедонизм рассматривался, начиная с Демокрита и Аристотеля, как принцип нравственности, предписывающий людям стремление к земным радостям.

К принципу гедонизма обратились в XVIII веке французские материалисты Т.Гоббс, Дж.Локк, Б.Спиноза. В дальнейшем идеи гедонизма применительно к происхождению моральных ценностей и развитию этических учений развивали многие теоретики современной этики – Дж.Сантаяна, М.Шлик, Д.Дрейк.

В «Словаре по этике» (1981 г.) утверждается, что гедонизм, с одной стороны, «играл прогрессивную роль в этике, поскольку он

противостоял религиозной нравственности и представлял собой попытку истолковать мораль с материалистических позиций».

«...Однако гедонистический принцип носит индивидуалистический характер и часто тяготеет к этическому релятивизму» [14, 55].

«Современные исследования показывают, что понятие «гедонизм», «гедон» вполне применимы к педагогу и его нравственной ориентации в педагогической деятельности. Более того, медики установили, что в состоянии радости, ощущения удовольствия в кровь поступают особые вещества – эндорфины, вырабатываемые клетками головного мозга. При их достаточном количестве повышается иммунитет, улучшаются обменные процессы в организме. И наоборот, **антигедоны**, например, в ситуации стресса, дискомфорта, человек может довести себя до полного истощения.

Не имея возможности подробнее остановиться на этических учениях IX-XX века, актуализируем внимание читателя на трех весьма разных, но общеизвестных ученых – З.Фрейда, Л.Кольберга и Э.Фромма и, соответственно разных взглядах на этические проблемы.

В работах этих ученых мы находим принципиально разные взгляды на развитие нравственности.

Например, З.Фрейд считал, что Суперэго осуществляет нравственную функцию, поощряет, наказывает Эго за его поступки. Однако в этой концепции мы не находим ответа на вопрос, как зарождаются нравственные потребности, мотивы, установки.

Наиболее известна теория развития нравственности, выдвинутая в 1963 г. гарвардским психологом Лоренсом Колбергом [15, с.106-107].

Колберг выделил шесть стадий нравственного развития личности, которые сменяют друг друга в строгой последовательности в результате совершенствования способностей к сопереживанию, эмпатии. При этом ученый не связывает развитие нравственных процессов с возрастом. По его теории, большинство людей из шести выделенных им стадий нравственного развития проходят три.

Две первые стадии относятся к детям, которые еще не усвоили понятий о том, что хорошо и что плохо. Они стремятся избежать наказания (первая стадия) или заслужить поощрение (вторая стадия). На третьей стадии люди отчетливо осознают мнения других и стремятся действовать так, чтобы завоевать их одобрение. Хотя на данной стадии начинают формироваться собственные понятия о хорошем и плохом, люди в основном стремятся приспособливаться, чтобы заслужить социальное одобрение. На четвертой стадии люди осознают интересы общества и правила поведения в нем. Именно на этой стадии формируется нравственное сознание: человек, которому кассир дал слишком много сдачи, возвращает ее, потому, что «это правильно». Как считает Колберг, на последних двух стадиях люди способны совершать высоконравственные поступки независимо от общепринятых ценностей. На пятой стадии люди осмысливают возможные противоречия между различными нравственными убеждениями. На этой стадии они способны делать обобщения, представлять себе, что произойдет, если все будут поступать определенным образом. На шестой стадии у людей формируются собственные этические чувства, универсальные и последовательные нравственные принципы.

В теории Колберга есть попытка выделить этапы, уровни нравственного развития, но нет ясного понимания внутренних механизмов нравственного саморазвития личности.

На наш взгляд, именно эти проблемы глубоко осмыслены и раскрыты Эрихом Фроммом.

При этом нравственные проблемы, проблемы нравственного саморазвития человека Э.Фромм раскрывает с позиции этики гуманистической и этики авторитарной.

«В авторитарной этике власть определяет, что хорошо для человека и устанавливает законы и нормы его поведения. В гуманистической этике человек сам является и законодателем, и исполнителем норм, их формальным источником или регулятивной силой, и их содержанием» [4, 25].

На силе и стрессе строится авторитарная этика. На совести и любви – этика гуманистическая. По Э.Фромму, гуманистическая

этика антропоцентрична. В координатах гуманистической этики человек — «мера всех вещей».

«Добро в гуманистической этике — это утверждение жизни, раскрытие человеческих сил. Добродетель — это ответственность по отношению к собственному существованию. Злом является помеха развитию человеческих способностей: порок — это безответственность по отношению к себе» [4, 33].

Э. Фроммом поставлены и блестяще решены очень многие проблемы гуманистической этики. Одна из них заключается в том, что сам человек может и должен преодолевать в себе эгоизм, себялюбие, своекорыстие и другие негативные качества. Однако, как этого можно достичь, будет раскрыто в последующих главах этой книги.

1.5. Нравственные максимы

«Целью этики является наибольшее счастье наибольшему числу людей»

Бенжали

«Полезнее знать несколько мудрых правил, которые всегда могли бы служить тебе, чем выучиться многим вещам, для тебя бесполезным»

Сенека

«Лишь тот знаком с душевным наслаждением, кто приобрел его трудами и терпением»

И.В.Гете

«Все прогрессы реакционны, если рушится человек»

А.Вознесенский

«Цель, для которой требуются неправые средства, не есть правая цель»

К.Маркс

«Поступай так, чтобы максимы твоей воли (правила, которым ты следуешь) могли быть вместе с тем основой всеобщего морального законодательства (т.е. чтобы все другие могли также ему следовать)»

Э.Кант

«Жизнь человека можно назвать счастливой, если он начинает ее с любви и заканчивает, достигнув вершины честолюбия»

Б.Паскаль

«Нам дарует радость не то, что нас окружает, а наше отношение к окружающему»

Ф.Ларошфуко

«Не для праздного самосозерцания и размышления над самим собой и не для самоулаждения своими благочестивыми чувствами, нет — для деятельности существуешь ты; твое действие, и только оно одно, определяет твою ценность»

И.Г.Фихте

«Тот, кто не понимает своего назначения, чаще всего лишен чувства собственного достоинства»

Ф.М.Достоевский

«Моя спокойная совесть важнее мне, чем все пересуды»

Цицерон

«Совесть — верный руководитель жизни людей»

Л.Н.Толстой

«Чтобы изменить людей, их надо любить»

И.Г.Песталоцци

«Высшая доблесть и главная обязанность мудреца — не пленяться своей внешностью»

Цицерон

1.6. Задания для нравственного саморазвития

1. Почему существует иллюзия ушедшего «золотого века морали»? Какие, на ваш взгляд, необходимы условия для того, чтобы XXI век стал «золотым веком» восхождения человека к высоконравственным идеалам?

2. Обоснуйте условия, при которых коллективизм становится конформизмом, а индивидуализм — эгоизмом.

3. Если вы признаете наличие начальных нравственных признаков в животном мире, то у кого они выше: у пчел, у собак, у лебедей, у дельфинов, у обезьян? Обоснуйте, почему?

4. Обоснуйте, может ли в одной личности «уживаться» «высоконравственная личность» и «конкурентоспособная личность». Обсудите эту проблему в группе.

5. Обоснуйте и обсудите в группе, что означает для юноши защитить слабого, проявить благородство, защитить мужскую честь.

6. Обоснуйте и обсудите в группе, что означает для девушки проявить гордость, скромность, быть женственной.

7. Приведите примеры ситуаций, когда вы вопреки личным интересам и желаний подчиняетесь чувству долга.

Глава 2

Этические воззрения педагогов-гуманистов

2.1. К.Д. Ушинский: О воспитании нравственности

В «Педагогической антропологии» [1, с.593-600] К.Д. Ушинский особое внимание уделяет нравственному воспитанию. Далее с некоторыми сокращениями предлагаем читателю познакомиться со взглядами К.Д. Ушинского на проблему воспитания нравственности.

«Нравственное не существует в душе как нечто абстрактное, но состоит все в отдельных наклонностях, из которых потом извлекается нравственный принцип».

Это верно, но верно и то, что эти частные склонности образуются под влиянием общих стремлений, врожденных в душе.

Отсюда и педагогическое правило – поселять сначала в душе дитяти «частные склонности, сообразные норме, потом, когда появятся уклонения, вызывать *чувствования*, и к этому уже присоединять сознание нравственного» (ib., S. 208).

То есть, создай сначала материал нравственности, а потом уже ее правила.

То же самое следует сказать и об искоренении дурных наклонностей, хотя здесь сила понятий и суждений более имеет влияния. Тут задача в том, чтобы отбросить морально неправильное, а это могут сделать *суждения*, как и сами по себе имеющие силу. Но напрасно ожидали бы мы, чтобы суждения и моральные наставления уничтожили дурную наклонность. «Вообще, говорит Бенеке, – нет никакого средства уничтожить в душе что-нибудь, раз образовавшееся. В развитии своем душа все идет далее, и потому, ввиду наклонности безнравственной, не остается ничего более, как воспитать добрую наклонность еще большей силы, и эта-то добрая наклонность будет загонять другую в бессознательное состояние» (ib., S. 209).

Надобно, следовательно, воспитывать *положительно* хорошие наклонности, не давая пищи дурным.

Пример действует не на дитя сильно потому, что здесь является сила ясного *представления* действия. Но не все примеры действуют с одинаковой силой: надобно, чтобы уже образовались прежде соответствующие примеру наклонности. Вот почему примеры сверстников имеют гораздо большее влияние, чем примеры взрослых (ib., §5, S. 210).

Непреренно надобно возбудить в ребенке уверенность, что от него ожидают хорошего.

Очень верно говорит Бенеке: «Хотение нравственного со стороны воспитанника есть необходимое условие нравственного поступка. Но так как хотение (воля) есть желание с представлением желаемого, как бы совершившегося через действие, то убеждение в возможности дела — необходимое условие всякого нравственного поступка» (ib., § 213).

Вот почему в отношении дитяти, которого мы хотим исправить, как бы он ни был испорчен, мы должны показать любовь и доверие.

Вот почему не должны давать очень трудных нравственных задач и т.д. (ib., S. 214).

Рождение нравственных понятий

Ж.Ж.Руссо (на стр. 71 «Emile») приводит разговор, показывающий нелепость рассуждения с детьми о нравственных обязанностях. Этот разговор *следует привести* не для того, чтобы показать ошибку Руссо, а для того, чтобы показать, как возникают в детях нравственные понятия о том, какие поступки дурны и какие хороши.

Вместо этого разговора, я бы составил другой, главные основания которого были бы следующие:

Что, если бы у тебя украли эту вещь, — был ли бы ты доволен?

— Нет.

Расскажи, что бы ты тогда чувствовал против того, кто взял ее, и как бы ты его назвал?

– Вором, негодяем, презренным... и т.д.

Хотел ли бы ты, чтобы тебя самого считал кто-нибудь и за дело вором и негодяем?

– Нет.

Не бери же никогда чужих вещей.

Руссо смеется над Локком (ib., p. 72), что ему не выйти из ловушки, и Локку, не признававшему ничего врожденного, действительно не выйти.

Из стремления к совершенству и из чувствования собственных прав, врожденных у человека, выходит чувство справедливости в отношении других и нравственное правило.

Стыд. Нравственное воспитание.

Если в ребенке уже образовался *стыд* неморального действия, тогда можно действовать через него. Но если еще нет, то очень вредно. Так, если вы будете звать ребенка *лгуном* за ложь или *вором* за воровство, то у него с представлением о самом себе свяжутся эти представления, и этим вы только убьете зарожждение нравственного стыда.

«Насмешка – могучее орудие против взрослых – только вооружает дитя против насмешников» (ib.).

Нравственное учение должно быть более делом, чем словом

Руссо, рассказав как с помощью огородника он выучил своего Эмиля *идее собственности*, прибавляет:

«Молодые наставники, подумайте об этом примере и вспоминайте, что во всем ваши уроки должны быть более в действии, чем в словах: дети легко забывают то, что они говорят, и то, что им говорят; но не то, что они делают, и то, что с ними делают» (S.1).

Стремление к истине. Детская ложь.

Бенеке причисляет стремление ко лжи к *средство-наклонностям*. В этой главе (Erz. Und Unter., T.I, §65) Бенеке опять противоречит себе:

«Больше всего, говорит он, следует избегать *первой лжи*. В каждом человеке образуется почти с необходимостью отвращение (eine Scheu) перед ложным проявлением; чтобы преодолеть это отвра-

щение в первый раз, нужен сильный натиск; но преодоленное раз, оно противится уже с меньшей силой» (ib., S. 258).

Это верная практическая заметка, но противоречит теории Бенеке о неврожденности.

Человеку вместе с другими стремлениями к совершенству вродено стремление к истине: мы хотим ее знать; мы негодуем, когда нас обманывают; мы краснеем, обманывая, прежде чем сознаем даже, что это безнравственно.

Бенеке, правда, говорит: *Образуется страх лжи*. Но нигде не показывает как он образуется, — прежде *первой лжи*.

Но педагогические советы Бенеке очень хороши.

1. Не принимать за ложь игры детской фантазии; дети часто лгут просто из удовольствия новых комбинаций, часто перемешивая слова, не сознавая этого.

2. Нужно поправлять ребенка, но не говорить, что он солгал, а тем более не называть его лгуном.

3. За признанную и обдуманную ложь надобно сильно наказать, но надобно быть совершенно уверенным во лжи, а то лучше не заметить.

4. Если ожидаем, что ребенок *солжет*, то лучше избегать вопросов; не вынуждая ребенка на ложь, узнать правду и прямо наказать его за поступок, если нужно (ib., S. 250).

5. За проступок, сопровождаемый ложью, наказывать сильнее; но за признание проступка — не прощать (ib., S. 261).

6. Ж. Ж. Руссо и И. Кант советуют некоторое время не верить солгавшему мальчику, но Ж.П. Рихтер говорит, что такое неверие будет тоже ложь, и предлагает лучше запрещать ребенку некоторое время *говорить*, так как он злоупотребил словом; но Бенеке замечает, что это будет хорошо не в отношении всех детей, и особенно — в отношении тех, которые будут ленивы говорить.

Сам же Бенеке ясного совета не дает, а советует обратить внимание на *причину лжи*. По большей части причинами лжи бывает или *страх*, или сильное желание; последнее опаснее, чем первое, за ним должно следовать *наказание* и во всяком случае отказ в том, к чему дитя стремилось.

7. Воспитатель должен подавать собой пример *правдивости* и никого не *обманывать*.

Я заметил на Воле, как необыкновенно сильно действует на него неисполненное обещание. Мне кажется, что это один из источников лжи: лучше — как можно менее обещать, но всегда сдерживать (данное обещание).

Правило это «не лгать детям» часто забывается; так, его забывает во многих местах Руссо, а также и Бенеке (см. §67, стр. 273)

Воспитание нравственности. Аристотель. Платон. Наказание

Кто не только умеряет себя, но находит удовольствие в умеренности — тот умерен (Ethica, В. II, Cap.3, §1).

«Поэтому необходимо, чтобы человека с самой ранней юности, как говорит Платон (в сочин. «О законах», II), к тому приводили, чтобы его удовольствия и его страдания направлялись на что следует и в этом состоит истинное юношеское воспитание» (ib., В. II, §2).

Другими словами, чтобы хорошее нравилось юноше, а дурное — нет.

На этом основании Аристотель оправдывает наказания: «это лечебные средства, а лечебные средства уже по природе производят противоположными» (ib., §4).

У Гиппократа: «contraria contraries» (Aphorism., XXII, 2).

Нравственность. Ее воспитание. (Дробиш).

Герbartовская идея хорошо выражена Дробишем (Moral. St., p.100).

Целью нравственного воспитания должно быть: «в ранней молодости образованность, *нравственный вкус* человека и через то облагородить его природу».

Идея собственности

Хороший пример ученья собственности на практике у Руссо (см. сцена с огородником, p.82,83,84).

Я думаю, что собственность на деле выходит из *jus primī occupandī*, а также и воспитание чувства собственности: вещь, сделанная мною, — моя; вещь, которую я первый взял, — тоже. — (Но уже теперь — только сделанных).

Нравственное воспитание (Бенеке). Идея собственности

Душа дитяти не пришла еще к единству; наклонности в ней разорваны; общего морального настроения еще нет; а из этого следует необходимость особого взгляда на поступки ребенка.

Бенеке рассматривает случай *воровства*, обыкновенно так пугающий воспитателей.

«Идея собственности, говорит Бенеке, основана на глубочайших основных отношениях человеческой природы; а именно на том, что если мы завладеваем вещью, на которую никто не имеет других или больших прав, и полагаем ее некоторое время в связи с нами, (то) и составили ожидание пользования ею. Это ожидание у всех людей образуется одинаково и, следовательно, должно всеми людьми признаваться» (Erz. Und Unt., v. Ben., §52, S.215).

Собственность имеет свое глубочайшее основание в сознании равенства людей в их первоначальных правах.

Самосознание даст человеку возможность дойти до своего абстрактного и в то же время в высшей степени конкретного *я*, лишеного всякого содержания, а такие *я* все *равны*, ибо нет между ними различий. *Следовательно*, если *я* завладел первый вещью, то так же может это сделать и *другой*; но чем уже завладел *я*, тем не может завладеть *другой*, и наоборот, — в этом равенство человеческих прав, вытекающее из равенства человеческих личностей. Право свое я могу передать; но отнять его у меня никто не может, хотя может отнять вещь.

Бенеке замечает, что у детей идея собственности развивается *поздно*; идея — так, но чувство высказывается так ясно и так сильно, что нет надобности укреплять его еще более.

При *воровстве* надобно разбирать мотив: это только *симптом* дурной наклонности, но наклонность может быть разная.

* * *

Так как дети в моральном отношении далеко еще не пришли к единству, то, например, видя, что дитя бьет своего товарища по игре, никак нельзя заключать, что он его *не любит*. Напротив, он,

может быть, его чрезвычайно любит; но тут — он увлекся минутой досады, «причем все задатки, в которых коренится любовь, оставались лежать в стороне» (ib., § 53, S. 218).

Бенеке весьма справедливо важнейшее средство воспитания нравственности полагает в том, чтобы все жизненные отношения ребенка были проникнуты нравственностью, были нравственны; ибо моральные понятия, как и всякие другие, должны выходить из единичных представлений, и в этом случае — из чувствований. «Где такое практическое образование морали не предшествует, там всякое ученье о практических отношениях будет скользить по поверхности» (ib., § 75, S. 312).

Это справедливо, но только отчасти, иначе бы мы должны отнять всякое влияние мысли на наши чувства и действия.

Понятие о морали, как о системе правил, извлеченных из практики, часто ставит Бенеке в затруднительное положение (ib., § 75, S. 314). Но мораль есть произведение стремления к совершенству, а идеал этого совершенства отрицательным путем развивается в истории.

Бенеке требует, чтобы воспитатель всегда отличал *нарушение дисциплины* от *уклонений от морали*: первое он может даже наказывать строже, но холоднее; при втором воспитатель должен иметь «особенный акцент во взоре, в мине, в тоне голоса и проч...» (ib., § 75, S. 315).

Это выражено не очень ясно; но, действительно, различие должно быть большое; но в чем оно должно быть?

Я думаю, что на административный проступок должно смотреть, как на игру с двух сторон, окончившуюся для воспитанника проигрышем, а на нарушение морального правила как на несчастье, как на болезнь, от которой дитя может излечиться только своей волей.

Длинные нравственные наставления, особенно *однообразные*, очень вредны, приучая душу к их бессилию. Последствия их: равнодушие, бесчувственность, легкое самоутешение, которые могут служить симптомами совершенно неудавшегося нравственного воспитания» [1, с 319].

2.2. Л.Н.Толстой о нравственном воспитании и самосовершенствовании

Когда мы произносим имя великого русского писателя Л.Н. Толстого, то это имя, прежде всего, ассоциируется с его гениальными художественными произведениями, такими как «Война и мир», «Анна Каренина», «Севастопольские рассказы» и другие.

Однако Л.Н.Толстой велик не только потому, что создал такие шедевры мировой литературы, но и тем, что он внес свой существенный вклад в дело развития педагогической теории и практики. Его статьи, письма, дневники Яснополянской школы, «Азбука», книги для чтения (книги для детей) – все это поистине бесценный труд и результат его педагогического творчества, который не менее значим, чем его литературное творчество. В его педагогическом наследии есть ответы, глубокие размышления и об образовании, о нравственном воспитании подрастающего поколения.

Л.Н.Толстой решительно высказывался об исторической неразвитости педагогической науки середины XIX в., считая ее эмпирической, механистической, лишенной диалектики представлений о сущности психики и мышления ребенка. И поэтому «...стремление к общим выводам было величайшее зло, остановившее развитие науки воспитания...», в результате чего «...дело образования отстало от других сторон развития человечества и какое значение вследствие этой отсталости получило в наше время...» [2, с. 51-52].

В плане нравственного воспитания одновременно с понятием деятельности для объяснения процессов развития человека и культуры Л.Н.Толстой ввел понятие деятельностной нравственности, понимаемой человеком как вера, религия, смысл жизни. Как известно, это ведущая идея нравственно-эстетического учения Л.Н. Толстого, которую еще предстоит глубоко и всесторонне изучить. Характерно, что творческое и нравственное начало в воспитании детей Л.Н. Толстой представляет как значимую целостную педагогическую задачу.

Воспитание творческой личности ребенка Л.Н.Толстой считал важнейшей задачей школы. «Если ученик в школе, — указывал

он, — не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений» [2, с. 195].

Л.Н.Толстой, предпринимая первое заграничное путешествие, посещал школы Германии, Франции, Швейцарии, Италии. В дневнике от 11-23 июля 1857 г. записал: «Главное — сильно, явно пришло мне в голову: завести у себя школу в деревне для всего околотка и целая деятельность в этом роде».

Интенсивная педагогическая работа Л.Н.Толстого началась с 1859 г., спустя 10 лет после первых занятий с крестьянскими детьми, когда он открывает бесплатную начальную школу в Ясной Поляне. Деятельность Л.Н.Толстого-педагога можно разделить на три периода: первый — 1859-1862 гг., второй — 1870-1876 гг., третий — начиная с конца 80-х гг. и до конца жизни писателя.

Первый период педагогической деятельности (1859-1862 гг.) писатель назвал периодом «трехлетнего страстного увлечения... педагогическим делом». Это было время большого общественного подъема в России в связи с отменой крепостного права, и просветительскую деятельность среди крестьян Л. Н. Толстой рассматривал как выполнение своего долга перед народом. «Другое теперь нужно. Не нам нужно учиться, а нам нужно Марфутку и Тараску выучить хоть немножко тому, что мы знаем» [2, 325].

С 4 февраля 1862 г. Толстой начинает издавать ежемесячный журнал «Ясная Поляна», каждый номер которого включал педагогический раздел и рассказы для детей (всего вышло 12 номеров). Статьи в журнале Л.Н.Толстого раскрывали цели и задачи, содержание обучения в народной школе. Обращаясь к учителям, он говорил о необходимости формирования творческого мышления и нравственного сознания учащихся уже на первоначальном этапе обучения, делился мыслями о целесообразности приучать учащихся к самостоятельной деятельности при активной помощи учителей. В журнале публиковались статьи Л.Н.Толстого программного характера: «О народном образовании», «О методах обучения

грамоте», «Воспитание и образование», «Прогресс и определение образования», «Дневник Яснополянской школы» и др.

Педагогическая деятельность Л.Н. Толстого самым тесным образом была связана с исследованием проблемы личности в его художественных и публицистических произведениях. Очень рано Л.Н.Толстой подошел к необходимости решения вопроса о смысле человеческого существования, о сущности человека, которую он связывал с нравственностью, умением подчинить плотское сознанию, личное — благу других, стремлением осмыслить зависимость своих поступков от окружающих обстоятельств, сделать свою жизнь «не произведением обстоятельств, а произведением души». «Человек состоит из двух различных деятельностей или способностей желания, — писал он, — одно из которых ограничено и зависимо и приходит от тела и составляет все то, что, мы называем потребностями человека, вторая деятельность есть способность желания, или воля неограниченная, самоопределяющаяся и сама себя удовлетворяющая. Эта последняя должна быть вечно преобладающей» [3]. В поисках ответа на главный вопрос педагогики о качестве образования и воспитания Л.Н.Толстой выступал за главные «критериумы» педагогики, по Л.Н.Толстому, — «опыт и свобода», а задача школы — воспитание творческой, нравственной личности.

Л.Н.Толстой обратил внимание на то, что обычно «развитие ошибочно принимается за цель», что педагоги содействуют развитию, а не гармонии развития, и в этом заключается вечная ошибка всех педагогических теорий». Первообразом гармонии, правды, красоты и добра является, по мнению писателя, родившийся ребенок, все его дальнейшее психическое развитие «есть не только не средство для достижения того идеала гармонии, который мы носим в себе, но есть препятствие... к достижению высшего идеала гармонии» [наст. изд. 287].

Весьма актуальны и сегодня размышления Л.Н. Толстого о том, что чаще всего воспитание включает не только положительное нравственное влияние воспитателя на воспитанника, но и, как он выражался, «нравственное насильственное» навязывание образа мыслей и образа жизни, наказание и т.д.

Если существует веками такое ненормальное явление, как насилие в образовании, — воспитание, то причины этого явления должны корениться в человеческой природе. Причины эти я вижу: 1) в семействе, 2) в религии, 3) в государстве и 4) в обществе (в тесном смысле — у нас, |кругу чиновников и дворянства).

Первая причина состоит в том, что отец и мать, какие бы они ни были, желают сделать своих детей такими же, как они сами, или, по крайней мере, такими, какими бы они желали быть сами. Стремление это так естественно, что нельзя возмущаться против него. До тех пор пока право свободного развития каждой личности не вошло в сознание каждого родителя, нельзя требовать ничего другого [3, 205-232].

Ценные мысли о нравственном воспитании мы находим в письмах и дневниках Л.Н.Толстого, особенно в период с 1895-1902 гг. [3].

«О воспитании я думал очень много. Бывают вопросы, в которых приходишь к выводам сомнительным, и бывают вопросы, в которых выводы, к которым пришел, окончательные, и чувствуешь себя не в состоянии ни изменить их, ни прибавить к ним что-либо. Таковы выводы, к которым я пришел о воспитании. Они следующие.

Воспитание представляется ложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остается один вопрос жизни: как надо самому жить? Потому что не знаю ни одного действия воспитания детей, которое не включалось бы в воспитание себя. Как одевать, как кормить, как класть спать, как учить детей? Точно так же, как себя. Если отец, мать одеваются, едят, спят умеренно и работают и учатся, то дети будут то же делать.

Два правила я бы дал для воспитания: самому не только жить хорошо, но работать над собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать из своей жизни от детей. Лучше, чтобы дети знали про слабые стороны своих родителей, чем то, чтобы они чувствовали, что есть у их родителей скрытая от них жизнь и есть показ-

ная. Все трудности воспитания вытекают из того, что родители, не только не исправляясь от своих недостатков, но даже не признавая их недостатками, оправдывая их в себе, хотят не видеть этих недостатков в детях. В этом вся трудность и вся борьба с детьми. Дети нравственно гораздо пронизательнее взрослых, и они, часто не выказывая и даже не сознавая этого, видят не только недостатки родителей, но и худший из всех недостатков — лицемерие родителей и теряют к ним уважение и интерес ко всем их поучениям.

Лицемерие родителей при воспитании детей есть самое обычное явление, и дети чутки и замечают его сейчас же, и отвращаются, и развращаются. Правда есть первое, главное условие действительности духовного влияния, и потому она есть первое условие воспитания. А чтобы не страшно было детям видеть всю правду своей и родителей жизни, надо сделать свою жизнь хорошей или по крайней мере менее дурной. И потому воспитание других включается в воспитание себя, и другого ничего не нужно».

* * *

«Человек всякий живет только затем, чтобы проявить свою индивидуальность. Воспитание (современное) стирает ее».

* * *

«...Стоит заняться воспитанием, чтобы увидеть все свои прорехи. А увидав, начинаешь исправлять их. А исправлять самого себя и есть наилучшее средство воспитания своих и чужих детей и больших людей».

* * *

«...Для того чтобы воспитывать хорошо, надо жить хорошо перед теми, которых воспитываешь. А потому и в вопросе о половом общении надо быть, насколько можешь, чистым и правдивым: если считаешь половое общение грехом и живешь целомудренно,

можно и должно проповедовать целомудрие детям. Если же стремишься к целомудрию, но не достигаешь его, так и надо говорить детям. Если же живешь не целомудренно и не можешь и не хочешь жить иначе, то невольно будешь скрывать это от детей и не будешь им говорить про это. Так это и делают.

Воспитание есть следствие жизни. Обыкновенно предполагается, что люди известного поколения знают, какими должны быть люди вообще, и потому могут их готовить к такому состоянию. Это совершенно несправедливо: люди, во-первых, не знают, какими должны быть люди, — могут в лучшем случае знать только идеал, к которому им свойственно стремиться; во-вторых, люди, воспитывающие сами, никогда не готовы, не воспитаны, а сами, если они не мертвы, движутся и воспитываются.

И потому все воспитание сводится к тому, чтобы самому жить хорошо, т.е. самому двигаться, воспитываться: только этим люди влияют на других, воспитывают их, и тем более на детей, с которыми они связаны.

Быть правдивым и честным с детьми, не скрывая от них того, что происходит в душе, есть единственное воспитание.

Педагогика же есть наука о том, каким образом, живя дурно, можно иметь хорошее влияние на детей, вроде того, что есть наша медицина — как, живя противно законам природы, все-таки быть здоровыми. Науки хитрые и пустые, никогда не достигающие своей цели».

* * *

«Единственное объяснение той безумной жизни, противной своему сознанию, которую ведут люди нашего времени, заключается именно в том, что молодые поколения обучаются бесчисленным самым сложным, трудным и ненужным предметам, не обучаются только тому, что одно нужно, — тому, в чем смысл человеческой жизни, чем она, должна быть руководима и что думали об этом вопросе и как решили его мудрейшие люди всех времен и всего мира».

Скажут: «Нет такого общего большинству людей религиозного Учения и учения нравственности». Но это неправда, во-первых, потому, что такие общие всему человечеству учения всегда были и есть, и не могут не быть, потому что условия жизни всех людей во все времена и везде одни и те же, во-вторых, потому, что во все времена среди миллионов людей всегда мудрейшие из них отвечали людям на те главные жизненные вопросы, которые стоят перед человечеством.

Если некоторым людям нашего времени кажется, что таких учений не было и нет, то происходит это только оттого, что люди их не принимают. А те затемнения и извращения, которыми во всех учениях скрыты основные религиозные и нравственные истины, за самую сущность учений. Стоит только людям серьезно отнестись к вопросам жизни, и одна и та же — и религиозная, и нравственная — истина во всех учениях, от Кришны, Будды, Конфуция и Христа, Магомета и новейших религиозных мыслителей, откроется им.

Только при таком разумном, религиозно-нравственном учении, поставленном в основу образования, может быть и разумное, и не вредное людям, а разумное образование. При отсутствии же такой разумной основы образования не может и быть ничего другого, как только то, что и есть теперь, — нагромождение пустых, случайных, ненужных знаний, называемых наукой, которые не только не полезны, но приносят величайший вред людям, скрывая от них необходимость одних нужных человеку знаний. Нравится нам это или не нравится, разумное образование возможно только при постановке в основу его учения о религии и нравственности...

И потому я полагаю, что первое и главное знание, которое свойственно прежде всего передавать детям и учащимся взрослым, — это ответ на вечные и неизбежные вопросы, возникающие в душе каждого приходящего к сознанию человека. Первый: что я такое и каково мое отношение к бесконечному миру? И второй, вытекающий из первого: как мне жить, что считать всегда, при всех возможных условиях, хорошим и что всегда, и при всех возможных условиях, дурным?

Думаю, что одна такая полная свобода, т.е. отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся, избавила бы людей от большой доли тех зол, которые производит теперь принятое везде принудительное и корыстное образование. Отсутствие у большинства людей какого бы то ни было религиозного отношения к миру, каких-либо твердых нравственных правил, ложный взгляд на науку, на общественное устройство, в особенности на религию, и все вытекающие из этого губительные последствия — все это порождено в большей степени насильственными и корыстными приемами образования. И потому, для того чтобы образование было плодотворным, т.е. содействовало бы движению человечества к все большему и большему благу, нужно, чтобы образование было свободным».

* * *

«Для того чтобы любить отдельного человека, надо быть ослеплённым. Без ослепления можно любить только бога, а людей жалеть, что и значит любить по-божьи».

* * *

«Любовь к врагам! Трудна она, редко удаётся... как и всё вполне прекрасное. Но зато какое счастье, когда достигаешь её. Есть чудная сладость в этой любви, даже в предвкушении её. И сладость эта как раз в обратном отношении привлекательности предмета любви. Да, духовное сладострастие любви к врагам» (19 июля 1896 г.).

«Свободен только тот, кому никто и ничто не может помешать сделать то, что он хочет. Такое дело есть только одно: любить» (30 июля 1896 г.).

«Нынче думал самое старое: то, что надо совершенствоваться в любви, в чём никто помешать не может и что очень интересно. Любовь же не в исключительных привязанностях, а в добром, не злом отношении ко всякому живому существу» (17 декабря 1897 г.).

«Смысл жизни только один: самосовершенствование — улучшать свою душу. *«Будьте совершенны, как Отец ваш небесный»* (3 февраля 1898 г.).

Борьба человека с самим собой, цель которой — уничтожение своего «животного» я и торжество я «духовного», или «разумного», — была тем единственным видом «противления» злу, который допускал Толстой.

«Видел во сне, что думаю и говорю, что всё дело в том, чтобы сделать усилие, то самое, что сказано в Евангелии: „Царство Божие усилием берётся...“ Всё хорошее, всё настоящее, всякий истинный акт жизни совершается усилием: не делай усилий, живи по течению, и ты не живёшь. А между тем, церковное учение проповедует, что усилие — грех, что это гордость, надежда на свои силы; светское учение говорит то же самое: «усилие над собой бесполезно, всё делает организация, среда». Какое заблуждение. Усилие важнее всего. Всякое маленькое усилие: победить лень, жадность, похоть, гнев, уныние. Это важнейшее из всего, это проявление Бога в жизни — это карма, расширение своего «я» (14 октября 1897 г.).

Но дело не только в том, что Толстой прошёл все круги ада в самом себе, прежде чем отпустил на эти блуждания Нехлюдова. Очень важно то, что эти поединки с самим собой были у Толстого не игрой ума, не стремлением достичь истины логическим, рассудочным путём, а естественной, органической потребностью, без утоления которой он не мог жить. Отсюда его признание: **«Нельзя заставить ум разбирать и уяснять то, чего не хочет сердце».**

Сердцу страстно хотелось верить — и оно верило — в то, что в каждом человеке «живёт бог», что изначально, природно человек сотворён не двойственным, а однозначным, духовным существом.

Толстой считал, что всякий нормальный человек, делающий благо другим, испытывает чувство радости, и эта радость *отдачи* — неизмеримо большая по сравнению с радостью *брать*.

«Часто удивляются на то, что люди неблагодарны. Надо удивляться, как они могут быть благодарны за сделанное им добро. Как бы мало ни делали люди добро, они знают несомненно, что делание добра есть величайшее счастье. Как же людям благодарить за

то, что эти другие напились, когда в этом великое наслаждение?» (запись от 30 июля 1896 г.).

Толстой считал также, что человеческая практика всегда показывала «выгоду» добра по сравнению со злом, выгоду неучастия в любом виде насилия по сравнению с участием в нём.

Очень много ценных мыслей оставил нам Л.Н. Толстой в своих дневниках: «Я ишу, — писал он в дневнике, — все какого-то расположения духа, взгляда на вещи, образа жизни, которого я ни най-ти, ни определить не умею». А вот дневниковая запись 1908 года: «Да, работать надо над собой — теперь, в восемьдесят лет, делать то самое, что я делал с особой энергией, когда мне было 14-15 лет: совершенствоваться» [4, 224].

2.3. Януш Корчак «Как любить детей»

В этом параграфе речь пойдет о нравственных ценностях и правилах воспитания, которые стали основой гуманной педагогики Януша Корчака.

Чтобы понять истоки воспитательной системы Януша Корчака, следует напомнить, что он родился в 1878 г. в Варшаве в семье адвоката, получил хорошее семейное воспитание и медицинское образование. В студенческие годы он много читает, занимается репетиторством. Преждевременная потеря отца принесла с собой ощущение сиротства, заставила его много размышлять о смысле жизни и своем предназначении. Уже первая медицинская практика в детской больнице Варшавы дает ему обильный материал для размышлений не только о том, как лечить, но и как воспитывать детей.

Работая в госпиталях, посещая сиротские приюты, исправительные заведения, он изучает литературу, стремится как можно полнее и глубже понять ребенка, его потребности и условия воспитания.

В 1912 году Януш Корчак отказывается от прибыльной должности врача и принимает «Дом сирот». В эти годы он проникается иде-

ей и верой в то, что «реформировать мир — это значит реформировать воспитание». В «Доме сирот» он развертывает разнообразную педагогическую деятельность, выстраивает стройную концепцию воспитания, основанную на любви к ребенку на основе глубокого изучения его индивидуальных особенностей.

Первая мировая война прервала его работу, но и на фронте, работая в качестве врача дивизионного госпиталя он создает одну из своих замечательных книг «Как любить детей». Далее читателю предлагается познакомиться с фрагментами из этой книги, где практическая этика Януша Корчака предстает перед нами и как этика врача, и как этика педагога, и как этика психолога, всесторонне учитывающая становление личности ребенка как человека и как гражданина.

КАК ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ (5)

Ребенок в семье

Как, когда, сколько, почему?

Я предвижу много вопросов, которые ждут ответа, и сомнений, нуждающихся в разъяснении.

И отвечаю:

— Не знаю.

Каждый раз, когда, отложив книгу, ты начинаешь раздумывать, книга достигла цели. Если же, быстро листая страницы, ты станешь искать предписания и рецепты, досадуя, что их мало, знай: если и есть тут советы и указания, это вышло не помимо, а вопреки воле автора.

Я не знаю и не могу знать, как неизвестные мне родители могут в неизвестных мне условиях воспитывать неизвестного мне ребенка, подчеркиваю — «могут», а не «хотят», а не «обязаны».

В «не знаю» для науки — первозданный хаос, рождение новых мыслей, все более близких истине. В «не знаю» для ума, не искушенного в научном мышлении, — мучительная пустота.

Я хочу научить понимать и любить это дивное, полное жизни и ярчайших неожиданностей творческое «не знаю» современной науки о ребенке.

Я хочу, чтобы поняли: никакая книга, никакой врач не заменят собственной зоркой мысли и внимательного наблюдения.

Часто можно встретить мнение, что материнство облагораживает женщину, что лишь как мать она созревает духовно. Да, материнство ставит огненными буквами вопросы, охватывающие все стороны внешнего и внутреннего мира, но их можно и не заметить, трусливо отодвинуть в далекое будущее или возмущаться, что нельзя купить их решение.

Велеть кому-нибудь дать тебе готовые мысли — это поручить другой женщине родить твое дитя. Есть мысли, которые надо самому рожать в муках, и они-то самые ценные. Это они решают, дашь ли ты, мать, грудь или вымя, воспитаешь как человек или как самка, станешь руководить или повлечешь на ремне принуждения, или, пока ребенок мал, будешь играть им, находя в детских ласках дополнение к скупым или немилым ласкам супруга, а потом, чуть подрастет, бросишь без призора или захочешь переламывать.

Кем должен быть твой ребенок?

Борцом или только работником? Командующим или рядовым? Или только счастливым?

Где счастье, в чем счастье? Знаешь ли к нему путь? Да и есть ли такие люди, которые знают?

Справишься ли?..

Как предвидеть, как оградить? Мотылек над пенным потоком жизни... Как придать прочность крыльям, не снижая полета, закалять, не утомляя?

Собственным примером, помогая советами, словом и делом?

А если отвергнет?

Лет через пятнадцать он обращен к будущему, ты — к прошлому. У тебя — воспоминания и привычки, у него — поиски нового и дерзновенная надежда. Ты сомневаешься, он ждет и верит, ты боишься, а он бесстрашен.

Юность, если она не издевается, не проклинает, не презирает, всегда стремится изменить неправильное прошлое.

Так и должно быть. И все же...

Пусть ищет, лишь бы не заблуждался, пусть взбирается, лишь бы не упал, пусть искореняет, лишь бы не разбил в кровь руки, пусть борется, только осторожно-осторожно.

«Красив ли? А мне все равно». Так говорят неискренние матери, когда хотят подчеркнуть свой серьезный взгляд на цели воспитания.

Красота, грация, внешность, приятный голос — капитал, переданный тобой ребенку; как ум и как здоровье, он облегчает жизненный путь. Но не следует переоценивать красоту: не подкрепленная другими достоинствами, она может принести вред. (И тем более требует зоркой мысли.)

Красивого ребенка надо воспитывать иначе, чем некрасивого. А раз воспитание без участия в нем самого ребенка не существует, не надо стыдливо утаивать от детей значения красоты, ибо это-то и портит.

Это как бы презрение к человеческой красоте — пережиток средневековья. Человеку, чуткому к прелести цветка, бабочки, пейзажа, — как остаться равнодушным к красе человека?

Хочешь скрыть от ребенка, что он красив? Если ему про это не скажет никто из домашних, скажут чужие люди: на улице, в магазине, в парке, всюду — восклицанием, улыбкой, взглядом, взрослые ли, ровесники ли. Скажет злая доля детей некрасивых и безобразных. И ребенок поймет, что красота дает особые права, как понимает, что рука — это его рука, которой он пользуется.

Как слабый ребенок может развиваться благополучно, а здоровый — попасть в катастрофу, так и красивый — оказаться несчастным, а одетый в броню непривлекательности — невыделяемый, незамечаемый — жить счастливо. Ибо ты должен, обязан помнить, что жизнь, заметив каждое ценное качество, захочет купить его, выманить или украсть. Эта совокупность тысяч и тысяч отклонений рождает неожиданности, изумляющие воспитателя мучительными многократными «почему?».

— А мне все равно, красивый или некрасивый. Ты начинаешь с ошибки и лицемерия.

Умен ли? Вначале мать спрашивает с тревогой, вскоре она будет требовать.

Ешь, хотя и сыт, хотя бы с отвращением; ложись спать, хотя бы со слезами, даже если заснешь лишь через час. Должен, требую, чтобы ты был здоров.

Не играй песком, не ходи растрепой: требую, чтобы ты был красив.

«Он еще не говорит... Он старше на... и, несмотря на это, еще... Он плохо учится...»

Вместо того чтобы наблюдать, изучать и знать, берется первый попавшийся «удачный» ребенок и предъявляется требование свое-му: вот на кого ты должен быть похож.

* * *

Ум бывает активный и пассивный, живой и вялый, настойчивый и безвольный, покладистый и своенравный, творческий и раздражительный, показной и глубокий, конкретный и абстрактный, ум математика и естествоведа или писателя; блестящая и посредственная память; ловкая манипуляция случайными знаниями и честная нерешительность; врожденный деспотизм — вдумчивость — критицизм; преждевременное и запоздалое развитие; односторонность или разносторонность интересов.

Но кому какое до этого дело?

«Пусть хоть четыре класса окончит», — опускают руки родители.

Предчувствуя блистательный Ренессанс физического труда, я вижу кандидатов к нему во всех классах общества. А до тех пор — борьба родителей и школы с каждым исключительным, нетипичным, слабым или неровным по своим способностям ребенком.

Не «умен ли вообще», а скорее «какого склада у него ум?»

Хороший ребенок.

Надо остерегаться смешивать «хороший» с «удобным».

Мало плачет, ночью нас не будит, доверчив, спокоен — хороший.

А плохой — капризен, кричит без явного к тому повода, доставляет матери больше неприятных эмоций, чем приятных.

Ребенок может быть более или менее терпелив от рождения, независимо от самочувствия. С одного довольно единицы страдания, чтобы дать реакцию десяти единиц крика, а другой на десяток единиц недомогания реагирует одной единицей крика.

Один вял, движения ленивы, сосание замедленно, крик без острого напряжения, четкой эмоции.

Другой легко возбудим, движения живы, сон чуток, сосание яростно, крик вплоть до синюхи.

Зайдется, задохнется, надо приводить в чувство, порой с трудом возвращается к жизни. Я знаю: это болезнь, мы лечим от нее рыбьим жиром, фосфором и безмолочной диетой. Но болезнь эта позволяет младенцу вырасти человеком могучей воли, стихийного натиска, гениального ума. Наполеон в детстве заходился плачем.

Все современное воспитание направлено на то, чтобы ребенок был удобен, последовательно, шаг за шагом, стремится усыпить, подавить, истребить все, что является волей и свободой ребенка, стойкостью его духа, силой его требований и намерений.

Вежлив, послушен, хорош, удобен, а и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и жизненно немощен.

Внимание! Или мы с вами сейчас договоримся, или навсегда разойдемся во мнениях! Каждую стремящуюся ускользнуть и притаяться мысль, каждое слоняющееся без призора чувство надлежит призвать к порядку и построить усилием воли в шеренгу!

Я взываю о правах ребенка! Быть может, их и больше, я установил три основных:

1. Право ребенка на смерть.
2. Право ребенка на сегодняшний день.

3. Право ребенка быть тем, что он есть. Надо ребенка знать, чтобы, представляя, делать как можно меньше ошибок. А ошибки неизбежны. Но спокойно: исправлять их будет он сам — на удивление зоркий — лишь бы мы не ослабили эту ценную способность, эту его могучую защитную силу.

Мы дали слишком обильную или неподходящую пищу: чересчур много молока, несвежее яйцо — ребенка вырвало. Дали неудобоваримые сведения — не понял, неразумный совет — не усвоил, не послушался. Это не пустая фраза, когда я говорю: счастье для человечества, что мы не в силах подчинить детей нашим педагогическим влияниям и дидактическим покушениям на их здравый рассудок и здравую человеческую волю.

У меня еще не выкристаллизовалось понимание того, что первое, неоспоримое право ребенка — высказывать свои мысли, активно участвовать в наших рассуждениях о нем и приговорах. Когда мы дорастем до его уважения и доверия, когда он поверит нам и сам скажет, в чем его право, загадок и ошибок станет меньше.

Страх за жизнь ребенка соединен с боязнью увечья; боязнь увечья сцеплена с чистотой, залогом здоровья; тут полоса запретов перекидывается на новое колесо: чистота и сохранность платья, чулок, галстука, перчаток, башмаков. Дыра уже не во лбу, а на коленках брюк. Не здоровье и благо ребенка, а тщеславие наше и карман. Новый ряд приказов и запретов вызван нашим собственным удобством.

«Не бегай, попадешь под лошадь. Не бегай, вспотеешь. Не бегай, забрызгаешься. Не бегай, у меня голова болит».

(А ведь в принципе мы даем детям бегать: единственное, чем даем им жить.)

И вся эта чудовищная машина работает долгие годы, круша волю, подавляя энергию, пуская силы ребенка на ветер.

Ради завтра пренебрегают тем, что радует, печалит, удивляет, сердит, занимает ребенка сегодня. Ради завтра, которое ребенок не понимает и не испытывает потребности понять, расхищаются годы и годы жизни.

«Мал еще, помолчи немножко. — Время терпит. Погоди, вот вырастешь... — Ого, уже длинные штанишки. — Хо-хо! Да ты при часах. — Покажись-ка: у тебя уже усы растут!»

И ребенок думает:

«Я *ничто*. Чем-то могут быть только взрослые. А вот я уже *ничто* чуть постарше. А сколько мне еще лет ждать? Но погодите, дайте мне только вырасти...»

И он ждет — прозябает, ждет — задыхается, ждет — притаился, ждет — глотает слюнки. Волшебное детство? Нет, просто скучно, а если и бывают в нем хорошие минуты, так отвоеванные, а чаще краденые.

Стало быть, все позволять? Ни за что: из скучающего раба мы сделаем изнывающего со скуки тирана. А запрещая, закаляем как-никак волю, хотя бы лишь в направлении обуздания, ограничения себя, развиваем изобретательность, умение ускользнуть из-под надзора, будим критицизм. И это чего-то да стоит, как — правда, односторонняя — подготовка к жизни. Позволяя же детям «все», бойтесь, как бы, потакая капризам, не подавить сильных желаний. Там мы ослабляли волю, здесь отравляем.

Это не «делай, что хочешь», а «я тебе сделаю, куплю, дам все, что хочешь, ты только скажи, что тебе дать, купить, сделать. Я плачу за то, чтобы ты сам ничего не делал, я плачу за то, чтобы ты был послушный».

«Вот съешь котлетку, мама купит тебе книжечку. Не ходи гулять — на тебе за это шоколадку».

Детское «дай», даже просто протянутая молча рука должны столкнуться когда-нибудь с нашим «нет», а от этих первых «не дам, нельзя, не разрешаю» зависит успех целого и огромнейшего раздела воспитательной работы.

Мать не хочет видеть этой проблемы, предпочитает лениво, трусливо отсрочить, отложить на после, на потом. Не хочет знать, что ей не удастся, воспитывая ребенка, ни устранить трагичную коллизию неправильного, неисполнимого, не проверенного на деле хотения и проверенного на деле запрета, ни избежать еще более трагичного столкновения двух желаний, двух прав в одной области деятельности. Ребенок хочет взять в рот горящую свечку — я не могу ему этого позволить; он требует нож — я боюсь дать, он тянется к вазе, которую мне жалко, хочет играть со мной в мяч — а я хочу читать. Мы должны разграничивать его и мои права.

Младенец тянется за стаканом — мать целует ручонку, не помогло — дает погремушку, велит убрать с глаз соблазн. Если младенец вырывает руку, бросает на пол погремушку, ищет взглядом

спрятанный предмет, а затем сердито смотрит на мать, спрашиваю, кто прав? Обманщица-мать или младенец, который ее презирает?

Кто не продумает основательно вопроса запретов и приказов, когда их мало, тот растеряется и не охватит всех, когда их будет много.

Деревенский мальчишка Ендрек. Он уже ходит. Держась за дверной косяк, осторожно переваливается через порог в сени. Из сеней по двум каменным ступенькам сползает на четвереньках. У избы встретил кошку: оглядели друг друга и разошлись. Споткнулся о ком сухой грязи, остановился, глядит. Нашел палочку, сел, ковыряет в песке. Валяются очистки от картофеля, берет в рот, песок во рту, морщится, плюет, бросает. Опять встал на ноги, бежит прямо на собаку; дрянная собака его опрокидывает. Сморщился, вот-вот заревет, да нет, вспомнил что-то и тащит метлу. Мать по воду пошла; ухватился за подол и бежит уже увереннее. Кучка ребят постарше, с тележкой — он глядит; прогнали его — встал в сторонку, глядит. Дерутся два петуха — глядит. Посадили Ендрека на тележку, везут, вывалили. Мать позвала. И это лишь одна, первая половина шестнадцатичасового дня.

Никто не говорит ему, что мал; сам чувствует, когда не под силу. Никто не говорит ему, что кошка царапается, что он не умеет сходить по ступенькам. Никто не учит, как относиться к большим ребятам.

Часто путает, ошибается; в результате — шишка, в результате — большая шишка, в результате — шрам.

Да нет, я вовсе не хочу заменить чрезмерную заботу отсутствием всякой заботы. Я лишь показываю, что деревенский годовалый ребенок уже живет, тогда как наш зрелый юноша еще только будет когда-то жить. Боже мой, да когда же?

Если вы умеете определять радость ребенка и ее силу, вы должны знать, что самая высокая радость — преодоленной трудности, достигнутой цели, раскрытой тайны, радость триумфа и счастье самостоятельности, овладения и обладания.

— Где мама? Нет мамы. Ищи. Нашел! Почему так смеется?

— Убегай, мама сейчас тебя поймает! Ой, не может догнать!

Ох, и счастлив же!

Почему хочет ползать, ходить, вырывает из рук? Обычная сценка: семена ножонками, ребенок отходит от няньки, видит — нянька гонится, он давай убегать и, забыв об опасности, летит, очертя голову, в экстазе свободы — и или растягивается во весь рост на земле, или, пойманный, вырывается, пинается ногами и визжит.

Скажите: избыток энергии? Это физиологическая сторона, а я ищу психофизиологическую.

Спрашиваю: почему ребенок хочет, когда пьет, сам держать стакан, чтобы мать даже не притрагивалась; почему, когда уже и не хочется есть, ест, если позволили самому черпать ложкой? Почему с такой самозабвенной радостью гасит спичку, волочит комнатные туфли отца, несет скамеечку бабушке? Подражание? Нет, нечто значительно большее и ценнейшее.

— Я сам! — восклицает ребенок тысячи раз жестом, взглядом, смехом, мольбой, гневом, слезами.

— А ты умеешь сам открывать дверь? — спросил я у пациента, мать которого предупредила меня, что он боится докторов.

— Даже в уборной,— поспешно ответил он.

Я рассмеялся. Мальчуган смутился, а я еще больше. Я вырвал у него признание в тайном торжестве и осмелел.

Нетрудно догадаться, что было время, когда все двери уже стояли перед ним настежь, а дверь от уборной не поддавалась его усилиям и была целью его честолюбивых стремлений; он походил в этом на молодого хирурга, который мечтает провести трудную операцию.

Он не доверялся никому, зная, что в том, что составляет его внутренний мир, он не найдет отклика у окружающих.

Быть может, не раз его обругали или обидели недоверием:

«И чего ты там все вертишься, чего ты там ковыряешься? Оставь, испортишь. Сию же минуту марш в комнату!»

Так он украдкой, тайком трудился и наконец... открыл!

Обратили ли вы внимание, как часто, когда раздается в передней звонок, вы слышите просьбу:

— Я отворю?

Во-первых, замок у входных дверей трудный, во-вторых, чувство, что там, за дверью, стоит взрослый, который сам не может сладить и ждет, когда ты, маленький, поможешь...

Вот какие небольшие победы празднует ребенок, уже грезящий о дальних путешествиях; в мечтах он Робинзон на безлюдном острове, а в действительности рад-радехонек, когда позволят выглянуть в окошко.

— Ты умеешь сам влезать на стул? Умеешь прыгать на одной ножке? А можешь левой рукой ловить мячик? И ребенок забывает, что не знает меня, что я стану осматривать ему горло и пропишу лекарство. Я затрагиваю то, что в нем берет верх над чувством смущения, страха, неприязни, и он радостно восклицает:

— Умею!

Видали ли вы, как младенец долго, терпеливо, с застывшим лицом, открытым ртом и сосредоточенным взглядом снимает и натягивает чулочек или башмачок? Это не игра, не подражание, не бессмысленное битье баклуш, а труд.

Какую пищу дадите вы его воле, когда ему исполнится три года, пять лет, десять?

Обычная, но интересная картинка:

Сошлись, семена еще не твердыми ножонками два малыша; у одного мяч или пряник, а другой хочет это отнять.

Матери неприятно, когда ее ребенок вырывает что-нибудь у другого ребенка, не хочет отдать, поделиться, «дать поиграть». То, что ребенок выходит из общепринятой нормы, условных приличий, компрометирует ее.

В сцене, о которой идет речь, ход событий может быть троякий:

Один ребенок вырывает, другой удивленно смотрит, потом переводит глаза на мать, ожидая оценки непонятной ситуации.

Или: один старается вырвать, но коса нашла на камень — подвергшийся нападению прячет предмет общих вожделений за спину, отталкивает нападающего, опрокидывает его. Матери спешат на помощь.

Или: смотрят друг на дружку, боязливо сходятся, один неуверенно тянется, другой также неуверенно защищается. И только после долгой подготовки вступают в конфликт.

Здесь играет роль возраст обоих и жизненный опыт. Ребенок, у которого есть старшая сестра или старший брат, уже многократно выступал в защиту своих прав или собственности, а подчас атаковал и сам. Но откинем все случайное, и мы увидим две отличные индивидуальности, два характерных типа: деятельный и бездеятельный, активный и пассивный.

«Он добрый: все отдаст».

Или:

«Глупышка: все у себя даст забрать».

Это не доброта и не глупость.

Кротость, слабый жизненный порыв, низкий взлет воли, боязнь действия. Ребенок избегает резких движений, живых экспериментов, трудных начинаний.

Меньше действуя, меньше и добывает фактических истин, потому вынужден больше верить и дольше подчиняться.

Менее ценный интеллект? Нет, просто иной. У ребенка пассивного меньше синяков и досадных ошибок, и ему не хватает горького опыта; хотя приобретенный он, может быть, помнит лучше. У активного больше шишек и разочарований, и, быть может, он скорее их забывает. Первый переживает медленнее, меньше, но, может быть, глубже.

Пассивный удобнее. Оставленный один, не выпадет из коляски, не поднимет по пустякам весь дом на ноги, поплачет и легко успокоится, не требует слишком настойчиво, меньше ломает, рвет, портит.

— Дай, — не протестует. — Одень, возьми, сними, съешь, — подчиняется.

Две сценки:

Ребенок не голоден, но на блюдечке осталась ложка каши — значит, должен доесть, количество назначено врачом. Нехотя открывает рот, долго и лениво жует, медленно и с усилием глотает.

Другой, тоже не голодный, стискивает зубы, энергично мотает головой, отталкивает, выплевывает, защищается.

А воспитание?

Судить о данном ребенке по двум диаметрально противоположным типам детей — это говорить о воде на основании свойств кипятка и льда. Шкала — сто градусов, где же мы поместим свое дитя? Но мать может знать, что врожденное, а что с трудом выработанное, и обязана помнить, что все, что достигнуто дрессировкой, нажимом, насилием, непрочно, неверно и ненадежно. И если податливый, «хороший» ребенок делается вдруг непослушным и строптивым, не надо сердиться на то, что ребенок есть то, что он есть.

Что представляет собой ребенок? Что представляет хотя бы только физически? Развивающийся организм. Правильно. Но увеличение в весе и в росте — лишь одно из многих проявлений этого развития. Науке уже известно несколько частных моментов роста: он неравномерен, темп его то более интенсивный, то вялый. Кроме того, мы знаем, что ребенок не только растет, но и меняет пропорции.

Широкие массы родителей не знают и этого. Сколько раз, бывало, мать вызывает врача, жалуясь, что ребенок побледнел, похудел, тельце сделалось вялое, личико и головка уменьшились. Она не знает, что младенец, вступая в период первого детства, утрачивает жировые складки, что с развитием грудной клетки голова скрадывается расширяющимися плечами, что как части тела, так и внутренние органы развиваются по-разному, что мозг, сердце, желудок, голова, глаза, кости конечностей растут каждый по-своему, что, не будь этого, взрослый человек был бы чудовищем с огромной головой на коротком толстом туловище и не мог бы двигаться на двух жировых валиках ног, что росту сопутствует изменение пропорций.

Мы имеем несколько десятков тысяч примеров, несколько не совсем совпадающих графиков обычного процесса роста и не знаем ничего о значении встречающихся у детей ускорений, запозданий и отклонений в развитии. Зная с пятого на десятое анатомию

роста, мы не знаем его физиологию, потому что добросовестно изучали больного ребенка и лишь недавно начали приглядываться, и то издали, к здоровому. Вот уже сто лет, как нашей клиникой является больница и не начала еще быть ею школа.

Ребенок переменялся. С ним что-то случилось. Мать не всегда умеет сказать, в чем перемена, зато у нее всегда готов ответ на вопрос, чему следует ее приписать.

— Ребенок переменялся после прорезывания зубов, после прививки от кори, после отнятия от груди, после того, как выпал из кроватки.

Уже ходил и вдруг перестал ходить; просился на горшок и опять мочится; «ничего» не ест, спит беспокойно, мало или чересчур много, стал капризен, слишком подвижен или слишком вял, похудел.

Другой этап:

После поступления в школу, после возвращения из деревни, после кори, после прописанных ванн, после испуга из-за пожара. Изменился сон, аппетит, изменился характер: раньше ребенок был послушным, теперь озорник; раньше прилежный, теперь рассеянный и ленивый. Бледненький, сутулится, какие-то некрасивые выходки. Может, невоспитанные товарищи, может, учеба, может, болен?

Двухлетнее пребывание в Доме сирот и, скорее, рассматривание ребенка, чем исследование позволили установить: все, что известно как неуравновешенность периода созревания, переживается ребенком на протяжении ряда лет в виде небольших и неярких переломов, равно критических, лишь менее бросающихся в глаза и потому незамеченных наукой.

Стремясь к единству во взгляде на ребенка, некоторые рассматривают его как организм быстро утомляющийся. Отсюда большая потребность во сне, слабая сопротивляемость болезням, уязвимость органов, малая психическая выносливость. Взгляд правилен, да не для всех этапов развития. Ребенок бывает попеременно то сильным, бодрым и жизнерадостным, то слабым, усталым и угрюмым. Если он заболевает в критический период, мы склонны

думать, что организм его уже был подточен болезнью; я же считаю, что болезнь развилась на почве мимолетного ослабления, что или она притаилась и ждала наиболее благоприятных условий для нападения, или, случайно занесенная извне, расхозяйничалась, не встретив сопротивления. Если мы перестанем в будущем разбивать цикл жизни на искусственные: младенец, ребенок, юноша, зрелый человек и старик, то основанием для периодизации явятся уже не рост и внешнее развитие, а еще не известное нам глубокое преобразование всего организма в целом.

Принцип: ребенок должен есть столько, сколько хочет, не больше и не меньше. Даже при усиленном питании больного ребенка меню можно составлять лишь при его участии и вести лечение лишь под его контролем.

Заставлять детей спать, когда им не хочется спать, — преступление. Таблица, устанавливающая, когда и сколько часов спать ребенку, — абсурд. Определить необходимое для данного ребенка количество часов сна легко, если есть часы: надо определить, сколько он проспит, не просыпаясь, и проснется выспавшимся. Я говорю: «выспавшимся», а не «бодрым». Бывают периоды, когда ребенку требуется больше сна, и такие, когда ребенок, хотя и устал, хочет не спать, а просто полежать в постели.

Период утомления: вечером неохотно ложится — не хочется спать, утром неохотно поднимается — не хочется вставать. Вечером делает вид, что не хочет спать, а то не позволят вырезать, лежа в постели, картинки, играть в кубики или в куклы, погасят свет и запретят разговаривать. Утром делает вид, что спит, а то велит сейчас же вставать и умываться холодной водой. С какой радостью приветствует он кашель или жар, которые позволяют оставаться в постели!

Период безмятежного равновесия: быстро заснет, но проснется ни свет ни заря, полон энергии, потребности движения, озорной инициативы. Его не остановят ни пасмурное небо, ни холод в комнате: босой, в одной рубашке, разогреется, прыгая по столу и стульям. Что делать? Класть поздно спать, даже, о ужас, в одиннадцать часов. Позволить играть в постели. Спрашивается, почему разговоры

перед сном должны «перебивать сон», а нервничать, что поневоле приходится быть непослушным, не «перебивает сон»?

Принцип, неважно, правильный ли — рано ложиться, рано вставать — родители ради собственной выгоды сознательно исказили; получилось: чем больше сна, тем полезнее для здоровья. К ленивой дневной скуке добавляют нервирующую скуку вечернего ожидания сна. Трудно вообразить более деспотичный, граничащий с пыткой приказ:

— Спи!

Люди, которые поздно ложатся спать, бывают больны потому, что ночью они пьянствуют и распутничают, а должны ходить на работу рано, и они недосыпают.

Неврастеник, который как-то встал на рассвете и чувствовал себя прекрасно, поддался внушению.

Что ребенок, рано ложась спать, меньше находится при искусственном освещении — не такой уже большой плюс в городе, где нельзя с зарей выбежать на лужайку, и он валяется при опущенных шторах в постели уже обленившийся, уже мрачный, уже капризный — дурное предзнаменование для начинающегося дня...

Я не могу здесь в нескольких десятках строк развить тему (это относится ко всем затронутым в книге проблемам). Моя задача — пробуждать бдительность...

Ребенок подражает взрослым.

Лишь подражая, ребенок учится говорить и осваивает большинство бытовых форм, создавая видимость, что сжился со средой взрослых, которых он не может постичь, которые чужды ему по духу и непонятны.

Самые грубые ошибки в наших суждениях о ребенке происходят именно потому, что истинные его мысли и чувства затеряны среди перенятых им у взрослых слов и форм, которыми он пользуется, вкладывая в них совершенно отличное, собственное содержание.

Будущее, любовь, родина, бог, уважение, долг — все эти окаменевшие в словах понятия рождаются, живут, растут, меняются, крепнут, слабеют, являясь чем-то иным в каждый период жизни. Надо сделать над собой большое усилие, чтобы не смешать кучу

песка, которую ребенок зовет горой, со снежной вершиной Альп. Кто вдумается в душу употребляемых людьми слов, у того сотрется разница между ребенком, юношей и взрослым, невеждой и мыслителем; перед ним предстанет человек интеллектуальный независимо от возраста, класса, уровня образования и культуры, существо, мыслящее в пределах большего или меньшего опыта. Люди разных убеждений (я говорю не о политических лозунгах, подчас насильно внедряемых) — это люди с разным опытом.

Ребенок не понимает будущего, не любит родителей, не догадывается о родине, не постигает бога, никого не уважает и не знает обязанностей. Говорит «когда вырасту», но не верит в это, зовет мать «самой-самой любимой», но не чувствует этого: родина его — сад или двор. Бог для него — добрый дядюшка или надоеда-ворчун. Ребенок делает вид, что уважает, уступая силе, воплощенной для него в том, кто приказал и следит. Надо помнить, что приказать можно не только с помощью палки, но и просьбой, и ласковым взглядом. Подчас ребенок угадывает будущее, но это лишь моменты, своего рода ясновидение.

Ребенок подражает? А что делает путешественник, которого мандарин пригласил принять участие в местном обряде или церемонии? Смотрит и старается не отличаться, не вызывать замешательства, схватывает суть и связь эпизодов, гордясь, что справился с ролью. Что делает человек несветский, попав на обед к знатым господам? Старается приспособиться. А конторщик в имении, чиновник в городе, офицер в полку? Не подражают ли они речью, движениями, улыбкой, манерой стричься и одеваться патрону?

Есть еще одна форма подражания: когда девочка, идя по грязи, приподнимает короткое платьице, это значит, что она взрослая. Когда мальчик подражает подписи учителя, он проверяет до известной степени свою пригодность для высокого поста. Эту форму подражания мы легко найдем и у взрослых.

Эгоцентризм детского мировоззрения это тоже отсутствие опыта.

От эгоцентризма личного, когда его сознание является средоточием всех вещей и явлений, ребенок переходит к эгоцентризму

семейному, более или менее длительному в зависимости от условий, в которых воспитывается ребенок; мы сами укореняем его в заблуждении, преувеличивая значение семьи и дома и указывая на мнимые и действительные опасности, угрожающие ему вне досягаемости нашей помощи и заботы.

— Оставайся у меня, — говорит тетя. Ребенок со слезами на глазах льнет к матери и ни за что не остается.

— Он ко мне так привязан.

Ребенок с удивлением и испугом смотрит на чужих мам, которые даже ему не тети.

Но настает минута, когда он начинает спокойно сопоставлять то, что видит в других домах, с тем, что есть у него. Сначала ему хочется только такую же куклу, сад, канарейку, но у себя дома. Потом замечает, что бывают другие матери и отцы, тоже хорошие, а может, и лучше?

— Вот если бы она была моей мамой... Ребенок городских задворков и деревенской избы приобретает соответствующий опыт раньше, познавая печаль, которую никто с ним не делит, радость, которая веселит лишь домашних, понимает, что день его именин — праздник лишь для него самого.

«А мой папа, а у нас, а моя мама» — это столь часто встречающаяся в детских спорах похвальба своими родителями скорее полемическая формула, а подчас и трагичная защита иллюзии, в которую хочешь верить, но начинаешь сомневаться.

— Погоди, вот я скажу папе...

— Очень я твоего папу боюсь.

И правда, папа мой страшен только для меня самого.

Эгоцентричным я назвал бы и взгляд ребенка на текущий момент — по отсутствию опыта ребенок живет одним настоящим. Отложенная на неделю игра перестаёт быть действительностью. Зима летом кажется небылицей. Оставляя пирожное на завтра, ребенок отрекается от него поневоле. Ребенку трудно понять, что испорченный предмет может стать не сразу негодным к употреблению, а лишь менее прочным, быстрее поддающимся износу. Рассказ о том, как мама была девочкой, — интересная сказка. С удивлением,

граничащим с ужасом, смотрит ребенок на чуждого пришельца, который зовет его отца — товарища своих детских лет — по имени.

— Меня еще не было на свете...

А юношеский эгоцентризм: все на свете начинается с нас?

А партийный, классовый, национальный эгоцентризм? Многие ли дорастают до сознания места человека в человечестве и Вселенной? С каким трудом люди примирились с мыслью, что Земля вращается и является лишь планетой! А глубокое убеждение масс, вопреки всякой действительности, что в XX веке ужасы войны невозможны?

Да и наше отношение к детям — не проявление ли эгоцентризма взрослых?

Я не знал, что ребенок так крепко помнит и так терпеливо ждет. Многие наши ошибки происходят оттого, что мы имеем дело с детьми принуждения рабства и крепостничества, испорченными, обиженными и бунтующими; приходится с трудом догадываться, какие они на самом деле есть и какими могут быть.

* * *

...Бывают капризные дети, я перевидал их на врачебных приемах много десятков. Эти дети знают, чего хотят, только им этого не дадут: им нечем дышать, они задыхаются под тяжестью нежной заботы. Но если взрослые с патологически капризными детьми холодны, дети их презирают и ненавидят. Детей можно истязать неразумной любовью; закон должен взять их под защиту.

Мы выдали детям мундир детства и верим, что они любят нас, уважают и доверяют и что они невинны, легковерны и благодарны. Безупречно играем роль бескорыстных опекунов, умиляемся мысли о приносимых нами жертвах, и, можно сказать, нам с детьми хорошо — до поры до времени. Дети сначала верят, потом сомневаются, стараются откинуть коварно закрадывающиеся подозрения, иногда пробуют с ними бороться, а увидев бесплодность борьбы, принимают нас обманывать, подкупать и эксплуатировать.

Выманивают просьбами, очаровательными улыбками, поцелуями, шуточками, послушанием, покупают за уступки, изредка тактично дают понять, что обладают некоторыми правами, подчас вынуждают приставаниями, порой прямо спрашивают: «А что я за это получу?»

Сто разновидностей покорных и взбунтовавшихся рабов.

«Нехорошо, вредно, грешно... Учительница говорила в школе... Ой, если бы мамочка узнала».

«Не хочешь, как хочешь... Твоя учительница такая же умная, как и ты... Ну и пусть мама знает, что она мне сделает?»

Нам не нравится, когда ребенок, которого мы отчитываем, бормочет что-то себе под нос, в гневе с языка слетают искренние слова, а они нас не интересуют.

У ребенка есть совесть, только в мелких будничных стычках ее голос не слышен, зато выплывает наружу тайная ненависть к деспотичной (а значит, несправедливой) власти сильных (а значит, безответственных) мира сего.

Если ребенок любит веселого дядюшку, так за то, что благодаря ему он на какой-то момент свободен, что тот вносит жизнь, принес подарок. А подарок тем дорог, что удовлетворил давно лелеянную мечту. Ребенок намного меньше ценит подарки, чем мы думаем, и неохотно принимает от людей несимпатичных. «Ишь, купил», — кипятится униженный.

Взрослые не умные: не умеют пользоваться свободой, которой они обладают. Ведь такие счастливые, могут покупать все, что хочется, все им можно, а всегда на что-нибудь злятся и из-за чего-нибудь да кричат.

Взрослые не все знают; часто отвечают лишь бы отделаться, или в шутку, или так, что нельзя понять; один говорит одно, другой другое, и неизвестно, где правда. Сколько звезд в небе? Как по-негритянски тетрадка? Как человек засыпает? А вода живая? И откуда она знает, что на улице из нее должен сделаться лед? Где ад? Как этот человек сделал, что в шляпе из часов поджарил яичницу: и часы не испортились, и шляпа цела — это чудо?

Взрослые не добрые. Правда, родители дают детям есть, но они и должны давать, а то мы умерли бы. Они ничего детям не позволяют: скажешь им, а они в смех, и вместо того чтобы объяснить, нарочно еще дразнятся. И они не справедливые, их обманывают, а они верят. Любят, чтобы к ним подлизывались. Если они в хорошем настроении, так все можно, а сердятся — все мешает.

Взрослые лгут. Неправда, что от конфет бывают глисты и что, когда не ешь, снятся цыгане; что, когда балуешься огнем, ночью будешь рыбу ловить, а болтаешь ногами, так черта качаешь. Они не держат слова: обещают, а потом забывают, или увиливают, или не позволяют якобы за провинность, а ведь все равно не позволили бы.

Велят говорить правду, а скажешь, так обижаются. Неискренние: в глаза одно, а за глаза другое. Не любят кого-нибудь, а притворяются, что любят. Только и слышится: «Пожалуйста, спасибо, извините, всего хорошего», — можно подумать, что и в самом деле.

Усиленно прошу обратить внимание на выражение лица ребенка, когда он весело подбежит к взрослому и скажет в запале или сделает что-либо не полагающееся, а его резко и грубо одернут.

Отец пишет; вбегает ребенок с каким-то сообщением и тянет отца за рукав. Откуда ребенку знать, что на важном документе может «сесть» клякса? Отец взбешен, ребенок смотрит с недоумением: что вдруг случилось?

Опыт нескольких неуместных вопросов, неудачных шуток, выданных секретов, опрометчивых излияний учит ребенка относиться к взрослым, как к прирученным диким зверям, на которых никогда нельзя вполне положиться.

* * *

Оговорка. Наряду со всеми этими чувствами, которые ребенок несомненно испытывает, наряду с возникающими у него и своими собственными мыслями, у ребенка есть понимание *долг*; он не освобождается полностью от навязываемых ему нами взглядов и внутренних чувств. Активный — ярче и раньше, пассивный — позже и в смягченной форме переживают конфликты раздвоения личности.

Активный размышляет самостоятельно, пассивному «открывает глаза» товарищ по недолу и неволе; ни тот, ни другой не систематизируют, как это сделал я. Душа ребенка равно сложна, как и наша, полна подобных противоречий, в тех же трагичных вечных борениях: стремлюсь и не могу, знаю, что надо, и не умею себя заставить.

Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживает вместе с ребенком много вдохновляющих минут, не раз следя увлажненным взором за борьбой ангела с сатаной, где светлый ангел побеждает.

Солгал. Взял потихоньку цукат с торта. Задрал девочке платье. Бросал камнями в лягушек. Смеялся над горбатым. Разбил статуэтку и составил, чтобы не было видно. Курил папиросы. Разозлил и проклял про себя отца.

Поступил плохо и чувствует, что это он не в последний раз, что опять на чем-нибудь споткнется, — самого потянет или подговорят.

Бывает, ребенок делается вдруг тихим, покорным, услужливым. Взрослые это знают: «Верно, совесть нечиста». Нередко этой странной перемене предшествует целая буря чувств, плач в подушку, раскаяние и торжественная клятва. Бывает, мы готовы простить, получить бы лишь заверение — ах, не гарантию — иллюзию, что проступок больше не повторится.

«А я не буду другим. Не могу я этого обещать».

Эти слова диктует честность, а не обязательно упрямство.

— Я понимаю то, что вы говорите, только я этого не чувствую, — сказал двенадцатилетний мальчик.

Эту достойную всяческого уважения честность мы встречаем и у ребят с дурными наклонностями:

— Я знаю, воровать не надо, это стыдно, грешно. Я не хочу воровать! Но я не знаю, украду я еще или не украду. Я в этом не виноват! Воспитатель переживает мучительные минуты, видя в беспомощности ребенка собственное бессилие.

Любовь. Ее арендовало искусство, приделало крылья, а поверх них натянуло смирительную рубашку и попеременно преклоняло колени и давало в морду, сажало на трон и велело на перекрестке

завлекать прохожих — совершало тысячи нелепостей обожания и посярмления. Алысая наука, нацепив на нос очки, тогда признавала ее достойной внимания, когда могла изучать ее гнойники. Физиология любви имеет одностороннее назначение: «служить сохранению вида». Маловато! Бедновато! Астрономия знает больше, чем то, что солнце светит и греет.

И вышло, что любовь в общем грязна и сумасбродна и всегда подозрительна и смешна. Достояна уважения лишь привязанность, которая всегда приходит после совместного рождения законного ребенка.

Поэтому мы смеемся, когда шестилетний мальчуган отдает девочке половинку своего пирожного; смеемся, когда девочка вспыхивает в ответ на поклон соученика. Смеемся, подкараулив школьника, когда он любит «ее» фотографией; смеемся, что кинулась отворить дверь репетитору брата.

Но морщим лоб, когда он и она как-то слишком тихо играют или, борясь, повалились запыхавшись на пол. Но впадаем в гнев, когда любовь сына или дочки расстраивает наши планы.

Смеемся, ибо далека, хмуримся, ибо приближается, возмущаемся, когда опрокидывает расчеты. Ранит детей насмешками и подозрениями, бесчестит чувство, не сулящее нам дохода.

Поэтому дети прячутся, но любят друг друга.

Он любит ее за то, что она не такая маменькина дочка, как все, веселая, не ссорится, носит распущенные волосы, что у нее нет отца, что какая-то такая славная.

Она любит его за то, что не такой, как все мальчишки, не хулиган, за то, что смешной, что у него светятся глаза, красивое имя, что какой-то такой славный.

...Прячутся и любят друг друга.

Он любит ее за то, что похожа на ангела с картины в боковом крыле алтаря, что она чистая, а он нарочно ходил на одну улицу посмотреть на «такую» у ворот.

Она любит его за то, что согласился бы жениться при единственном условии: никогда не раздеваться в одной с ней комнате. Целовал бы ее два раза в год только в руку, а раз по-настоящему.

...Испытывают все чувства любви, кроме одного, грубо заподозренного, что звучит в резком:

«Вместо того чтобы романами заниматься, лучше бы ты... Вместо того чтобы забивать себе любовью голову, лучше бы ты...»

Почему выследили и травят?

Разве это плохо, что они влюблены? И даже не влюблены, а просто очень, очень любят друг друга! Даже больше, чем родителей? А быть может, это-то и грешно?

А случись кому умереть?.. Боже, но ведь я прошу здоровья для всех!

Любовь в период созревания не является чем-то новым. Одни влюбляются еще детьми, другие еще в детском возрасте издеваются над любовью.

— Она твоя милка? Она уже тебе показала?

И мальчик, желая убедить, что у него нет милки, подставляет ей ногу или больно дергает за косу.

Выбивая из головы преждевременную любовь, не вбиваем ли мы тем самым преждевременный разврат!

Следует помнить, что ребенок недисциплинирован и зол потому, что страдает. Мирное благополучие снисходительно, а раздражительная усталость агрессивна и мелочна.

Было бы ошибкой считать, что понять — это значит избежать трудностей. Сколько раз воспитатель, сочувствуя, должен подавлять в себе доброе чувство; должен обуздывать детские выходки ради поддержания дисциплины, чуждой его духу. Большая научная подготовка, опыт, душевное равновесие подвергаются здесь тяжкому испытанию...»

2.4. Педагогическая этика В.А.Сухомлинского

В педагогическом наследии В.А.Сухомлинского исключительно большое место занимают проблемы педагогической этики, проблемы духовно-нравственного воспитания детей. Важнейшими категориями педагогической этики он считал профессиональный

долг, честь, достоинство и свободу профессионального творчества. Одной из характерных работ В.А.Сухомлинского по педагогической этике является его книга «Как воспитать настоящего человека». Она построена в виде бесед и нравственных наставлений для педагога. Ее органической частью являются сказки, рассказы на этические темы, раскрывающие сущность нравственных проблем воспитания. Через художественные образы Василий Александрович стремился донести до подрастающего поколения истинную непреходящую значимость нравственных ценностей и правил.

Среди нравственных качеств настоящего человека Василий Александрович Сухомлинский особо выделял гражданские чувства, чувство патриотизма, любви к своему краю, к своей Родине.

В приобщении учащихся к чтению классиков художественной литературы видел он огромные потенциальные возможности в формировании гуманности и высоконравственных чувств подрастающего поколения.

В «Хрестоматии по этике» В.А.Сухомлинского органически вписываются и говорят сами за себя такие разделы, как «Красота — радость жизни», «Человек — высшая ценность», «Уважение и почитание старших», «Путешествие к истокам мысли», «Человек оставляет себя в человеке», «Гармония труда, счастья и долга», «Развивай в себе чуткость» [6].

На очень ярких примерах взаимоотношения детей и родителей Василий Иванович раскрывает понятия морального долга и ответственности человека, умение отстаивать свои принципы и убеждения.

«Хрестоматия по этике» В.А.Сухомлинского состоит из мини-сказок, рассказов, легенд, притч, которые незатейливы, очень просты по форме и содержанию, но оставляют в душе незримый нравственный след. Видимо на этот нравственный отклик и рассчитывал В.А.Сухомлинский. В качестве примера возьмем из «Хрестоматии по этике» В.А.Сухомлинского рассказ:

«Дуб деда Матвея»

Жил в нашем селе дед Матвей. Исполнилось ему семьдесят лет. Немощный стал дед Матвей.

Пришла весна. Сидит дед возле хаты на лавочке. Из школы идут дети. Несут саженцы дуба.

– Дайте и мне один дубок, – просит дед Матвей.

Дали дети деду дубок. Идут и размышляют: что будет делать дедушка с дубком, ведь он такой старый, беспомощный.

А дед Матвей собрал свои последние силы и посадил дубок на улице. Посадил и ухаживал за ним все лето. Поливал и землю разрыхлял вокруг дубка. Зеленеет дубок и тянется к солнцу.

Осенью дед Матвей умер. Дети, которые дали дедушке саженец, ухаживают за дубком.

Прошло десять лет. Так и зовут все то дерево: деда Матвея дуб.

Думать о людях это прекрасно. Если бы каждый думал о том, чтобы принести счастье другим людям, не было бы несчастных» [6, 97].

Понимание и убеждение того, что человек – это высшая ценность, Сухомлинский проводит красной нитью через свои произведения. При этом он раскрывает значимость потребности человека в любви, уважении, верности, дружбе.

По Сухомлинскому, уважение и почитание старших – закон нравственной жизни человека. Почитание бабушек и дедушек, нежное отношение к матери, уважение к отцу и восхищение им, – непреложное условие нравственного становления личности. В ряде произведений В.А.Сухомлинского раскрываются и недостатки родителей, особенно недостатки воспитания своих детей, которые порождают детский эгоизм, грубость и лицемерие.

На примерах реальной жизни он показывает, что без духовности, без сердечности не воспитать нравственную личность. Особое место в нравственном воспитании детей Василий Александрович уделял эмоциональной связи, взаимоотношению учителя и ученика. Смысл жизни человека Василий Александрович рассматривал через призму любви, дружбы, добрых дел, через преодоление трудностей, отчаяния, которым человек должен противопоставить героизм и мужество.

Особое место в нравственном воспитании Василий Александрович уделял трудовому воспитанию – эстетике труда и его непреходящей значимости для нравственного становления человека.

Далее позволим себе привести непосредственные высказывания В.А.Сухомлинского как педагога и как организатора учебно-воспитательного процесса:

«Мы должны быть для подростков примером богатства духовной жизни; лишь при этом условии мы имеем моральное право воспитывать» [7, 5].

«Тридцать три года безвыездной работы в сельской школе были для меня большим, ни с чем не сравнимым счастьем. Я посвятил свою жизнь детям и после длительных раздумий назвал свой труд «Сердце отдаю детям», полагая, что имею на это право. Хочется рассказать педагогам — и тем, кто трудится в школе сейчас, и тем, кто придет в школу после нас, — о большом периоде своей жизни — периоде, который равен десятилетию. От того дня, когда маленький ребенок-несмысленыш, как часто мы, педагоги, называем его, приходит в школу, до той торжественной минуты, когда юноша или девушка, получая из рук директора аттестат за среднюю школу, становится на путь самостоятельной трудовой жизни. Этот период является периодом становления человека, для учителя же он — огромная часть его жизни. Что самое главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям» [7, 15].

«Я твердо убежден, что есть качества души, без которых человек не может стать настоящим воспитателем, и среди этих качеств на первом месте — умение проникнуть в духовный мир ребенка. Только тот станет настоящим учителем, кто никогда не забывает, что он сам был ребенком. Беда многих учителей (дети и особенно подростки называют их сухарями) заключается в том, что они забывают: ученик — это прежде всего живой человек, вступающий в мир познания, творчества, человеческих взаимоотношений» [7, 19].

«Чем больше я анализировал трудности воспитания в годы отрочества, тем глубже убеждался в истинности простой, но важной закономерности: очень трудно воспитывать подростков там, где слишком легко шло воспитание в детские годы. Я изучил жизнь тех 460 семей, в которых воспитывались подростки, совершившие правонарушения и преступления, и увидел вот какую картину. Чем

тяжелее преступление, чем больше в нем бесчеловечности, жестокости, тупости, тем беднее интеллектуальные, эстетические, моральные интересы и потребности семьи» [7, 242].

«В нашей педагогической работе нелегко найти критерии оценки результатов воспитания и самовоспитания. Критерий состоит прежде всего в том, какие граждане выходят из школы, каков уровень их политической сознательности, что они утверждают своим трудом и поведением, за что и против чего борются, что любят и что ненавидят. Одной из граней гражданского, политического сознания человека является его ответственность перед собственной совестью. Это вместе с тем и один из критериев воспитанности. Если вам удалось достичь того, что ребенку наедине с собой стало стыдно, стыдно самому перед собою за свой предосудительный поступок, если ребенок жаждет стать лучше, чем он есть, если в его сознании не только живет, но и становится личным убеждением представление о том, что лучше, что хуже, это означает, что вы видите результаты своей воспитательной работы» [7, 255].

«Без уважения к самому себе нет моральной чистоты и духовного богатства личности. Наш важнейший педагогический инструмент – умение глубоко уважать человеческую личность в своем воспитаннике. Мы этим инструментом призваны творить очень нежную, тонкую вещь: желание быть хорошим, стать сегодня лучше, чем был вчера. Это желание не возникает само по себе, его можно только воспитать. Сам характер, социальные основы нашего общества требуют, чтобы главной связующей нитью воспитателя и воспитанника были искренние желания: стать лучше и желание педагога видеть воспитанника лучшим, чем он есть сейчас. Уважение к личности воспитанника – это главнейшая предпосылка настоящей дисциплины, которая невозможна без умения человека заставить самого себя делать как раз то, что необходимо и полезно обществу. Воспитать чувство собственного достоинства, чести, уважения к самому себе можно лишь тогда, когда человек ощущает, чувствует себя хозяином в своем собственном духовном мире, когда в нем есть определенная граница, которую никто не имеет права переступить» [7, 260].

«Если в детские годы важнейшим источником духовной жизни человека является мир вещей — их суть, причинно-следственные связи и зависимости, то в годы отрочества перед ними открывается мир идей. Отцам и матерям кажется странным, непонятным, оскорбительным для их самолюбия, что сын словно забывает о колыбели, из которой он увидел солнце и небо, забывает о груди материнской, вскормившей его. Но в этом выражается сложная противоречивая сущность того факта, что на фоне широкой картины общественной жизни семья, домашний очаг, колыбель, материнская любовь вдруг кажутся подростку маленькими, незначительными. Даже собственные «грешки» — нарушение норм поведения — кажутся ему делом несущественным в сравнении с мировыми проблемами.

Как воспитатель — классный руководитель и преподаватель гуманитарных предметов, — я стремился, чтобы у подростков развивалось, обострялось гражданское видение мира. Без волнения за судьбу далеких людей, которые не имеют, казалось бы, непосредственного отношения к личной судьбе, к жизни собственной семьи, села, невозможно вступление в мир идей. Природа, место и роль отрочества в моральном развитии человека требуют, чтобы поднимаясь вверх по ступеням общественной жизни человек мысленно оглядывал мир, понимал смысл сложных общественно-политических явлений, видел борьбу за те идеалы, которые волнуют его лично» [7, 364].

«Нормам нравственности я посвящал специальные беседы, стараясь раскрыть суть их в такой эмоциональной окраске, чтобы побуждение к правильным, хорошим поступкам было первой школой гражданства. Вот важнейшие нормы нравственности, которые я стремился раскрыть подросткам как азы моральной культуры.

Вы живете среди людей. Каждый ваш поступок, каждое ваше желание отражается на людях. Знайте, что существует граница между тем, что вам хочется, и тем, что можно. Ваши желания — это радости или слезы ваших близких. Проверяйте свои поступки сознанием: не причиняете ли вы зла, неприятностей, неудобств людям своими проступками. Делайте так, чтобы людям, которые ок-

ружают вас, было хорошо. Разъясняя подросткам сущность этого морального поучения, я показываю, как следует себя вести среди людей. Подумайте, не причиняете ли вы зла людям, делая приятное самому себе» [7, 371].

«Нравственный смысл труда как раз и состоит в том, что человек получает наивысшую радость оптимистического восприятия — радость творения. Это, по сути, и есть самовоспитание. Говорить о радости труда подростков было бы невозможно, если бы они не привыкли работать уже в детстве» [7, 373].

«Я бы посоветовал воспитателям подростков: если хотите, чтобы вам работалось легче (а с подростками, как известно, работать очень трудно), одухотворите свои отношения с воспитанниками глубоким взаимным уважением. Все мы, преподаватели основ наук, видели воспитывающее начало своей работы в том, чтобы каждый ученик был для каждого из нас (и для всех без исключения) прежде всего человеческой личностью, достойной большого уважения» [7, 377].

«Источник моральных привычек — в единстве глубокой сознательности и личной эмоциональной оценки явлений, взаимоотношений между людьми, их моральных качеств. В свете тех глубинных интеллектуальных и эмоциональных процессов, которые совершаются в душе человека в годы отрочества, воспитание моральных привычек приобретает особый вес. Моральные привычки — азбука моральных идей и убеждений. Формирование моральных привычек — это тот путь проникновения воспитателя в духовный мир воспитанника, без которого невозможно понимание человека и влияние на него тончайшими средствами — словом, красотой.

Благодаря моральной привычке нормы общественной сознательности и общественной морали становятся духовным приобретением личности. Без моральной привычки невозможны самоутверждение, самовоспитание, уважение к самому себе. Дело в том, что моральная истина становится чем-то святым, безоговорочным, дорогим для личности потому, что человек принимает близко к сердцу благородство этой истины, в его сознание идут молниеносные эмоциональные сигналы: *делай именно так*» [7, 379].

«Гражданское начало труда органически сливается с чувством собственного достоинства. Труд во имя общего блага не означает самоотречения и обособления человека. Радость труда для людей имеет в своей основе глубоко личное чувство гордости, собственного достоинства. В обществе не должно быть ни одного бесцветного человека. Сильно выраженная личность, по определению А.В.Луначарского, — это корень общества. Важно, чтобы в основе гражданских чувств лежала трудовая гордость подростка, переживание мысли, что в своей любимой работе он непревзойденный мастер. Найти, открыть, утвердить в человеке его трудовое призвание, добиться, чтобы каждый стал настоящим мастером в какой-то работе, чтобы трудовое творчество навсегда вошло в духовную жизнь и стало самым сильным эмоциональным стимулом деятельности, — в этом состоит единство идейного и трудового воспитания.

Необходимо помочь каждому найти себя, проявить себя в любимой работе, овладеть необходимыми знаниями и умением, стать мастером. Это альфа и омега индивидуального подхода, воспитания личности и коллектива. Трудовое лицо коллектива — это не какая-то безликая масса, действующая по приказу или команде. Без ярко выраженных личностей нет коллектива. Воспитание коллектива я видел прежде всего в том, чтобы в каждом подростке раскрылась его живинка, пробудился талант. В годы отрочества подросток должен в чем-то одном добиться значительных успехов, что-то одно должно увлечь, одухотворить его, какая-то одна работа должна стать настоящим творчеством» [7, 482].

В письме своему сыну А.В.Сухомлинский писал: «Как я рад, что тебя волнует все это: идеал, цель жизни, истина, красота. Давно я не помню у тебя такой «вспышки» интереса к этим проблемам. Рад, что мое письмо пробудило у тебя целый поток мыслей. Наверное, причиной такого взлета является то, что перед тобой сейчас новые люди, ты каждый день познаешь самое чудесное, самое удивительное, что есть в мире — Человека. А познание человека — это повторное познание самого себя. У себя я замечаю такой духовный

подъем в те счастливые дни, когда прихожу в класс, где все ученики — совершенно новые для меня люди. Познавая их, я как бы «перетряхиваю» сам себя, «проверяю» свои взгляды, убеждения, стремлюсь увидеть в себе плохое и хорошее» [7, 495].

...«И гуманитарное, человеческое воспитание — это тоже процесс самовоспитания. Воспитывай в себе Человека — вот что самое главное. Инженером можно стать за 5 лет, учиться же на человека надо всю жизнь. Воспитывай в себе человеческую душу. Самое главное средство самовоспитания души — красота. Красота в широком смысле — и искусство, и музыка, и сердечные отношения с людьми. Об этом нам надо будет еще много, очень много говорить» [7, 508].

...«Как воспитывать в себе утонченность чувств? Прежде всего — никогда не забывай, что ты живешь среди людей. Никогда не забывай, что рядом с тобой трудится человек, у которого свои заботы, тревоги, мысли, переживания. Уметь уважать человеческое в каждом, кто живет и трудится рядом с тобой, — это, пожалуй, самое большое человеческое мастерство. Тонкость чувств воспитывается только в коллективе, только благодаря постоянному духовному общению с людьми, окружающими тебя» [7, 512].

...«Идеал человеческой красоты — это вместе с тем и идеал нравственности. Единство физического, нравственного, эстетического совершенства — это и есть та гармония, о которой так много говорится. Нельзя сделать прекрасной нашу жизнь, не сделав прекрасным человека и одно из самых благородных человеческих чувств — любовь. Вершиной общечеловеческой красоты будет то, что каждый из миллионов членов нашего общества, говоря образно, засверкает своей внутренней красотой» [7, 529].

2.5. Нравственные максимы

«Любовь состоит в том, чтобы творить в прекрасном, и притом как физически, так и духовно»

Сократ

«Добродетель – самое верное средство достичь счастья; и, если у человека является сомнение, как поступить, лучше всего следовать добродетели»

Эпикур

«Нравственность – это и есть душевная сущность человека»

Л.Н. Толстой

«Поступай так, как велит долг человека»

Цицерон

«Самый сильный тот, у кого есть сила управлять самим собой»

Сенека

«Мера должна быть во всем, и всему, наконец, есть пределы, дальше и ближе которых не может быть добра на свете!»

Гораций

«Я сам обязан совершенствовать свое умение обращаться с людьми (культивировать себя)»

Э. Кант

«Не делай человеку того, чего не желаешь себе»

Конфуций

«Равность в неравенстве – такой более подобает быть формуле социального партнерства»

Дж. Локк

«Если ты равнодушен к состраданиям других, ты не заслуживаешь звания человека»

Саади

«Искренность отношений, правда в общении – вот дружба»

А.В. Суворов

«Истинный друг познается в несчастье»

Эзон

«Дружите с умным, ибо друг-дурак порой опаснее, чем враг»

Руми

2.6. Задания для нравственного саморазвития

1. Сравните нравственные принципы и правила К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, Я. Корчака, В.А. Сухомлинского и сформулируйте собственные десять правил нравственного саморазвития.

2. Проанализируйте и дайте самооценку, как часто вы испытываете чувства, перечисленные в нижеприведенной таблице? Отметьте крестиком в соответствующих графах таблицы результаты вашей самооценки.

Чувство	Часто	Средне	Редко
Любовь			
Гнев			
Страх			
Стыд			
Удовлетворение			

Продумайте, как можно скорректировать ваше поведение, чтобы существенно снизить проявление ваших негативных чувств.

3. Известно, что у каждого из нас есть какие-то правила поведения, взаимоотношений с людьми. Так, например, в одной из телепередач ведущая для поддержания хорошего настроения рекомендовала придерживаться «правил трех «3»: не завидовать, не злиться, не быть занудой. А каких правил хотели бы придерживаться вы?

4. Предлагаем вам выбрать проблему (тему) и на одну из них написать реферат (выполнить мини-исследование):

1. Проблема нравственного самосовершенствования в произведениях и дневниках Л.Н.Толстого.
2. Цель и смысл жизни.
3. Общее и особенное в нравственном воспитании В.А. Сухомлинского и А.С.Макаренко.
4. В чем вы видите нравственные заслуги А.Д.Сахарова.
5. Нравственный идеал и нравственное самосовершенствование (по книге Н.Рериха «Живая этика»).
6. Проблемы любви и счастья (по Э.Фромму).
7. Взаимосвязь этики и культуры (по А.Швейцеру).
8. Смысл свободы и творчества (по Н.А.Бердяеву).
9. Моральная философия И.Канта.
10. Учение о счастье (по Аристотелю).

Глава 3

Педагогический потенциал религиозных нравственных ценностей и заповедей

В педагогических исследованиях последнего десятилетия, посвященных проблемам педагогической этики, все большее внимание уделяют содержательному анализу религиозных нравственных ценностей и заповедей, исследованию их педагогического потенциала. Общеизвестно, что на изломах человеческой истории, в ситуациях духовно-нравственного кризиса человек с неизбежностью обращается к нравственным заветам предков, которые наиболее емко и содержательно отражены в религиозных нравственных ценностях и заповедях.

Переход от XX к XXI веку характеризовался для России состоянием как хаотических метаний, так и духовно-нравственных исканий, которые могли бы стать смыслообразующей основой для жизни россиян в XXI веке. Парадокс переходного времени заключается в том, что если мы что-то отвергаем, то часто в полном объеме отвергая старое, не находим новое. И только преемственность и эволюция идей, ценностей и идеалов поможет нам самоосуществиться, в том числе и в духовно-нравственной сфере нашего бытия. Все попытки освоения человеком духовно-нравственных основ бытия можно условно свести либо к религиозному, либо к атеистическому пути.

Важнейшим нравственным абсолютом всех религий является убеждение в том, что человек через веру в Бога способен к духовно-нравственному совершенствованию. Вопрос о вере, о нравственном абсолюте не нов. Н.О.Лосский дает ему следующее определение: «Абсолютная положительная ценность есть ценность, сама в себе, безусловно, оправданная (самоценность), следовательно, имеющая характер добра с любой точки зрения, в любом отношении и для любого субъекта; не только сама по себе она всегда есть добро, но и следствия из нее никогда не содержат в себе зла» [1, 56].

Вводя Божество (Бога) как абсолютную нравственную самооценку Н.О.Лосский как бы ввел идеал абсолютного совершенства (т.е. он воспользовался абстракцией беспредельной нравственной широты и глубины), который по гениальности прост, совершенен, является Абсолютной нравственной ценностью.

Этический идеал, как и этическую систему Н.О.Лосского, по достоинству можно оценить только сейчас, когда мы не исключаем тех религиозных нравственных ценностей, которые выработало человечество в решении нравственных проблем.

Лейтмотивом книги Н.О.Лосского «Условия абсолютного добра» являются две заповеди Иисуса Христа: люби Бога больше, чем себя, и люби ближнего так же, как себя». Эти заповеди, несомненно, актуальны сегодня, как они были актуальны всегда, так как они полностью совпадают с нравственными принципами общечеловеческого гуманизма. Обладая исключительной простотой, а значит, и гениальностью, эти заповеди стали базисными нравственными заповедями всех религий. Оценка этих заповедей по критериям значимости непреходящих ценностей поистине бесценна для нравственного саморазвития человека. Поэтому можно смело сказать: если бы религии не существовали, то их необходимо было бы изобрести только для того, чтобы человечество имело Абсолютные нравственные идеалы и непреходящие нравственные ценности.

Нравственная культура педагога, как и его нравственный потенциал будет несомненно выше, если он будет с уважением относиться к религиозным нравственным ценностям и заповедям, творчески их использовать и опираться на них, учитывая национальные традиции, верования учащихся и их родителей. Для того чтобы это состоялось, педагогу необходимо глубокое осмысление особенно тех религиозных нравственных ценностей и заповедей, на которые ориентированы православные, мусульмане, буддисты, точнее, та часть основного населения, которая проживает в России.

Однако следует заметить, что в этой главе не ставится целью раскрыть все аспекты, связанные с той или иной религией, тем более со всеми мировыми религиями. В качестве примера берутся и

анализируются лишь нравственные ценности и заповеди христианства, ислама и буддизма.

Следует заметить, что глубоко верующими людьми были многие выдающиеся ученые. В связи с этим можно назвать известного русского физиолога, академика И.П.Павлова или выдающегося немецкого ученого Макса Планка.

Многие ученые полагают, что будущее устойчивое развитие земной цивилизации просматривается не иначе как на основе духовного и интеллектуального синтеза знания и веры. Так, директор Международного центра физики вакуума Геннадий Шипов считает, что «Картина мира имеет многоуровневую реальность». Со школьной скамьи нам известен материальный мир, состоящий из элементарных частиц, атомов, молекул, твердого вещества. Однако есть и другие уровни, которые описываются и объясняются понятиями: абсолютный вакуум, торсионные поля, которые распространяются мгновенно, когда понятие скорости не применимо. И эта высшая реальность протекает и кем-то и чем-то программируется. Ученый считает, что на данном этапе развития науки нельзя отрицать понятия Бога или высшего космического разума, но нельзя и доказать существования этого. В Бога или высший космический разум можно только верить.

Мы же, российские педагоги советской формации, воспитанные в атеистических традициях, стремимся все объяснить, обосновать, доказать и не иначе как на научной основе. Однако, как прогнозируют философы, XXI век, вероятно, будет веком синтеза науки и веры. По крайней мере, как убедится читатель далее, педагогическую значимость религиозных нравственных ценностей и заповедей в современных условиях трудно переоценить.

3.1. Нравственные ценности и принципы православия

Христианство, как религия, имеющая тысячелетнюю историю, придавало большое, можно с уверенностью сказать, первостепенное значение духовно-нравственному воспитанию и самосо-

вершенствованию человека. Христианство, как известно, имело несколько направлений своего развития. В этом параграфе мы остановимся лишь на вопросах христианской морали, характерных для русского православия, которое рассматривало и рассматривает духовное становление человека через преодоление в себе таких плотских качеств, как блуд, сквернословие, чревоугодие, а также искоренение в себе таких душевных качеств, как жестокость, злословие, дерзость, ложь, леность, уныние, гордость. С другой стороны, христианству, в особенности русскому православию, в высшей степени присущи соборность, державность и патриотизм. Русское православие всегда активно воспитывало в человеке дружелюбие, доброжелательность, жалостливость, совестливость, стыдливость, сердечность, благочестие, т.е. почитание и любовь к Богу.

В.Д.Шадриков, анализируя процесс воспитания духовности в религиозном понимании, выделяет следующие принципы православной педагогики:

- «подготовка детей и взрослых и к земной, и к вечной жизни;
- признание духовного начала в человеке, в образе Божьем;
- признание свободы человека, который творчески развивается, только когда он пребывает в истине;
- признание учения о первородном грехе и, как следствие этого, — раздвоения в духовной сфере: в своей духовной жизни человек ищет Бога или уходит от Него;
- признание целостности и иерархичности личности;
- моральное воспитание в линиях мистической морали, развиваемой христианством;
- спасение человека в церкви и через церковь» [2, 139].

Осмысление заветов Христа показывают, что они имеют две составляющие: первая касается отношения человека к Богу, вторая является нравственным кодексом поведения и жизнедеятельности человека.

Как писал святой православный Иоанн Кронштадский: «Без Бога нет у меня истинно важной мысли и доброго чувства, а также — дела. Господь есть совершение всего доброго, что я мыслю, чувствую и делаю» [3]. Развивая эту мысль, вот как об этом же

писал известнейший православный богослов XX века о.Серафим (Роуз): «Суть православной жизни — благочестие, что, по определению (последнего) Оптинского старца Нектария, исходившему из прямого значения слова, есть «воздаяние чести тому, что от Бога». В связи с этим В.С.Соловьев отмечал, что русский православный народ «глубоко благочестивый, с ясным государственным смыслом и преданный самому настоящему и здоровому занятию — земледелию, народ терпеливый, спокойный, самоотверженный» [4, 249].

Таким образом, **благочестие** для русского православного человека выступает **как основополагающий принцип** духовно-нравственного самосовершенствования, ибо, сделав нравственный выбор — жить в Боге, человек открывает для себя путь к непрерывному духовно-нравственному очищению.

Следует особо отметить, что для русского православия характерно стремление к поддержке и утешению бедных и униженных, спокойное и независтливое отношение к богатству и богатым (вплоть до отказа от богатства и ухода в монастырь).

Принцип равенства перед богом всех людей независимо от их социального положения и материального состояния также является одним из главных принципов русского православия.

Не менее значимым качеством является такая черта русского православия и русского народа как терпимость (или как сейчас принято говорить — толерантность), которая с особой силой проявляется в години трагедий и потрясений.

Христианская религия опирается на:

Десять заповедей божьих

1. Аз есмь Господь Бог твой; да не будут бози инни, разве Меня.
2. Не сотвори себе кумира, и всякого подобия, елика на небеси горе, и елика на земли низу, и елика в водах под землю; да не поклонишия им, ни послужиши им.
3. Не приемли имени Господа Бога твоего всуе.
4. Помни день субботний, еже святити его: шесть дней делай, и сотвориши в них вся дела твоя, в день же седьмый — суббота Господу Богу твоему.

5. Чти отца твоего и мать твою, да благо ти будет, и да благодетелен будеши на земле.

6. Не убий.

7. Не прелюбы сотвори.

8. Не укради.

9. Не послушествуй на друга твоего свидетельства ложна.

10. Не пожелай жены ближнего твоего, не пожелай дома ближнего твоего, ни села его, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ни всякого скота его.

Суть этих заповедей Господь Иисус Христос изложил так: «Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим. Сия есть первая и наибольшая заповедь. Вторая же, подобная ей: возлюби ближнего твоего, как самого себя» [Матфей, 22: 37-39].

Анализ нравственных и этических ценностей христианской культуры показывает, что:

«Главная из христианских добродетелей — любовь. Древнегреческий язык — язык Евангелий знал четыре слова, переводящееся на русский язык как «любовь»: «эрос», «филиа», «строге» и «агапе». «Эрос» — это та любовь, что приводит юношу и девушку в объятия к друг другу...». «Филиа» — любовь друзей, когда, как говорил Аристотель, «одна душа живет в двух телах». «Строге» — любовь родителей к детям, а «агапе» — любовь христиан, причем не только к друг другу, а к каждому человеку вне зависимости от его религиозных убеждений. Об этой любви говорит Христос ученикам в прощальной беседе: «Заповедь новую даю вам: да любите друг друга. По этому узнают все, что вы мои ученики, если будете иметь любовь между собой» [Иоанн. 13: 34-35].

«Сам Иисус на важнейший и принципиальный вопрос, какая заповедь наибольшая в законе, отвечал, что первая и наибольшая заповедь говорит о любви к Богу, а «вторая же ей подобная: возлюби ближнего твоего как самого себя, на сих двух заповедях утверждаются весь закон и пророки» [Матфей 22: 38-40].

В другом Евангелии от Матфея приводятся высказывания Иисуса, свидетельствующие о том, что Он не отделяет любовь к Богу

от любви к ближнему. Он сулит воздаяние тем, которые накормили и напоили Его, приютили и одели, навестили его в темнице: «Так как вы сделали это одному из сих братьев моих меньших, то сделали Мне».

По христианскому учению, Главных страстей восемь: чревоугодие, блуд, сребролюбие, гнев, печаль, уныние, тщеславие, гордость.

Страсти бывают двух родов: естественные, вырождающиеся из естественных потребностей, как, например, чревоугодие и блуд, и неестественные, не коренящиеся в естестве, как, например, сребролюбие.

«Сказанные же две страсти (славолюбие и сребролюбие) суть порождения неведения. Не испытав и не познав истинных благ душа придумала блага ложные, богатством думая утешиться в оскудении духовными благами; о богатстве печется она вместе с сим и для него самого, почитая его неким благом».

Св. Ефим Сирин:

«Если хочешь преобедить тщеславие, не люби ни похвал, ни почестей, ни хороших одежд, ни первоседания, ни предпочитания, а напротив, того, люби, чтобы порицали и безчестили, возводя на тебя ложь, и укоряй сам себя, что ты грешнее всякого грешника»

Св. Иоанн Пествичек:

«Раздражительность есть знак великого возношения»

«Истинные христиане могут подражать Богу исполнением особенно следующих трех заповедей:

1. Господь глаголет во Евангелии: «будите убо милосерда, яко же и Отец ваш небесный милосердь есть, Иже солнце Свое сияет на злые и благие и дождит на праведныя и не праведныя» [Лука 6: 36. Матфей 5: 45].

Заповедь эта, во-первых, означает, что человек должен быть сострадательным к ближнему касательно подавания милостыни, не различая достойных и недостойных. А во-вторых, требует от вас и снисхождения к ближним, и прощения им всяких недостатков.

2. Св. апостол Петр пишет: «Яко чада послушания не преобразующиеся первыми неведения вашего похотении; но позвавшему вы святому и сами святы во всем житии будите; зане писано есть: святы дудите, яко Аз свят есмь» [1 Пет. 1: 14|16]. Эта заповедь означает, что человек должен хранить целомудрие и чистоту телесную и душевную, не только относительно блудной страсти, но и относительно других страстей, потому что зависть, ненависть и злопамятство также составляют нечистоту души.

3. Сказано в Евангелии от Матвея: «будите убо вы совершении, яко же Отец ваш небесный совершенен есть» [Матфей 5: 48].

«Главнейшие же и важнейшие заповеди закона Евангельского три: «не судите, да не судять вам, не осуждайте, да не осуждены будете... прежде всего будем держаться исполнения этих заповедей, то удобно будет исполнять нам и прочие заповеди...».

Иисус говорил однажды в проповеди: «любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благотворите ненавидящих вас и молитесь за обижающих вас и гонящих вас, да будете сынами Отца вашего Небесного; ибо Он повелевает солнцу своему восходить над злыми и добрыми и посылает дождь на праведных и неправедных» [Матфей 5: 44,45]. Как мы видим, Бог любит людей принципиально, независимо от их греховности и призывает к этому нас: мы можем быть Его сыновьями, принимая участие в этой, не зависящей от обстоятельств любви.

Заповеди, относящиеся к врагам: «любите врагов ваших...», раскрывают волю Божию в отношении принципиальной любви. Насколько мы знаем, принципиальная любовь не имеет условий, она бескорытна и не требует взаимности. Именно поэтому она обращена ко всем без исключения: к врагам, проклинающим, ненавидящим, обижающим и гонящим. Суть этой любви в том, чтобы быть готовыми принять любого человека таким, какой он есть».

Мысли преподобного Нила Синайского:

1. Начало спасения – есть самого себя осуждение.
2. Лучше камень бросить на обувь, чем слово.
3. Будь ко всем таков, каким всех желаешь видеть к себе.

4. Правду являй более делом, чем словом.

5. Благочестив не тот, кто многим милость оказывает, но тот, кто никого не обижает.

6. Лучше спать на земле на древесных листьях, с дерзновением (спокойной совестью), чем без сего на золотой постели.

7. Сладок тот друг, который питает душу.

8. Воспевай бога словами, поклонение ему воздавай делами, а мыслью и сердцем благовестуй перед Ним.

9. Иереем делает разумность, добрая жизнь и благородство чувств.

10. Самое худшее дело – раболепствовать всему срамному.

11. Словом изучай добродетель, а проповедуй о ней делом.

12. Не иметь только добродетель почитай делом прекрасным, но иметь ее, как должно.

13. Почитай закон, и будешь жить по закону.

14. Странник – тот, кому чуждо все мирское

15. Богатому не льсти, но и не раздражай его.

16. Тело укрепляет вино, а душу – Слово Божье.

17. Яства употребляй не сладкие, а здоровые.

18. Желая угодить толпе, толпе и будешь подобен.

19. Паче всего умерщвляй тело свое.

20. Трудолюбив тот, у кого не бывает лишнего времени.

21. На Бога хулу изрыгать грех непростительный.

22. От ушей и языка – великая беда».

«Этика света отражена в Десяти заповедях. Десять заповедей были даны человечеству на двух скрижалях. Мудрецы учат, что одинаково расположенные на скрижалях заповеди соответствуют одна другой: первая соответствует шестой, вторая – седьмой и т.д. Заповедь «Не убивай» стоит в одном ряду с заповедью «Я Господь Бог твой». И это справедливо, поднявший руку на человека отрицает тем самым не только его жизнь, но и Бога, Его власть над природой и людьми. Не убивай, потому что ты не владыка. Не убивай, потому что ты не вправе! Заповедь «Не убивай» недаром вставлена в Декалог – фундамент Закона и морали: отказ от нее разрушает

созидательное начало в человеке, убивает его душу. «Даже за одно убийство меч приходит на землю», – учит Тора. Льющаяся кровь будит в человеке зверя и ведет к новым и новым убийствам. Сказано «Не убивай», потому что нет человека, пришедшего в мир напрасно. «Не убивай», потому что ты, человек, не волен распоряжаться чужой жизнью!

В I веке н.э. рабби Иешуа бен Ханания писал: «Все тонкости и подробности Торы были начертаны между десятью заповедями». Простота и ясность заповедей неизбежно приводила всех мыслителей к единственному выводу: десять заповедей и есть та основа, на которой возникает религиозное чувство. «Однако у Десяти заповедей есть и еще одна функция, обращенная не только ко времени их возникновения, но и ко всей последующей истории человека. Эта функция – сохраняться и сохранять общество».

В православии большое внимание уделяется смирению. Какой смысл церковь вкладывает в понятие смирение? Вот как на этот вопрос отвечал Александр Мень: «Никогда не думайте, дорогие друзья, что смирение есть ханжество, низкопоклонство, компромисс перед злом, холуйство, ползание на животе. Это не смирение, а постыдное унижение человека. Христос не учил нас, что человека надо унижать или человеку надо унижаться. Что же такое смирение? Прежде всего, здравый смысл. Чтобы вам было понятней, возьмем противоположность. Что такое гордыня? Глупая переоценка собственных возможностей и сил. Был у меня знакомый, который писал стихи. Неплохие. Но это явно был не Пушкин. Тем не менее, написав одно стихотворение, он потом историю мира делил так: до того, как он написал стихотворение, и после. Смирение всему знает свою цену. Оно есть здравомыслие...» [5, 13].

И в заключении этого параграфа считаем уместным без комментариев привести ряд положений и принципов православной педагогики, обоснованных и сформулированных В.В. Зеньковским [6].

Идеи православной педагогики, как писал В.В. Зеньковский, обусловлены тем, что «Вечная жизнь, или жизнь в вечности, входит в нашу обычную жизнь; как жизнь и смерть соединены одна с

другой, так время и вечность сопряжены друг с другом. Воспитание не может проходить мимо этого, не может отодвинуть в сторону участие в вечной жизни и отдаться всецело поверхности жизни. Этим определяется существенно религиозная основа воспитания в целом, этим ставится во всей силе вопрос о соотношении натурального и супернатурального в человеке, а следовательно, и в постановке задач и средств воспитания... [6, 148].

В.В. Зеньковский сформулировал ряд принципов православной педагогики:

1. Дело воспитания всецело обращено к личности ребенка. Извне навязанное должно через воспитание стать внутренне необходимым. Обойти же личность, как-то безлично привить ей что-либо значит, по существу, умерщвлять и убивать начало личности. Центральное значение понятия личности не является верховным принципом. Личность связана с социальным целым, включена в порядок природы, в своей внутренней жизни обращена к миру ценностей, ищет опоры и восполнения в Боге. Метафизический индивидуализм, т.е. возведение принципа личности в человеке в абсолютное, самосущее начало, противоречит системности и единству мира, в котором множественность личностей не устраняет их живой связанности и взаимосвязанности. И в моральной сфере начало личности не может быть абсолютизировано: сфера ценностей не создается личностью, а наоборот, ее питает. И в педагогике центральное значение понятия личности не дает права приписывать верховное значение принципу личности.

2. В начале личности, не абсолютном самом себе, есть все же сияние Абсолюта; но в поклонении началу личности сказывается как раз ощущение этого луча Абсолютного Бытия, которое почиет на человеке. Слепое преклонение перед началом личности ведет к педагогическому анархизму, к отрицанию объективных принципов воспитания, как это мы и видим в ряде течений, особенно у Льва Толстого и его различных последователей. Одни заняты тем, чтобы развить те дарования, какие присущи данному ребенку, укрепить и усилить те психические функции, которые дадут возможность личности наиболее полно и ярко выявить себя. Другие при-

дают существенное значение развитию социальных сил в ребенке, накоплению в нем социальных навыков, способности проникаться теми задачами, которыми живет общество. В Америке придают главное значение формированию характера – умению проводить в жизнь свои идеи, осуществлять свои замыслы. Идея развития творчества в человеке есть вообще одна из любимых и дорогих идей для современной педагогики, можно сказать, высшая цель, к которой стремится современное воспитание. Но в американской педагогике к этому присоединяется еще очень четкое определение условий развития творческой силы – это и есть «Charakterbildung», формирование силы, необходимой для реализации творческих замыслов человека. Воспитание характера означает здесь воспитание умения достигать поставленных целей, умения овладевать средой и теми силами, которые находятся в данной обстановке. Все эти определения задач воспитания отходят от чисто формального сосредоточения на развитии личности вообще или на идее гармоничного раскрытия ее сил. В таком педагогическом реализме много ценного. В таком сосредоточении внимания на крепости, силе, творческой мощи личности есть как раз много реализма, ценность которого особенно велика перед лицом тех многообразных заболеваний личности, которыми особенно страдает наше время. Есть какой-то невыразимо мучительный контраст между тем, как усиленно выдвигается в воспитании задача развития силы личности, умения ее найти и отстоять себя в сложных условиях современной жизни, и тем, как придавлена, стеснена личность человека в наше время со всех сторон, какой забитой и бессильной сознает она себя.

3. «Духовная жизнь в человеке есть непрестанное, неутомимое искание Бесконечности, и как раз этой его чертой оно сообщает человеку тот *elan spirituel*, который движет человека к Богу. Будучи производной, не выводимой «снизу» силой, духовное начало в то же время пронизывает («сверху») всю сущность человека, его эмпирический характер, его психофизическую жизнь...

4. Духовное начало в человеке есть корень и источник индивидуальности в человеке, источник его неповторимости во всей

живой целостности состава человека. Все это может быть понято правильно лишь при учении христианской антропологии об образе Божиим в человеке [6, 148].

5. Образ Божий в человеке не есть его природа, но он входит в его природу и дает ей начало личности, которого в тварном мире вне человека нет... Свобода в человеке, однако, глубже, чем простая возможность саморегуляции жизни изнутри, в ней есть тайна – возможность творческого ее раскрытия лишь при пребывании в истине, лишь при жизни в боге. Вне этого свобода, сохраняя силу самоопределения изнутри, является не творческой силой, а наоборот, источником хаоса и бесплотной претенциозности. Она безмерна в этих случаях лишь в своих исканиях и скована в своих достижениях. Так, в недрах свободы становится возможным грех. [6, 150].

6. Христианское учение о первородном грехе покоится на доктрине мистического единения личности со всем человечеством. В первородном грехе произошло раздвоение в духовной стороне человека. В духовных сумерках сплетается темное и светлое начала в духовной жизни, неразличимо питая одно другого. Духовная жизнь требует спасения, которое состоит в восстановлении единства в духовной жизни, т.е. в благодатном преобразении естества. Вне благодатной помощи свыше раздвоение естественной духовной жизни не только не преодолевается, но с неумолимой логикой ведет к усилению темной духовности. Этим отвергается всякая магия духовного делания, восхождение к духовным высотам силами самого человека: спасение возможно лишь при благодатной помощи свыше, предполагающей смиренное сознание своей немощи.

7. Натуральная соборность не в состоянии сбросить с себя силу греха, силу разделения и вражды; как в отдельном человеке, так и во всем человечестве раздвоение правды и неправды преодолевается лишь в благодатном порядке. Благодатная соборность дана нам в Церкви и через Церковь; этим полагается основа и для религиозного воспитания – как оцерковления личности через жизнь в Церкви, через благодатное, в таинствах подаваемое восполнение человека.

8. В свете этих основных положений христианской антропологии, как их развивает православное сознание, даны прочные основы для построения системы в православной педагогике [6, 151].

9. Цель воспитания в свете православия есть помощь детям в освобождении их от власти греха через благодатное восполнение, необходимое в Церкви, помощь раскрытия образа Божия. Иначе это может быть сформулировано как раскрытие пути вечной жизни, как приобщение к вечной жизни в жизни эмпирической.

«Эмпиризм (от греч. *empeiria* — опыт), направление в теории познания, признающее чувственный опыт единственным источником достоверного знания, противостоит рационализму. Для эмпиризма характерна абсолютизация опыта, чувственного познания, принижение роли рационального познания (понятий, теории)».

10. Духовная жизнь нуждается в эмпирическом развитии. Оправданность, законность и существенная ценность эмпирического развития, понятого как укрепление в Боге и освобождение от раздвоенности, ведет к уяснению того, что значит раздвоение эмпирической личности в ребенке. Это развитие, осмысляемое в свете учения о духовном начале, иерархически связывающем все в человеке, должно служить цели спасения личности через освящение и преображение эмпирического естества.

11. Принцип всецелой личности в человеке позволяет формулировать задачу воспитания ребенка как раскрытие его личности, но не в линиях так называемого гармонического развития естества, а в линиях внутренней иерархичности в человеке. В человеке не только все личностно, но и личность живет всем — оттого нельзя развитие личности оторвать от физической, психической, социальной ее жизни. Нужно только помнить иерархическую взаимосвязанность всех этих сторон в личности, их инструментальное значение в развитии основного начала в личности — духовной жизни.

12. Психическое развитие должно быть свободно от порождения тех тяжелых конфликтов, под бременем которых так страдает современный человек. Здесь с особенной силой выступает проблема воспитания дара свободы; послушание авторитету, могущее при

правильном истолковании последнего быть проводником духовного здоровья, при его неправильном истолковании лишь усугубляет трагическую раздвоенность в человеке.

13. Развитие характера как совокупности сил творческого и социального осуществимого действия, как психофизической крепости, самообладания и жизненного творчества имеет, как и все в эмпирических задачах воспитания, инструментальное значение.

14. Вся проблема дисциплины в воспитании должна быть связана с учением об опосредующей функции поведения и всей эмпирической жизни во внутреннем развитии человека. Существенный смысл дисциплины как частного выражения того, что нам дано вести детей и помогать им, заключается в развитии дара свободы, в постепенном освобождении духовных сил ребенка от плена случайных, поверхностных его порывов. Животворной в отношении к развитию дара свободы дисциплина может быть только в том случае, если она определяется авторитетным лицом [6, 152].

15. Проблемы сексуального воспитания получают в воспитании эмпирической личности чрезвычайно серьезное значение. Если не видеть в начале пола источник духовной неустроенности человека, если бесспорно, сублимация энергии пола (до ее превращения в половую энергию) расширяет творческие возможности человека, то все же данные современной психопатологии убеждают в том, что устройство сферы пола имеет особо важное значение для эмпирического и духовного здоровья личности.

16. Социальное воспитание должно быть связано с идеей Церкви как благодатной соборности. Точно так же и национальное воспитание, углубляя и одухотворяя связь личности с родным народом, должно быть связано с идеей сверхнационального единства перед Богом, не могущего быть зачеркнутым никакими историческими конфликтами во взаимоотношениях разных национальностей.

17. Моральное воспитание должно быть построено в линиях мистической морали, какую развивает христианство. Ни мораль благоразумия, ни мораль разума (автономная мораль) не преодо-

левают начала греховности, ибо не связывают служение добру с преданностью Богу. Подлинная моральная свобода лежит не в организации отвечающего закону добра поведения, а в свободе от самоутверждения, в восстановлении реального единения с Богом. Свобода становится творческой силой, силой спасения лишь при жизни в Боге. Поэтому должна быть отвергнута всякая магия добрых дел, безличное служение добру во имя самоочищения. Раскаяние и освобождение от греха через таинство покаяния являются истинными проводниками моральной силы и исцеления болезней духа [6, 153].

18. В духовном созревании огромное, а иногда и совершенно исключительное значение принадлежит эстетической сфере в нас. Использование эстетических сил в целях укрепления духовной жизни тем более важно, что современная жизнь проникнута эстетикой (хотя бы и дурно направленной)... Эстетическое вдохновение, преображающая сила прекрасного образа должны быть закреплены трудом души, вне этого эстетическое вдохновение может служить расслаблению души и росту безответственности и особого (эстетически окрашенного) легкомыслия.

19. Интеллектуальное воспитание, развивая инициативу в уме, творческие силы, способность интуиции, должно развивать и удовлетворять потребность в целостном мировоззрении.

20. В религиозном воспитании основное место должно принадлежать развитию религиозного вдохновения, живой, свободной и всецелой погруженности души в жизнь Церкви. Участие в литургической жизни Церкви, рост внутренней жизни, чистое искание правды составляют самое сердце религиозного воспитания. Но это развитие духовной жизни невозможно вне вживания в догматические истины, хранимые Церковью, вне живого приобщения к церковному разуму в его прошлом и настоящем.

21. В воспитании мы ведем дитя, помогаем достичь такой силы личности, при которой оно достаточно овладевает тайной свободы в себе [6, 153-154].

3.2. Нравственные ценности и заповеди ислама

Ислам – это мировая религия, вторая по числу последователей. Ислам исповедуют около 600 млн. человек более чем в 120 странах мира. В нашей стране последователи ислама также составляют вторую по численности этно-конфессиональную группу, проживающую преимущественно на территории Татарстана, Башкортостана, республик Северного Кавказа, в Москве, Санкт-Петербурге и других городах и регионах России.

Ислам – относительно молодая мировая религия, которая возникла в начале VII века н.э. на Аравийском полуострове. Населяли эту территорию арабские племена.

О Коране, нравственных ценностях и заповедях ислама имеется обширная литература. В этом параграфе автор преимущественно опирался на исследование Л.М.Климович, Л.И.Климович: «Книга о Коране, его происхождении и мифологии»[7].

Во многих религиях мира имеются книги, которые почитаются верующими как священные. Таковы Веды у индусов, Авеста у зороастрийцев, Библия (Ветхий завет) у иудеев, Библия, включающая, помимо Ветхого завета, Новый завет у христиан.

Коран (по-арабски «аль-Курыан») – это обычно солидный том, включающий более 500 страниц текста на арабском языке. Почти таков же объем его перевода на восточные и на западные языки. В нем 114 разделов, или глав, разной длины, каждая из которых называется «сура», что по-арабски означает шеренга или ряд, например, ряд камней в кладке здания. В Коране «сура» обозначает часть книги или отдельное поучение [9: 65, 128; 24: 1] (Здесь и далее первая цифра указывает суру (главу), а вторая – аят (то есть «знамение», «чудо», в переносном смысле – стих Корана). В этом значении слово «сура» вошла в некоторые восточные языки и сохраняется в переводах Корана.

Хотя Коран составлен и канонизирован как главная священная книга Арабского халифата – государства раннефеодального типа, он отразил важные социальные проблемы, истолкование которых и до наших дней не безразлично для многих миллионов людей. Ко-

ран отражает время, в которое он был составлен, принимает жизнь в том виде, как она сложилась, и определяет понятие благочестия в качестве высшей задачи верующего. Так, в Коране читаем об Аллахе: «Он узаконил для вас в религии то, что завещал Нуху, что открыли мы тебе и что завещали Ибрахиму, и Мусе, и Исе: «Держите прямо веру и не разделяйтесь в ней!» [42: 11]. «Не в том благочестие, чтобы вам обращать свои лица в сторону востока и запада, а благочестие – кто уверовал в Аллаха и в последний день, и в ангелов, и в писание, и в пророков, и давал имущество, несмотря на любовь к нему, близким и сиротам, и беднякам, и путникам, и просящим, и рабам, и выстаивал молитву, и давал очищение, – и исполняющие свои заветы, когда заключат, и терпеливые в несчастии и бедствии и во время беды, – это те, которые были правдивы, это они – богобоязненные» [2: 172]. Следует, однако, сказать и о переходах в ислам, о его распространении. Условия его принятия в то время были несложными: требовалось признание и произнесение при свидетелях главной формулы исповедания веры – шахада – «свидетельства»: «Нет божества, кроме Аллаха (бога), и Мухаммед – посланник божий». Этот акт воспринимался как заключение договора с Аллахом, в силу чего вероотступничество исключалось. Если оно все же имело место, то едва ли не в большинстве случаев наказывалось смертью.

Величие бога – Аллаха – выражено во многих формулах, хорошо известных всем мусульманам и часто повторяемых ими в речи, молитвах, бытовых восклицаниях, а также постоянно встречающихся в изящной вязи арабского письма, на памятниках мусульманской архитектуры в Азии, Африке, Европа и Америке: «Аллах акбар» – «Аллах самый великий!» и т.д.

Кратчайшее изложение главного догмата ислама содержится в 112 суре (главе) Корана: «Во имя Аллаха милостивого, милосердного! Скажи: «Он – Аллах единственный, Аллах могучий. Не рождал и не был рожден, и не было никого, подобного ему, никогда». По мусульманской доктрине, люди, не исповедующие ислам, – «неверные», среди них иудеи и христиане выделяются особо как ахль аль – китаб, т.е. «люди Писания». Согласно Корану, они ве-

рят якобы в того же бога, что и мусульмане. Этот бог и им посылал своих посланников — Моисея (Мусу), Иисуса (Ису), которые несли людям слово Божье. Однако люди исказили и забыли то, чему те учили. Поэтому Аллах и направил к людям Мухаммада, своего последнего пророка, с божьим словом — Кораном. Это была как бы последняя попытка наставить людей на праведный путь, последнее предупреждение, после которого должен наступить конец мира и Суд, когда всем людям будет воздано по их делам — они попадут в райские сады или в адский огонь.

Эти основы религии знает каждый мусульманин, и образованный и неграмотный. Многие знают и «пять столпов» ислама, пять главных обязанностей верующего. Первый из них — молитва (саят). Молитва мусульман состоит из ряда поклонов, сопровождаемых произнесением различных религиозных формул. Мусульманину предписано пять молитв в сутки; свершать их можно и дома, и в мечети, и в поле. Молитве предшествует ритуальное омовение. Пятница является днем всеобщей молитвы, когда все мусульмане должны собираться на коллективную молитву в главную мечеть города, села, округа.

Мечеть (масджид) — это и место моления, и помещения для религиозных школ, и центр религиозных проповедей и диспутов.

Третьей ритуальной обязанностью мусульманина является пост (саум). Мусульманский пост заключается в воздержании от пищи, питья и развлечений. Все время верующего должно быть посвящено Аллаху, занято молитвами, чтением Корана и религиозных сочинений, благочестивыми размышлениями. Главным и обязательным для всех, кроме больных, путешествующих и т.д., является пост в месяц рамадан; кроме того, существует еще дата, в которой желательно поститься. Конец месяца рамадан и, соответственно, месячного поста отмечается праздником разговенья, вторым по значению праздником в исламе.

Кроме ограничений, связанных с постом, в исламе существует большое количество запретов, регулирующих различные стороны жизни мусульманина. Мусульманину запрещено пить алкогольные напитки, есть свинину, играть в азартные игры. Ислам запре-

щает ростовщичество. Конечно, не все эти и другие правила строго соблюдаются, но время от времени, в частности, в различных мусульманских государствах усиливается контроль за соблюдением культовых правил, например, поста в рамадан.

Четвертой обязанностью каждого мусульманина (с оговоркой — если у него есть к тому физическая и материальная возможность), является хадж — паломничество в Мекку, прежде всего, к Каабе, главной святыне ислама. Кааба — небольшое здание, в юго-западной угол которого вмурован «черный камень» (издревле хранящийся тут метеорит), по преданию, посланный Аллахом с неба людям как знак своего могущества и благоволения.

Паломничество совершается в месяце зу-ль-хиджа, который, как рамадан, является месяцем лунного календаря и потому приходится на разное время года. Паломники, надев специальные белые одежды и пройдя церемонию ритуального очищения, совершают торжественный обход вокруг Каабы, пьют воду из близлежащего священного источника Замзам. Далее следуют торжественные процессии и моления у холмов и долин вокруг Мекки, связанных с легендой о пребывании в тех местах праотца Ибрахима, первого проповедника единобожия.

Хадж завершается праздником ид аль-адха, во время которого в память о жертве; принесенной Ибрахимом Аллаху, режут жертвенных животных. Окончание хаджа является главным мусульманским праздником, который отмечается молитвами и жертвоприношениями по всему мусульманскому миру. Люди, совершившие хадж, носят почетное прозвище хадж или хаджи и пользуются уважением в своих родных местах.

Пятой обязанностью мусульманина является зякят — обязательный налог на имущество и доходы, который идет в теории на нужды общины и распределяется среди бедных и малоимущих. Кроме того, каждому мусульманину предписывается еще и садака — добровольные пожертвования и милостыня.

Иногда к «столпам ислама» причисляют джихад. Слово это означает полную отдачу мусульманином своих сил, возможностей, времени и, если надо, жизни для торжества своей религии. В боль-

шинстве случаев в средние века это сводилось к участию в вооруженной борьбе с «неверными», а значение термина соответствовало понятию «священная война».

Ислам является очень широкой по охвату системой социального регулирования. Почти все стороны жизни мусульманина считаются религиозно значимыми.

Мужчина становится мусульманином после того, как над ним в раннем возрасте совершается обряд обрезания. Заключение брака совершается в присутствии духовных лиц, ими фиксируется и закрепляется чтением священных текстов Корана. Развод для мужчины-мусульманина относительно прост, для женщины возможен, хотя и сложен. Ислам разрешает мужчине иметь до четырех жен, если он в состоянии их одинаково хорошо содержать, в том числе и духовно. В настоящее время на практике многоженство встречается относительно редко, а в некоторых мусульманских странах оно несколько ограничено законодательством. Похоронный обряд также предполагает чтение определенных сур Корана. Хоронят обычно в день кончины; тело кладут в могилу завернутым в саван, без гроба, головой к Мекке. Согласно мусульманским представлениям, все мертвые в День Суда воскреснут, чтобы предстать перед Аллахом и ответить за свои дела и намерения.

Мужчины-мусульмане должны ходить с покрытой головой. Для этого служат разные шапочки типа тюбетейки, а также различные виды чалмы — шарфа, особо повязанного вокруг головы. Женщины должны закрывать лицо и тело от взглядов посторонних мужчин. Традиционная одежда мусульман широкая и удобная для носки в тех странах, в основном южных, где живет большинство мусульман. Обычным атрибутом благочестивого мусульманина являются четки из 99 или 33 бусин, служащие для счета славословий Аллаху. В исламе многократное восхваление Аллаха и повторение его девяносто девяти «прекрасных имен» считается благочестивой обязанностью.

Несмотря на обилие в исламе различных течений, главными из которых являются суннизм и шиизм, среди всех мусульман существует довольно стойкое представление о принадлежности к единой

общности людей, объединенных общей верой, общими традициями, общей начальной историей и общими интересами в современном мире.

Наиболее значительной и по сей день является система богословия, созданная аль — Ашари (Хв). В VII-X вв. сложились и основные толки фикха, обычно трактуемого как «мусульманское каноническое право». Эти системы теоретических и практических принципов шариата — праведного образа жизни мусульманина. Именно фикх стал основой социальной системы ислама. В настоящее время сохранилось, да и в средние века, относительно незначительное число людей знало тонкости догматики, а правила фикха всегда были обязательным предметом обучения в семье и в школе, предметом ученых и неученых споров и бесед, столь характерных для быта жителей мусульманских городских кварталов. В трудах по фикху, составляющих наиболее многочисленную группу средневековых арабских рукописей, регламентируются поведение в быту и в обществе, имущественные отношения, правила торговли, отношения в семье, брак.

С VI-VII вв. и по сей день концепция шариата — пути к богу через выполнение всех правил Закона — уживается с концепцией тарики, теоретической основой суфизма, согласно которой некоторые люди могут заслужить благоволение Аллаха, и даже приблизиться к нему и познать его через состояние экстаза, венчающую жизнь, которая строится по особым, отличным от будничных правилам благочестия и аскетизма.

Согласно исламу, «Накормить голодающего — одно из величайших благодеяний». Предоставление пищи тому, кто в ней нуждается, является одним из выдающихся благодеяний, совершаемых «праведниками» и «рабами Аллаха». Об этом говорится не только в приведенных выше аятах, но и в других местах Корана. Следовательно, надо полагать, что это благодеяние особенно ценится Аллахом».

В одном из преданий о жизни Пророка (Дабар) говорится: «Того, кто накормит троих мусульман, Аллах будет кормить в прекрасных райских садах».

«Следует обратить внимание на то, что в преданиях не подчеркивается необходимость накормить только нуждающихся и голодных. В некоторых преданиях говорится о том, что накормить правоверного так же важно, как освободить раба, даже в том случае, если он не испытывает нехватки в еде. Это говорит о том, что главной целью, помимо предоставления пищи, является завоевание сердец и дружеских отношений».

Сура Аль Инсан (Человек), Аяты: 23-26

23. Воистину, мы низвели тебе Коран ниспосланием.

24. Так сноси терпеливо решение твоего Господа и не повинуйся из них грешнику или неверному.

25. И поминай имя Господа твоего утром и вечером.

26. И ночью ниц пади перед ним (поклоняясь ему) и славь Его долгой ночью.

«В начале Корана говорится: «Воистину, Мы низвели тебе Коран ниспосланием». Некоторые толкователи считают, что слово (танзила) «поэтапное откровение», являющееся в этой фразе прямым дополнением, означает постепенное ниспослание Священного Корана.

Первое послание адресуется непосредственно Пророку, затем перечисляются пять важных предписаний, полученных Пророком. Первое гласит о стойкости и терпении. Не пугайся трудностей и проблем, встречающихся на пути, не бойся многочисленных врагов, не пасуй перед их упорством. Иди вперед, невзирая ни на что...»

Обратите внимание на то, что слово «грешник» имеет широкий круг значений, включающий в себя и понятие «неблагодарный», из чего следует, что неблагодарность — один из видов греха.

«Здесь следует заметить следующий момент: несмотря на то, что пять рассмотренных наставлений адресованы Пророку, они фактически, представляют нормы поведения для всех, кто принимает участие в духовном и гражданском руководстве обществом».

Сура Аль Мутаффифин (Обвешивающие) Аяты: 1-6

1. Горе обвешивающим,

2. которые, когда отмеривают себе у людей, берут полностью,

3. а когда мерят им или вешают, сбавляют!
4. Разве не думают эти, что они будут воскресены
5. для великого дня —
6. того дня, когда люди встанут перед Господом миров.

Пророк произнес 5 аятов перед жителями Медины, которые занимались торговлей, многие из них вели свои дела не добросовестно, и многие сделки были, с точки зрения религиозных норм, незаконными.

После того как Пророку (Дабар) были ниспосланы эти аяты, он произнес пять аятов, добавив: «Есть пять за пять». Какие «пять» за какие «пять»? — спросили его, на что он ответил:

1. «Народ, нарушивший обещание, будет по воле Аллаха побежден соперником».
2. «Общество, которое вершит суд, презрев законы Аллаха, будет обречено на нищету».
3. «Народ предающийся распутству, постигнет великий мор».
4. «Племя, совершающее обман, лишится урожая и будет голодать».
5. «Община, которая отказывается платить «закят», погибнет от засухи».

Коран повествует о судьбе тех, кто отказывается повиноваться Аллаху, идя на поводу своих низменных желаний. В Коране говорится о порочных убеждениях, ведь преступить дозволенное — это порождение самодовольства и заносчивости, которые, в свою очередь, являются следствием незнания Аллаха. В Коране указывается на порочные поступки, так как грехопадение заставляет человека считать обманчивую привлекательность плотских желаний высочайшей ценностью земной жизни и предпочитать их всему остальному.

Хазрат Али сказал: «Тот, кто совершает грех, действует неразумно и уходит с истинного пути». А причиной этому — самодовольство, заставляющее человека уступать своим плотским желаниям, считать их чем-то, обладающим самостоятельной ценностью.

Отсутствие духовных интересов — источник непокорности. Пагубные желания затуманивают рассудок человека, приукрашивают

в его глазах собственные грехи, лишают его способности различать добро и зло, этого величайшего дара Аллаха, отличающего человека от животного, и заставляют его думать только о себе.

Имам Садык сказал: «Не давайте своей душе воли в ее низких побуждениях. Воистину, плотские желания — это смерть для души. Если вы отдадитесь им, душа станет страдать. Вылечить ее можно только воздержанием от пагубных страстей».

3.3. Нравственные ценности и заповеди буддизма

Для педагога изучение нравственных принципов и правил, разработанных в буддизме, ценно уже потому, что раскрывает новые пласты культуры психологической деятельности. В буддизме, как ни в одной религии, разработаны весьма эффективные приемы самоанализа, самосозерцания, самосовершенствования человека.

Важность строгого и тщательного самоанализа в буддийской практике обусловлена тем, что он (самоанализ) служил необходимым условием установления жесткого самоконтроля человека над своей психической жизнью, не дающий ему сбиться с истинного пути. Поэтому интроспективный анализ наличного (исходного) духовно-нравственного состояния рассматривается в буддизме как первая, подготовительная степень морального самосовершенствования.

Как говорил один из учеников Конфуция: «Я ежедневно трижды подвергаю себя самоанализу, вопрошая самого себя: «Был ли я до конца преданным в служении людям? Был ли я до конца верным во взаимоотношении с друзьями? Все ли исполнил из того, что было мне преподано учителями?»

Приемы и процедуры такого рода интроспекции, подобно лучу солнца, должны освещать самые глубинные уголки психики, выявляя постоянные помыслы, о которых иногда не догадывается или о которых боится признаться человек даже самому себе. Это в конечном итоге позволяло человеку все его желания, мысли и намерения

отчетливо осознавать и ясно высвечивать «как рыбу в прозрачной воде», отделяя достойное от недостойного и безнравственного.

После того как человек обнаруживал в себе дурные помыслы или намерения, буддизм предписывал ему предпринять максимальные усилия для их исправления, что с неизбежностью вело к нравственному самосовершенствованию.

Таким образом самоанализ, самонаблюдение, самооценка своего внутреннего духовно-нравственного состояния позволяют человеку своевременно не только обнаруживать свои недостатки, но и корректировать свою жизнедеятельность. «Не бойся исправлять свои ошибки», – говорил Конфуций своим ученикам. Исправляя свои ошибки, человек должен был постепенно исправлять и свою нравственную природу, приближаясь к идеальному образцу морального поведения. Если же человек не находит в себе силы к исправлению своих недостатков, то злые помыслы и дела начинают расти и исправить их с каждым днем становится все сложнее.

Стремление к равновесию, развитие в человеке чувства меры в соотношении природы и культуры особенно характерно для буддистской религиозной ориентации. В связи с этим Конфуций так наставлял своих учеников: «Если в человеке естественность побеждает культуру, он становится дикарем: если же культура побеждает естественность, он становится ученым книжником. Только тогда, когда культура и естественность в человеке уравниваются друг друга, он становится благородным мужем» [8].

Буддисты, как и конфуцианцы, глубоко понимали опасность конфронтации в человеке диаметрально противоположных начал. Поэтому они в своих нравственных наставлениях постоянно призывали придерживаться принципа «золотой середины» и избегать крайностей: «Поскольку нет людей, которые действуют в соответствии со срединным путем, приходится иметь дело с людьми либо излишне несдержанными (дословно: «неистовыми»), либо излишне осторожными. Несдержанные хватаются за все, а осторожные бездействуют, когда есть необходимость в активной деятельности» [8].

Более глубокий анализ буддизма показывает, что в нем маятник между природным и культурным в большей степени смещается в сторону природного начала, как более естественной основы человека. Вместе с тем, в буддизме важное значение отдается ритуалу, этикету поведения и различным церемониям. Приводя людей к нравственному согласию в масштабах социума, этикет, ритуалы и соответствующие церемонии служат своеобразным нравственным механизмом, стабилизирующим поведение и общение людей. В качестве главного средства обуздания природного начала, обуздания «зверя в человеке» в буддийской культуре, например, в Китае, предполагались правила «ли» — нормы культурного и нравственного поведения, а сущностью человека, его истинной природой провозглашалась «гуманность» (жень) — важнейшее позитивное качество культурного человека, определяющее все его главные добродетели (совестливость, справедливость, чувство долга, почитание старших и др.)

В одном из направлений буддизма — даосской йоги, морально-го и психического самосовершенствования достигали те, кто приближался к состоянию полной идентичности «истинной сущности человека», и это осуществлялось посредством специальной медитации.

Согласно буддийскому учению люди не одиноки на пути к просветлению, в этом им помогает Будда, но главное усилие должен сделать сам человек. Просветление и нирвана требуют больших усилий, и человек должен проделать большой путь по «восьмиричной дороге», имея:

1. Правильные взгляды, т.е. взгляды, основанные на «благородных истинах».
2. Правильную решимость, т.е. готовность к подвигу во имя истины.
3. Правильную речь, т.е. доброжелательную, искреннюю, правдивую.
4. Правильное поведение, т.е. не причинение зла.
5. Правильный образ жизни, т.е. мирный, честный, чистый.
6. Правильное усилие, т.е. самовоспитание, самообразование.

7. Правильное внимание, т.е. активная деятельность сознания.

8. Правильное сосредоточение, т.е. верные методы созерцания и медитации.

По буддийскому учению, человек способен совершить 10 грехов: «1) убийство; 2) кража; 3) прелюбодеяние или сексуальное извращение; 4) ложь; 5) сплетня; 6) ругань; 7) пустословие; 8) жадность; 9) желание причинить вред; 10) ложные воззрения» [8, 226].

К совершению грехов ведут восемь неверных или ложных деяний – противоположность восьмичленному пути спасения. С нравственной точки зрения, буддизм выделяет десять «добрых дел»: 1) спасение жизни других людей; 2) щедрость; 3) благочестие; 4) правдивость; 5) примирение врагов; 6) слова способствовавшие миру и согласию; 7) слова приносящие пользу; 8) умеренность; 9) милосердие и сострадание; 10) понимание истинного смысла учения [8, 227].

Буддой также указаны **десять великих препятствий, названных оковами:**

1. Иллюзия личности.
2. Сомнение.
3. Суеверие.
4. Телесные страсти.
5. Ненависть.
6. Привязанность к Земле.
7. Желание наслаждения и успокоения.
8. Гордость.
9. Самодовольство.
10. Невежество.

Для достижения высшего знания необходимо порвать все эти оковы. В буддизме до мельчайших деталей разработаны подразделения чувств и побуждений умственного процесса как препятствий и способов развития для облегчения самопознания путем тренировки ума и размышления над каждым предметом во всех деталях. Следуя этим путем самопознания, человек в конечном результате приходит к знанию истинной действительности, то есть видит истину, как она есть.

В буддизме пять нравственных заповедей:

1. Не лишать жизни.
2. Не брать ничего, что не было дано.
3. Воздерживаться от любого неправильного сексуального поведения.
4. Воздерживаться от увлечения опьяняющими напитками.
5. Не лгать.

Человек, пожелавший быть приверженцем-мирянином с обетом безбрачия принимает обет безбрачия в дополнение к пяти основным заповедям.

Буддизм содержит ряд гуманистических принципов, известных как четыре безграничные мысли (радость, сострадание, любовь и безмятежность), которые выражены в форме такого торжественного пожелания: «Обуздывать желания» — значит не питать никакой чувственной привязанности к еде или одежде за их качество и количество. «Быть довольным» — значит быть удовлетворенным умеренной едой и одеждой. «Ограничивать действия» — воздерживаться от пагубных дел.

«Сохранять моральную дисциплину» — значит соблюдать нравственные заповеди.

Нетрудно видеть, что многие религии дают предписания и советы о том, как сделать ум более миролюбивым, дисциплинированным и нравственным. Таким образом, сущность всех религий одинакова, несмотря на значительные расхождения в философских вопросах.

В целях самосовершенствования сознания в буддизме создано много предписаний, и среди них важнейшими являются любовь и сострадание. Буддийское учение содержит немало тонко разработанных и мощных техник, способных продвинуть ум в направлении к любви и состраданию. Благожелательный ум, доброе сердце, теплые чувства чрезвычайно важны. Если у вас такой хороший ум, то вам всегда с ним будет удобно, а ваши семья, друзья, дети, родители, соседи будут просто счастливы. Если же у вас плохой ум, — то все наоборот.

Применять любые способности тела, речи и ума каждый должен с пользой для других, и необходимо порождать в сознании добро-толюбие, помышляя, устранять чужие страдания и способствовать чужому счастью. Исповедует ли кто-то религию или нет, верит ли кто-то в прошлые и будущие жизни или нет, но нет никого, кто бы не оценил высоко сострадание. С рождения за нами ухаживают и нас любят родители. Позже, в конце нашей жизни, когда мы придавлены недомоганиями старости, мы во многом полагаемся на доброе сердце и сострадание иных. Поскольку и в начале, и в конце нашей жизни мы зависим от доброты других, было бы справедливым, если бы между этими двумя периодами мы активно прибегали к чувству доброты в отношении других.

Этим целям служат «Восемь строф, упражняющих ум», созданных буддистским учителем из школы кадампа Гэ ше Ланри танба. (Приведем их с некоторыми сокращениями).

1. С решимостью сотворить наивысшее благодеяние для живущих, которое превосходит даже дарение сокровища предмета желаний, я научу их владеть верховной драгоценностью.

Никогда в уме не пренебрегайте другими живыми существами. Вам должно относиться к ним как к сокровищу, с помощью которого вы сможете достичь и временные, и конечную цели, вам должно откровенно ими любоваться. Других следует рассматривать более дорогими, более важными...

2. В какие бы отношения я не вступал с другими, я буду учиться думать о себе как о самом низком среди всех и уважительно держаться с другими, являющимися Высшее с точки зрения глубин моего сердца.

Если вы практикуете любовь, сострадание и прочее ради вашего собственного блага и ищите счастья для себя, то вы повязаны эгоистическими воззрениями, которые не приведут к хорошим результатам. Вам следует скорее выработать человеколюбивую позицию, творя благодеяния другим, и чтобы это шло из самых глубин вашего сердца. Гордыня, которой вы ласкаете себя, ваше взирание на себя как на высшего, а на других как на низших — вот главное

препятствие воспитанию альтруистического отношения, почитания и любви к другим.

3. Совершая действия, я буду учиться проникать в мое сознание и, покада страсти возникают, подвергая опасности меня и других, буду непреклонно встречать и отвращать их.

Если, практикуя такое человеколюбие, вы не примете мер в отношении ваших буйных чувств, оставив их, как они и даны, то они будут порождать беспокойство, гнев, гордыню и т.п., что явится препятствием в развитии альтруизма. Таким образом, вам не следует поддаваться их проявлениям, а наоборот, опираясь на противоядие, немедленно прекратить их. Как уже говорилось, злоба, гордыня, завистливое соперничество и т.д. суть наши настоящие враги. Наше поле сражения не вне нас, но внутри.

4. Я буду учиться любить злонамеренные существа и те, что придавлены большими грехами и страданиями, как если бы я нашел драгоценное сокровище, которое найти чрезвычайно трудно.

Когда вы встречаете зловредных лиц или тех, у кого неприятные тяжкие недуги или другие проблемы, то вам не нужно ни отвергать их, ни проводить границу между ними и вами, как будто они чужие, но побыстрее вызвать в себе особо сильное чувство любви к ним и относиться как к близким. В прошлом в Тибете те, кто занимался такого рода упражнениями ума, брали на себя обязанность ухаживать за прокаженными больными, как это делают сегодня христианские монахи и другие.

5. Когда другие из зависти обращаются со мной плохо, оскорбляют, бранятся и прочее, тогда я буду учиться все терять и отдавать им победу.

Хотя в миру вполне годится строго ответить тому, кто неоправданно и безосновательно обвиняет вас, это не подходит для практики человеколюбия ради просветления. Отвечать сурово не правильно, до тех пор пока нет особой надобности, если кто-то из зависти или неприязни обращается с вами плохо, обвиняет или даже бьет вас физически, то, прежде чем наносить ответный удар такого же рода, вам следует потерпеть поражение и позволить другим праздновать победу. Разве это кажется нереальным? Такой тип

практики действительно весьма труден, но его придется выполнять тем, кто целенаправленно ищет способ развития альтруистического сознания.

6. Когда тот, кому я помогал с большой надеждой, беспричинно и очень подло вредит мне, тогда я буду учиться считать эту личность в качестве высшего духовного руководителя.

Если вы к кому-то были очень добры и много помогали, он, по правде говоря, должен отплатить вам добротой. Если же вместо проявления доброты человек ведет себя неблагородно, выказывает к вам плохое отношение и т.д., то эти обстоятельства очень печальны. Но имейте в виду, что для практики человеколюбия они очень полезны, когда вы станете вызывать в себе чувство еще большей доброты к тому лицу.

7. Одним словом, я буду учиться предлагать каждому без исключений прямо и опосредованно всяческую помощь и счастье, а также почтительно принимать на себя все беды и страдания моих матерей.

В этой строфе говорится о практике даяния и принятия на себя. Любовь к даянию составляет ваше счастье и доставляет счастье другим, сострадавая же, вы принимаете на себя страдания других и те причины, которые их вызывают. Вот эти два главных начала бодхисаттвы: сострадание, заключающееся в заботе о чужих страданиях, и любовь, представляющая собой жажду счастья для других.

8. Я буду учиться беречь все эти практики, не загрязненные пятнами восьми мирских концепций, и постижению всех феноменов через уподобление иллюзии, дабы освободиться от оков привязанности.

С точки зрения метода эти практики следует выполнять «однонаправленно».

Все изложенное выше позволяет читателю составить первоначальное представление о религиозных ценностях и принципах буддизма.

3.4. Нравственные максимы

«Итак во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними; ибо в этом закон и пророки»

Евангелие от Матфея. 7:12.

«Какая польза человеку, если он приобретает весь мир, а душе своей повредит?»

Евангелие от Матфея. 16:26.

«Миру нужны христианская любовь и сострадание»

Бертран Рассел

«Как мастер, изготавливающий лук и стрелы, строгают стрелу и делает ее прямой, так и умный человек исправляет свою душу... Это душа причиняет человеку зла больше, чем может причинить обиженный человек или враг. Человек, который может сохранить свою душу от жажды, от гнева и от зол, может обрести истинный покой»

Учение Будды

«Нам необходимо всеобщее нравственное очищение, всенародное глубокое покаяние, перемена нравов языческих на христианские: очистимся, омоемся слезами покаяния, примиримся с Богом, и Он примирится с нами»

Иоанн Кронштадтский

«Недостаточно овладеть мудростью, нужно также уметь пользоваться ею»

Цицерон

«Там, где все прочие условия равны, победителем выходит более мужественный»

Плутарх

«Лучшее средство от обиды – прощение»

Сенека

«Нужно веровать в бога, а если веры нет, то не занимать ее место шумихой, а искать, искать, искать одиноко, один на один со своей совестью»

А.П. Чехов

«Веровать в бога не трудно... Нет, вы в человека уверуйте»

А.П. Чехов

«Человек разговаривает с Богом на языке совести. Нет совести – нет Бога»

М.Хайдеггер

«Тот, кто способен проявлять в Поднебесной пять качеств, является человеколюбивым. Вот эти качества: «почтительность, обходительность, правдивость, сметливость, доброта. Если человек почтителен, то его не презирают. Если человек обходителен, то его поддерживают. Если человек правдив, то ему доверяют. Если человек сметлив, то он добивается успехов. Если человек добр, он может использовать других»

Конфуций

«Всегда ревностно заботься о том, чтобы дело, которым ты в данный момент занят, исполнять с полной и искренней сердечностью, с любовью к людям, со свободой и справедливостью... Это удастся тебе, если ты каждое дело будешь исполнять как последнее в своей жизни...»

Марк Аврелий

«Счастлив тот, у кого честный образ мыслей и острый ум»

Сократ

«Одно из самых духовно опасных занятий — поиск персонифицированных врагов в обществе, в государстве, среди соседних народов. Единственным подлинным врагом христианства является зло в наших собственных душах»

Патриарх Московский и Всея Руси Алексий II

3.5. Задания для нравственного саморазвития

1. Проанализируйте и сравните, что общего и в чем вы находите отличие в нравственных заповедях православия, ислама и буддизма?

2. Перечислите по степени значимости десять приоритетных нравственных ценностей для: а) христианства, б) мусульманства, в) буддизма. Сравните, что общего и в чем их отличие?

3. Какие нравственные качества для мужчин особенно значимы: а) у христиан, б) у мусульман, в) у буддистов? Сравните, что общего и в чем их отличие?

4. Какие нравственные качества для женщин особенно значимы: а) у христиан, б) у мусульман, в) у буддистов? Сравните, что общего и в чем их отличие?

5. Какие нравственные функции в каждой из религий выполняют: а) молитва, б) обряды и ритуалы, в) пост?

Г л а в а 4

Нравственная культура педагога

4.1. Сущность, структура и функции нравственной культуры педагога

Как известно, степень обученности, воспитанности, как и развитие нравственной культуры учащихся и студентов, зависит от многих факторов и условий, в том числе и от нравственной культуры педагога.

В этой связи важно исследовать, какова сущность, структура и функции нравственной культуры педагога.

Высоконравственная личность в российской действительности, как и в русской литературе, была и остается высшим человеческим идеалом и критерием ее значимости. Неслучайно в стихотворении «Памятник» великий русский поэт А.С. Пушкин писал:

*И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал,
Что в мой жестокий век восславил я свободу,
И милость к падшим призывал.*

Актуализируя внимание на значимости нравственной культуры педагога в современной социально-экономической ситуации, будет уместным привести высказывание известного российского философа Н.А. Бердяева: «Высшие цели жизни не экономические и не социальные, а духовные. Величие народа, его вклад в историю человечества определяется не могуществом государства, не развитием экономики, а духовной культурой» [1].

Идеи о приоритетности и значимости духовности и нравственности педагога для развития цивилизации не столь уже очевидны. Они, к великому сожалению, осознаются лишь людьми с высоким уровнем философско-гуманитарного миропонимания.

Так, в книге «Культура и этика» великого гуманиста XX века лауреата Нобелевской премии Альберта Швейцера мы находим

следующие весьма ценные для нас суждения: «История этической мысли — наиболее глубокий слой всемирной истории. **Среди сил, формирующих действительность, нравственность является первой.** Она — решающее значение, которое мы должны отвоевать у мышления. Все остальное более или менее вторично. Поэтому каждый, кто уверен в том, что ему есть что сказать относительно этического самосознания общества и индивидов, имеет право говорить теперь, хотя время выдвигает на первый план политические и этические проблемы.

Неактуальное на первый взгляд является жгуче актуальным. Внести нечто весомое и прочное в решение проблем политической и экономической жизни мы сможем лишь в том случае, если возьмемся за них как люди, стремящиеся прийти к этическому мышлению. Те, кто хоть в чем-то двигают вперед наше мышление об этике, содействуют приближению эры благополучия и мира на земле» [2, 115].

Все сказанное выше весьма актуально для нашего времени.

В современной России, особенно в среде педагогов, также все более отчетливо осознается, что глубинные первопричины социально-экономического кризиса и катастрофического ухудшения здоровья нации находятся не столько в сфере экономики, сколько в области духовно-нравственного воспитания, в чудовищной деформации духовно-нравственных ценностей и идеалов значительной части населения и, особенно молодежи.

Вместе с тем и современный педагог далеко не готов к решению перечисленных выше проблем.

В учебниках по педагогике особенно слабо представлены новые идеи и подходы по проблемам воспитания, по вопросам развития духовно-нравственной культуры самого педагога.

Итак, что представляет собой духовно-нравственная культура педагога, какова ее структура и функции? Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо осмыслить, что такое «духовность», «культура», «нравственность». Анализ философско-этической и психологической литературы показывает, что духовность — это весьма сложное, многомерное качество человека, которое проявляется:

а) как процесс восхождения к высшим человеческим идеалам и ценностям;

б) как процесс гармонизации противоположенных начал (интеллектуального и эмоционального, материального и идеального, рационального и иррационального);

в) как психическое состояние, позволяющее человеку испытать творческое вдохновение, постичь истину, осознать самого себя как часть космического, божественного, понять свое единство с миром природы, как состояние любви и других высших человеческих чувств;

г) как гармонизация взаимоотношений в семье, в школе, с друзьями, педагогами, с любым человеком;

д) как высшее проявление нравственных качеств: гуманности, доброты, совестливости, любви.

Высокая степень духовности личности передается и реализуется и через коллективный интеллект науки, страны, цивилизации. Это проявляется в том, на каком уровне и как решались те или иные задачи, возникающие перед коллективом, нацией, страной или цивилизацией, какова при этом была степень гуманности духовно-нравственного восхождения или, наоборот, деградации общества и составляющих его людей.

Если акцентировать внимание на слове «духовность» в контексте «духовно-нравственных» качеств личности, то имеется в виду высшее проявление нравственных качеств.

Как убедительно показал П.А. Кропоткин еще в начале прошлого века, нравственность изначально, генетически присуща человеку, но, как мы знаем, она имеет тенденцию как к развитию, так и деградации.

«Нравственность, — писал П.А. Кропоткин — это ощущение в себе человеческого достоинства, стремление жить, сообразуясь с его велениями, мучения при безнравственном поступке — все это общее, неотвязное свойство человеческой натуры» [3, 10].

Слово «культура» первоначально употреблялось в значении «возделывание почвы». В современном значении культура — это

все, что создано человеком. Культура — это все, что человек создал вне себя и в себе самом. Культура отражает высокий и наивысший уровень качества деятельности или проявления личностных свойств человека.

Понятие культура, в каком бы контексте оно не использовалось, всегда исторически, научно и социально обусловлено. Оно отражает ту эпоху, в которой живет и действует конкретно взятый человек, оно отражает как достижения науки, так и лучшие образцы социокультурной среды и жизнедеятельности человека. Далее, если обратить внимание на нравственную культуру педагога, то она, будучи профессионально-личностным образованием, проявляется и развивается не иначе как в различных ситуациях педагогической деятельности и общения. И в ситуациях педагогической деятельности и общения реализуются многообразные функции нравственной культуры педагога. Наиболее значимые из них следующие:

1. Аксиологическая. Эта функция отражает те нравственные цели, ценности и идеалы, которые для личности педагога являются наиболее значимыми и которые служат ему в качестве ориентиров, особенно в ситуациях нравственного выбора.

2. Гуманистическая. Эта функция отражает степень приверженности педагога к гуманным принципам и идеалам, а также его умения и способности поступать гуманно в ситуациях нравственного выбора.

3. Нормативная. Эта функция нравственной деятельности детерминирована теми нормативными принципами и правилами, с опорой на которые и осуществляется нравственная деятельность педагога.

4. Регулятивная. Суть этой функции заключается в том, что нравственная деятельность осуществляется на основе саморегуляции личности с опорой на те нравственные критерии, которые сама же личность выбирает и применяет.

5. Рефлексирующая. Эта функция нравственной деятельности связана с самопознанием и осознанием педагога своих нравствен-

ных достоинств и недостатков, осознанием того, что педагогу требуется еще изменить и усовершенствовать, чтобы соответствовать представлению о нравственной личности.

6. Творческая (саморазвивающая). Эта функция нравственной деятельности связана с непрерывным саморазвитием нравственных качеств. Творить – значит созидать, непрерывно улучшать себя, в том числе и свои нравственные свойства и качества.

7. Оценочно-диагностическая. Эта функция отражает процедуры оценки и диагностики педагогом как своих нравственных качеств, так и нравственных качеств своих учеников.

8. Коррекционная. Суть этой функции в коррекции своих нравственных действий, поступков.

9. Прогностическая. Эта функция связана с прогнозированием последствий, нравственных или безнравственных действий, того или иного нравственного выбора, который осуществляет педагог.

10. Профессиональная (обучающая, воспитывающая, развивающая). По существу, это функция профессиональной самореализации нравственной культуры педагога. Функция, осуществляющая трансляцию нравственной культуры педагога в нравственную культуру учащихся.

Если обобщить вышесказанное, то можно дать следующее определение нравственной культуре педагога.

Нравственная культура педагога – это сложная интегральная система личностных и профессиональных качеств педагога, характеризующая степень развития (саморазвития) и приверженности педагога к гуманистическому мировоззрению (включая его нравственные ценности, взгляды и убеждения), а также отражающая систему его знаний, умений и способностей, которые он применяет в ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в сравнении с теми высокогуманными ценностями, принципами и правилами, которые в современной социокультурной среде и профессиональной деятельности принято считать нормативными или идеальными.

Вместе с тем реальный педагог не просто отличается от идеального по какому-то одному, двум качествам, а развивает и реализует себя как целостная личность.

Обратим внимание на то, что для педагога как целостной личности характерна и вполне определенная нравственная ориентация. С целью выявления доминирующих признаков нравственной ориентации педагога далее предлагаем применить тест № 6, который позволит и Вам сделать вывод о том, к какому типу личности по нравственной ориентации вы относите себя и что вам следует делать, чтобы корректировать и совершенствовать свое поведение.

4.2. Нравственные идеалы и ценности педагога

В этом параграфе речь пойдет о нравственных идеалах и ценностях педагога, которые являются базовыми и системообразующими элементами его нравственной культуры.

Нравственная культура педагога, как это было показано в предыдущем параграфе, находится во взаимосвязи со многими личностными качествами, в том числе и с мировоззрением.

У С.И. Гессена есть очень глубокие и содержательные разъяснения о сущности и значении мировоззрения в становлении человека как личности, саморазвитие которой детерминировано ориентациями, составляющими ядро мировоззрения.

«Без мировоззрения как жизненного отношения субъекта к мировому идеалу нет самосознания, а стало быть, нет и бытия человека как личности» [4, 195]. И далее С.И. Гессен пишет: «Существо мировоззрения заключается в том, что оно связывает культурно-творческую деятельность человека с последним иррациональным корнем его живой личности. Именно эта связь и пропадает в идеологии. Идеология есть не что иное, как обезличенное мировоззрение» [4, 220]. Отсюда следует, что в своей основе мировоззрение конкретной личности базируется на той или иной идеологии, на вере в тот или иной идеал.

Идеал, в том числе нравственный, вероятно, следует рассматривать как специфическую форму наших представлений о некоем образе, системе наших мысленных конструкций, включающих в себя:

- представления о наиболее позитивной, привлекательной для нас модели личности;
- нормативной и желаемой модели личности в соответствии с теми представлениями о личностных свойствах и качествах, которые следует рассматривать как конечную цель развития (саморазвития) личности.

Наши представления об идеале, в том числе и о нравственном идеале педагога, не всегда устойчивы. Они обладают некоторой динамикой. Чем ближе мы находимся, приближаемся в своем развитии к идеалу, тем больше идеал отдаляется от нас. В этой связи роль и значение нравственного идеала трудно переоценить. Нравственный идеал, выполняя системообразующую, целеполагающую и прогнозирующую функции, мобилизует личность на непрерывное саморазвитие. Именно в этом и заключается его главная ценность и предназначение. Нравственные идеалы, таким образом, выполняя аксиологические функции, позволяют личности вести активную коррекцию своего поведения и деятельности. Следует заметить, что нравственный идеал – это не только некоторая абстрактная модель личности и ее нравственных качеств. Это может быть и конкретная живая здравствующая личность, это может быть герой художественной литературы, кино-герой или просто реально существующая личность. Мне приходилось беседовать с педагогами, которые лично знали В.А. Сухомлинского. Они непременно называли В.А. Сухомлинского своим духовно-нравственным идеалом.

Интеллигентная и самодостаточная личность как нравственный идеал педагога

Если мы попытаемся смоделировать личность, которая была бы нравственным идеалом педагога сегодня и в обозримом будущем,

то в качестве идеальной и реальной модели может быть представлена интеллигентная и самодостаточная личность.

Когда речь идет об **интеллигентной личности**, то в нашем современном представлении эта личность может быть в нравственном плане охарактеризована как тактичная, совестливая, уважительная, честная, отзывчивая, обязательная, доброжелательная.

Интеллигентную личность характеризует правдолюбие, активная гражданская позиция, принципиальность, подвижничество, критичность ума, толерантность, высокая общая культура, в том числе и культура общения и поведения.

Что же характеризует **самодостаточную личность**?

Самодостаточная личность — это человек, наделенный чувством внутренней свободы, способный самостоятельно строить свою судьбу, творить и созидать себя, выстраивать для себя в качестве ориентиров истинные, а не мнимые духовно-нравственные ценности, оберегать свое гражданское достоинство, избегать вредных привычек, ориентируясь на здоровый образ жизни, проявлять максимум целеустремленности, творческой и нравственности в самых различных ситуациях своей жизнедеятельности.

Особенностью самодостаточной личности является то, что она не способна совершить аморальные действия и поступки. У самодостаточной личности достаточно ума и нравственного потенциала, чтобы даже в самой сложной ситуации нравственного выбора найти единственное этически верное, правильное решение. Многие бывают умными и высоконравственными, как говорят в народе, «задним умом». Так вот самодостаточную личность характеризует способность не просто правильно актуализировать себя и реалистично оценивать ситуацию, но и принимать ответственные решения в ситуации нравственного выбора.

Если далее от понятия «идеала» перейти к понятию «нравственной ценности», то следует иметь в виду следующее. Под ценностью в самом общем виде понимается важность и значимость чего-либо.

Ценностью в духовно-нравственной сфере прежде всего выступает сам человек, его личностные и поведенческие качества.

Ценность тех или иных качеств проявляется через значимость отношений, через критерии оценивания, отраженные в рейтинге предпочтений, которые выбирает человек. От наличия ценностных ориентаций человека зависит вектор направленности его деятельности, его желаний, стремлений, его активное или, наоборот, пассивное отношение.

Далее подробнее остановимся на наиболее значимых духовно-нравственных ценностях, охарактеризуем их суть.

О вере, надежде и любви

Вера, Надежда, Любовь.... Эта триединая основа, триединый идеал всей русской духовно-нравственной культуры всегда имел своей целью истину, добро, красоту. К сожалению, в последние годы мы часто сталкиваемся с утратой веры в добро и нравственные идеалы, в том числе и в педагогической среде.

К чему приводит утрата веры в нравственные идеалы?

- к размыванию целей, смыслов, а в конечном итоге — и к их утрате;
- к утрате доверия в социальные институты;
- к девальвации нравственных принципов, правил;
- к тому, что под видом плюрализма мнений процветает безответственность и безыдейность;
- к тому, что в условиях утраты веры под лозунгом толерантности в общественное и личное сознание проникает враждебная идеология;
- к снижению мотивации самосовершенствования и самореализации.

Поэтому для педагога и его педагогической деятельности Вера, Надежда, Любовь — это не просто триединый нравственный идеал, это первейшая духовно-нравственная опора и духовно-нравственная ценность.

Наша этика — продукт наших ценностных ориентаций, симпатий и антипатий. Наши симпатии способствуют сочувствию, состраданию и в итоге — любви. Наши антипатии, наоборот, начинаются с безразличия и заканчиваются холодным равнодушием.

Размышления о любви с неизбежностью приводят нас к философско-этическому пониманию ее многоликости и многомерности.

Любовь – это форма деятельности, направленная на благо другого человека. Любовь – это самая сокровенная тайна взаимоотношений человека с человеком, когда чувства восхищения, благоговения и созидания слиты в такой гармонии, что их единство и именуется любовью.

Любовь – это то, что «движет солнце и светила». О любви столько сказано и еще столько предстоит сказать... Некоторые в любви видят цель и смысл жизни, так как любовь – это проявление высших духовных начал, всегда улучшающих и возвышающих человека. Многие абсолютно уверены, что любовь позволяет выжить в этом жестоком мире, преодолеть немало трудностей, чтобы быть счастливым.

Понимание любви у всех людей разное. Поэтому на вопрос, что такое любовь, люди отвечают по-разному.

Вот на какие чувства обратили внимание старшеклассники одной из казанских школ, отвечая на вопрос: Что такое любовь?

Любовь – это обожание

Любовь – это переживание

Любовь – это духовная близость

Любовь – это восторг

Любовь – это страдание

Любовь – это доверие

Любовь – это красота взаимоотношений

В учительской среде можно часто слышать, как один педагог говорит о другом: «Она (он) любит своих учеников. Но что собой представляет эта педагогическая любовь?»

Педагогическая любовь, прежде всего, требует максимальной педагогической самоотдачи, а значит, максимальной самореализации своих лучших педагогических качеств, самореализации своих педагогических способностей.

Педагогическая любовь – это сопереживание, сострадание, это единение педагога и ученика на глубокой духовно-нравственной основе.

Педагогическая любовь – это педагогическая открытость и взаимопонимание, когда педагог понимает своего ученика с полуслова, с полувзгляда, это понимание их истинных мотивов, намерений, их духовного мира.

Педагогическая любовь – это и глубокие переживания педагога за ошибки, промахи своих учеников и вместе с тем гордость за их успехи и достижения. Педагогическая любовь предполагает тонкий, психологически выверенный учет возможностей своих учеников, это прогнозирование их развития и содействие этому развитию, способствование расцвету сил их потенциальных возможностей.

Вместе с тем педагогическая любовь – это и повышенные требования к своим ученикам, то есть истинная педагогическая любовь всегда сочетает требовательность и ответственность. Истинная педагогическая любовь – это расширение зоны ближайшего развития своих учеников, предоставление им той степени свободы для творческого и духовно-нравственного саморазвития, которое педагог всякий раз определяет и выверяет.

Педагогическая любовь – это и забота о благополучии и счастье своих учеников не только сегодня, сейчас, но и на всю прогнозируемую на многие годы вперед перспективу.

Поэтому будем всегда помнить, что качество образовательно-воспитательного процесса и саморазвитие педагога и учащихся будет прирастать через любовь педагога к своим ученикам.

Обобщая вышесказанное можно сформулировать:

Десять правил истинной любви

1. Научитесь доверять тому, кого вы любите.
2. Открыто выражайте и проявляйте свои чувства.
3. Будьте с любимыми максимально искренни и откровенны.
4. Прощайте любимому его некоторые слабости и возвышайте его достоинства.
5. Помните, что в любви главное – отдавать, а не получать.

6. Ищите с любимым общие интересы, увлечения.
7. Чаще обсуждайте с любимым общие дела и проблемы.
8. Любите не только и не столько умом, а сердцем.
9. Любить — это значит искренне восхищаться тем, что вы любите.
10. Давайте друг другу свободу для роста, саморазвития и самореализации.

О свободе и ответственности

Важнейшим условием становления и самореализации нравственной культуры педагога является его свобода, рассматриваемая как возможность нравственного выбора в различных ситуациях педагогической деятельности.

Вместе с тем понятие «свобода» удастся применить и через него, как через призму рассмотреть всех участников образовательно-воспитательного процесса: и учеников, и родителей, и учителей.

— свобода педагога — это свобода в выборе самой педагогической профессии;

— свобода в отборе целей, содержания образования, в выборе методов, средств (например учебников, учебных пособий), условий наиболее эффективного обучения и/или воспитания;

— свобода в ситуациях нравственного выбора и т.д.

— свобода педагога — это и его академическая свобода субъект-субъектного взаимодействия (педагог-педагог, педагог-учащийся, педагог-родители).

Итак, суть педагогической (академической) свободы — в возможности выбора, принятии решения на основе нравственных критериев и профессиональной компетенции педагога.

Если же свобода выбора педагога ограничивается какими-либо инструкциями, искусственными ограничениями, которые к тому же противоречат нравственным ценностям, убеждениям педагога, то педагог не свободен.

Идея о свободе воли как особом качестве человека, как правило, связывается с необходимостью. Вместе с тем поступая, как это

кажется педагогу, даже наилучшим, с нравственной точки зрения, образом, он подчиняется чаще всего интуитивно улавливаемым или глубоко осознаваемым педагогическим законам. Поскольку большинство педагогических законов и закономерностей — это статистически установленные законы — тенденции, т.е. их действие установлено на большом массиве педагогических ситуаций, то свобода действий педагога проявляется, с одной стороны, в опоре на педагогические законы и закономерности, а с другой — на нравственные критерии и воплощается в педагогической позиции, поступке, способах поведения и педагогического действия.

Отсюда становится понятным, почему педагога раздражает излишняя регламентация его действий со стороны администрации, всевозможных проверяющих и контролирующих организаций.

Далее следует заметить, что педагоги, как и родители, часто сами искусственно сужают, ограничивают свободу ребенка (подростка) путем надзора или специально поставленных ограничений.

Однако педагогическая практика эффективного воспитания показывает, что не следует и преувеличивать педагогические возможности воспитания в свободе и к свободе.

В этой связи всегда следует помнить изречение: «Познайте истину, и истина сделает вас свободными».

Применительно к совершенствованию системы образования и воспитания эта мысль может быть сформулирована так: **«Познайте истинные цели и ценности образования и воспитания, и они сделают вас свободными».**

Однако образование и воспитание, ориентированные на свободу, требуют, с позиции нравственности, углубленного познания добра и зла. Поэтому, например, воспитание чувства личной ответственности и свободы должно иметь внутренний «противовес», каковым, на наш взгляд, может быть ответственность за свои дела и поступки.

Значение «моральной ответственности» педагога всеми педагогами достаточно серьезно воспринимается и осознается, но с научной точки зрения с трудом поддается определению.

Действительно, понятие «моральная ответственность» в философско-этической и педагогической литературе весьма размыто.

Прежде всего «моральная ответственность» трактуется как «свойство поведения, которое выражается в продиктованном ответственностью (ответственном, сознательном) поведении» [5, 37].

При этом «моральную ответственность» характеризуют как «процесс объективизации сознания ответственности», при котором «субъекты поведения находятся в таком отношении моральной ответственности, когда они своим намеренным действием (деятельностью, поступками) или бездействием оказывают объективное воздействие на существование (а при определенных обстоятельствах – на развитие, либо регресс и гибель) объектов поведения; эти объекты в свою очередь обладают (положительной или отрицательной) значимостью для больших социальных общностей, и на основе этого двойного отношения возникает третье отношение, а именно отношение морального требования соответствующей социальной общности к субъекту поведения [5, 38].

Если перевести эту философскую характеристику на уровень этико-педагогического понимания, то следует обратить внимание на следующее.

1. Моральная ответственность должна быть педагогом глубоко осознана. Она должна пронизывать все его поведение, всю его педагогическую деятельность и быть регулятивом его профессионального самосознания, поступков и действий. А это значит, что, приступая к своим профессиональным обязанностям, педагог должен глубоко осознать и добровольно принять всю ту моральную ответственность, которой он должен профессионально следовать.

2. Моральная ответственность педагога включает в себя:

– ответственность за здоровье и благополучие детей, учащихся, студентов (т.е. всех тех, кого он непосредственно обучает, воспитывает);

– ответственность за качество обучения, воспитания, развитие учащихся;

– ответственность за все свои действия и поступки в системе взаимоотношений как с учащимися, так и коллегами по работе, родителями своих учеников;

– ответственность за складывающийся в коллективе климат, гуманность взаимоотношений;

– ответственность за свой профессиональный рост, свое профессионально-творческое саморазвитие;

– ответственность за будущее своих учеников, воспитанников.

Выше перечислены самые главные, наиболее значимые составляющие моральной ответственности педагога. Их, естественно, значительно больше.

Моральная ответственность педагога не остается неизменной. Она возрастает, если педагог добровольно берет на себя ответственность и все с большим пониманием несет тот груз морально-педагогических обязанностей, которые возвышают его, создают ему соответствующий статус и престиж.

В реальной же педагогической практике степень моральной ответственности педагогов имеет довольно-таки широкую амплитуду: от ответственности, которая близка к той, которая описана выше, до полной моральной безответственности.

Что значит для педагога быть ответственным?

Это значит:

– отвечать за свои слова и поступки;

– прежде чем что-то обещать, хорошо подумай, сможешь ли ты это выполнить;

– быть пунктуальным;

– обещать реальное;

– уметь при необходимости говорить «нет!»;

– беречь свою репутацию, свой авторитет;

– добиваться единства слова и дела;

– отвечать за свои промахи и ошибки, с тем, чтобы их более не повторять.

О совести и честности

В педагогической среде мы часто говорим, что «необходимо поступать по совести», или так поступить мне «не позволяет совесть». Но, что такое совесть?

В случае профессионально-педагогической деятельности, особенно во взаимодействии с учащимися, коллегами, родителями, очень часто возникают ситуации нравственного выбора, когда происходит внутренняя борьба между мотивами поведения, из которых одни стремятся подчинить человека некоторым нравственным принципам, ценностям и нормам, другие толкают его на пренебрежение ими. Совесть, как моральное качество личности, позволяет дать всестороннюю оценку не только поступка, но и возможных последствий того нравственного выбора и действия, которое мы совершаем.

Таким образом, совесть, являясь нравственным качеством личности, выполняет функции самореализации и самоконтроля поведения и деятельности в ситуациях, требующих нравственного выбора, когда личность самостоятельно определяет нравственные критерии, позволяющие ей сделать правильный выбор. Вместе с тем, поступая «по совести», мы не только совершаем правильный нравственный выбор между добром и злом, но и, это самое главное, обретаем духовно-нравственное состояние, которое возвышает нас, позволяет нам осознать, что мы совершили честный, благородный поступок.

Поступая по совести, совершая честный поступок, педагог подчиняет себя своей воле, своей самости, где самодисциплина и нравственный долг как бы сливаются в некоторое единство, когда совестный акт укрепляет и развивает в человеке лучшие духовно-нравственные качества.

«Беда же современного человека, — как писал И.А. Ильин, — в том, что он «научился относиться критически» к освященной иррациональной глубине совести, ограждая себя от ее голоса. В среде современной интеллигентности царит не высказываемое, но молчаливо подразумеваемое и все более укрепляющееся воззрение, будто «умному» человеку, собственно говоря, решительно нечего

делать с совестью, у него много дел поважнее: ему надо приспособиться к сложным законам общественности, хозяйственности и политики для того, чтобы научиться комбинировать эти законы в свою собственную пользу и на этом построить свое благополучие. Такому дельцу невдомек, что совесть нужна каждому человеку и не только в важные минуты его жизни... Там, где совесть вытравляется из жизни, ослабевает чувство долга, расшатывается дисциплина, гаснет чувство верности, исчезает из жизни начало служения; повсюду воцаряется продажность, взяточничество, измена и дезертирство: все превращается в бесстыдное торжище и жизнь становится невозможной [6, 179-180]. Очень важные и актуальные мысли, выраженные И.А. Ильиным о проблеме, которую можно обозначить как проблему «подавления совести», или «размывания совести». И то и другое в конечном итоге ведет к нравственному падению, к разрушению нравственных оснований личности в любой, в том числе и профессионально-педагогической, деятельности.

Поэтому в ситуации нравственного выбора педагог прежде всего должен обратиться к своей совести и высоконравственным критериям, которые подскажут ему пути и средства решения его проблем.

Совесть позволит усмотреть нравственную истину там, где доводы разума бывают недостаточны, а порой бессильны. Для человека верующего голос совести — это глас Божий, призывающий человека следовать тем нравственным принципам и ценностям, которые богоугодны.

Понятие «честность» очень сильно коррелирует по своим признакам с понятием справедливость. Не случайно, когда ученики хотят подчеркнуть нравственные достоинства учителя, они говорят: он честный и справедливый, т.е. эти понятия как бы дополняют друг друга.

Природа «справедливости» состоит в выполнении соглашений, имеющих обязательную силу соглашений, которые непременно должны быть выполнены, иначе действие (или бездействие) будет расценено как несправедливость и нечестность.

О смысле и целях жизни

Рано или поздно человек задает себе вопрос: имеет ли жизнь смысл, а если да, то в чем именно? Или человеческая жизнь есть запрограммированный природой процесс естественного рождения, развития, увядания и смерти? Эти или подобные вопросы, сведенные в единый вопрос о смысле жизни, волновали человека в прошлом, волнуют сегодня и, без сомнения, будут волновать и в будущем.

Вам, вероятно, неоднократно приходилось слышать от людей пожилых, с внешне благополучной биографией и репутацией, следующие рассуждения: жизнь уходит, можно сказать, что жизнь уж прошла, но настоящей не было, потому, что не было и нет в ней смысла.

Возможно, как и большинство людей, мы могли бы просто отмахнуться от вопроса о смысле жизни, так как из-за сложности и трудности его можно отнести к одному из нерешенных окончательно вопросов. Но он тем и интересен, что имеет разные подходы в своем решении.

Для осмысления целей и смысла жизни, для понимания роли и назначения человека на Земле, на наш взгляд, исключительную ценность представляет книга «Живая этика», которая появилась благодаря сотрудничеству индийских философов и Учителей с Николаем Константиновичем и Еленой Ивановной Рерихами. Одна из центральных идей этой глубоко философской книги заключается в том, что эволюцию разума, эволюцию человека невозможно понять без осмысления Великих Законов Космоса: закона кармы или причинно-следственных связей эволюции человека и космоса, закона соответствия формы и энергии, закона космического сотрудничества, закона гармонии двух начал.

«Живая этика» органически синтезировала философию Востока и научную мысль Запада, дала новый импульс к пониманию целей и смыслов эволюции человека как связующего начала между Землей и Космосом. «Живая этика» развивает наши философские представления о вертикальной составляющей энергетики человека в системе человек — космос и горизонтальной составляющей

человек — общество, то есть то окружение, в котором он живет и действует. Успешность жизнедеятельности человека, таким образом, во многом определяется его пониманием и осмыслением себя как связующего элемента: Земля — Человек — Космос. И от того, каков энергообмен человека, зависит, созидательные или разрушительные начала действуют и проявляют себя в человеке. Если в человеке доминирует агрессивность, конфликтность, недоброжелательность, то его цели и смыслы направлены на разрушение. Если в основе жизнедеятельности человека лежит любовь, красота, гармония, то его цели и смыслы направлены на созидание.

Нам представляется важным подчеркнуть, что в книге «Живая этика» неоднократно проводится мысль о том, что **Любовь, Красота и Гармония есть основа взаимосвязей Человека и Космоса, Человека и Общества**. Из этого можно сделать следующее обобщающее утверждение: Любовь, Красота и Гармония — это три системообразующих начала, без которых невозможно по-настоящему осмысление целей и смысла человеческой жизни.

Размышления о цели и смысле жизни имеются и у многих других выдающихся философов, писателей, ученых.

Так, Л.Н.Толстой, еще будучи студентом Казанского университета, начиная вести дневник, пытался осмыслить цель и смысл жизни. Не закончив университета, уезжая из Казани, он записывает в дневнике о целях жизни на ближайшие два года: «1. Изучить весь курс юридических наук. 2. Изучить практическую медицину и часть теоретической. 3. Изучить языки: французский, русский, немецкий, английский, итальянский, латинский. 4. Изучить сельское хозяйство как теоретическое, так и практическое, 5. Изучить историю, географию и статистику. 6. Изучить математику, гимназический курс. 7. Написать диссертацию. 8. Достигнуть средней степени совершенствования в музыке и живописи» [7, 56]. Естественно, в этих грандиозных планах чувствуется юношеский максимализм, но нелишнее заметить, что Толстой достиг намеченных целей почти по всем пунктам, хотя для этого потребовалось несколько большее время. Размышляя о смысле жизни уже в зрелые годы, в своем

дневнике Л.Н.Толстой записал: «Смысл жизни только один: самоусовершенствование — улучшить свою душу» [7, 225].

На понимание смысла жизни имеются и отличные от Л.Н.Толстого точки зрения. Другой точки зрения придерживался американский ученый Л. Рон Хаббард, автор «Дианетики», современной науки о душевном здоровье человека. Объездив полмира, изучив йогу и религии разных народов, проанализировав логические основы жизни, он пришел к следующему выводу: «Целью самой жизни и всего живого, движущей силой жизни является бесконечное стремление к самовыживанию. Выживает человек сразу по четырем направлениям: ради самого себя, ради своих детей, ради своей группы и ради всего человечества. Награда за правильное поведение на этом пути — удовольствие. Наказание за неправильные, разрушительные действия — боль».

Все казалось бы очень просто: принимая то или иное решение человек стремится к тому, чтобы оно было оптимальным прежде всего для его самовыживания. Но то, что кажется удивительно простым, на самом деле является и простым и сложным одновременно.

Вероятно, стремление к поиску целей и смысла жизни следует считать, как это обосновывает В. Франкл в книге «Человек в поисках смысла», врожденной человеческой потребностью, основным двигателем его развития. Причем на вопрос студентов, можно ли ценностям вроде смысла жизни обучить, он отвечал, что «...этим ценностям мы не можем научиться — эти ценности мы должны пережить» [8, 47].

Итак, вопрос, имеет ли жизнь смысл, и если да, то в чем именно, с неизменностью приводит нас к размышлению об истинном назначении человека.

Поиски ответов на этот вопрос волновали многих известных ученых, прежде всего, философов, т.к. философский, универсальный взгляд на него, представляет наибольшую ценность.

Обсуждаемой проблеме много внимания уделил русский философ С. Л. Франк, высланный из России в 1922 году. Когда ему было 45 лет, он оставил нам много плодотворных размышлений о смыс-

ле жизни, так что мы позволим себе далее обстоятельно процитировать его наиболее ценные суждения и выводы.

В русле обычных размышлений мы чаще всего мучаемся, страдаем и думаем не о смысле жизни, а о ненормальности нашей повседневной жизни. Как в связи с этим заметил С. Л. Франк, умение «устраиваться в жизни», добывать жизненные блага, утверждать и расширять свою позицию в жизненной борьбе обратно пропорционально вниманию, уделяемому вопросу о «смысле жизни» [9, 6]. «Особенностью же русского человека,— писал С.Л.Франк,— особенностью состояния его души чаще всего является стремление жить страстной мечтой о будущем обновлении и возрождении нашей общей русской жизни. Русские люди вообще имели привычку жить мечтами о будущем; и раньше им казалось, что будничная, суровая и тусклая жизнь сегодняшнего дня есть, собственно, случайное недоразумение, временная задержка в наступлении истинной жизни, томительное ожидание, нечто вроде томления на какой-то случайной остановке поезда; но завтра или через несколько лет, словом, во всяком случае вскоре, в будущем все изменится, откроется истинная, разумная и счастливая жизнь; весь смысл жизни — в этом будущем, а сегодняшний день для жизни не в счет» [9, 7]. И далее С.Л.Франк, характеризуя это настроение мечтательности, нравственной несерьезности, внутренней лживости и идеализации будущего показывает, как оно (это состояние) привело к той «нравственной болезни, которую мы называем революционностью и которая загубила и русскую жизнь» [9, 7].

Исследуя проблему смысла жизни, С.Л.Франк приходит к выводу о том, что вряд ли можно улучшить жизнь, не улучшая себя, прежде всего, нравственно, не проявляя истинной любви к ближнему.

Другой известный русский философ В.С.Соловьев многие свои работы посвятил проблемам истины, добра и красоты, видел смысл человека в любви. «Смысл и достоинство любви, как чувства, состоит в том, что заставляет нас действительно всем нашим

существом признать за другим то, безусловно, центральное место, которое, в силу эгоизма, мы ощущаем в самих себе. Любовь важна не как одно из наших чувств, а как перенесение всего нашего жизненного интереса из себя в другое, как перестановка центра нашей личной жизни» [10, 37].

Поскольку каждый человек уникален, то уникальна и его жизнь. Уникальность — это не только особенность жизни, но и особенность смысла человеческой жизни. Но в силу того, что наша жизнь полна противоречий, мучений и страданий, человек стремится избавиться от них, человек устремляется к некоторой более счастливой для него цели. Но уже сама устремленность человека к лучшей жизни, в идеале, к счастью, непременно подталкивает его к саморазвитию.

Однако степень проникновения в смысл жизни зависит от степени духовной и интеллектуальной культуры человека, от его способности к осознанию истинных ценностей и истинных целей жизни.

Человек постигает смысл жизни в течение всей своей жизни. Но поскольку меняются условия жизни, меняется сам человек, его цели, мотивы, интересы, потребности, то с неизбежностью меняется и смысл жизни. Вероятно, прав был Н.А.Бердяев, который утверждал: «Смысл жизни — в поисках смысла» [1]. Однако, при такой формулировке, казалось бы, снимается или даже разрешается проблема поиска смысла жизни. Но это далеко не так, ибо достигается не разрешение проблемы, а создается лишь иллюзия ее разрешения. Проблема поиска смысла жизни и в этом случае остается до конца не решенной, так как она весьма многогранна, и каждая ее грань представляет для нас интерес. Попытаемся высветить, проанализировать эту проблему с несколько неожиданной для читателя позиции. Например, каков ваш смысл жизни сегодня и для сегодняшнего дня, и каков смысл жизни с точки зрения стратегии жизни, на отдаленное будущее? Немало людей, живущих сегодняшним днем. Для них нравственно и хорошо то, что им приносит удовлетворение их потребностей сегодня и сейчас.

Совсем другой установки придерживаются люди, которые жертвуют своими благами, взваливают на себя бремя забот сегодня ради процветания в отдаленном будущем. Нравственно ли целиком подчинять себя работе — сегодня, испытывать трудности и даже лишения сегодня ради отдаленного светлого будущего? Мы осуждаем таких людей, ибо они лишают земных радостей не только себя, но и окружающих. Да и светлое будущее, ради которого они живут и работают, часто так и не наступает. Более того, жертвы сегодня ради светлого будущего с неизбежностью приводят к различным формам подавления и ущемления прав и свобод человека — политических, экономических, социальных, нравственных, что не создает условие для возможностей творческого саморазвития и творческой самореализации. Поскольку чаще всего смысл жизни поддерживается и определяется духовными и материальными ценностями, с утратой смысла жизни утрачивается эмоциональное и рациональное отношение к миру и на смену земным радостям системообразующим стержнем человека приходит Бог. Не лишая прав человека, его духовного выбора — Бога и его религиозной веры, мы вместе с тем заметим, что и в этом случае поиски смысла жизни для человека далеко не завершаются, а лишь задается как бы его другая стратегия. Итак, поиск смысла жизни очень тесно связан с проблемой свободы, достижение которой требует непрерывной борьбы против существующих внешних и внутренних условий в нашей жизни.

Долгие годы идеология и пропаганда насаждала миф о «прекрасном будущем». Наконец-то эта химера — «прекрасное будущее!» — исчезла. История учит, «чтобы человек смотрел на мир открытыми глазами, не смиряясь и не покоряясь обстоятельствам делал жизнь интересной и полной сегодня, сейчас. Человек не должен, не имеет права смиряться с ущемлением своей свободы, он должен вести постоянную борьбу за свои права, за то, чтобы реализовать себя уже сегодня.

Поэтому устремление к личной свободе должно быть главным смыслообразующим правилом жизни каждого человека! При этом в слово «свобода» мы вкладываем философское понимание

свободы как свободы самоопределения, выбора, свободы в принятии решений, свободы в духовном и физическом саморазвитии, как свободы действия против уготовленных человеку ударов судьбы.

Многие ученые, художники, писатели видят основной смысл своей жизни в творческой деятельности. Ибо творчество позволяет им выйти за пределы обыденной жизни и реализовать себя. Вероятно, об этом писал Н.А.Бердяев, который считал, что для творчества характерен акт «прорыва», ибо «творчество не есть жизнь, творчество есть прорыв и взлет, оно возвышается над жизнью и устремлено за границу, за пределы, к трансцендентному... В мире творчества все интереснее, значительнее, оригинальнее, глубже, чем в действительной жизни, чем в истории или мире рефлексий и отражений» [5, 45].

Не менее интересные размышления об уникальности и универсальности смысла человека, который находит себя в творчестве, творческой самореализации, можно найти и у других философов.

Воля к творчеству, способность реализовать себя вопреки всему, по мнению французского писателя и философа лауреата Нобелевской премии А. Камю, поддерживает сознание в постоянном деятельном состоянии, так как «творчество — самая результативная школа терпения и ясности. Оно является к тому же потрясающим свидетельством единственного достоинства человека — его упрямого бунта против своего удела, постоянства в усилиях, полагаемых бесплодными. Творчество требует повседневного труда, самообладания, точной оценки пределов истинного, меры и силы» [11, 13].

Выстраивая свою жизнь в соответствии со своими целями и смыслами, человек выступает как архитектор своей жизнедеятельности, действуя наперекор обстоятельствам, а часто и наперекор своей судьбе.

Размышляя на склоне своей жизни, человек отмечает, что многое из того, что хотелось бы (окончить институт, работать по призванию, прожить жизнь более счастливо), так и не удалось. Видимо, была не судьба...

Тем самым затрагивается еще одна философская проблема: взаимосвязь «судьбы» и «воли». Итак, «Судьба» или «Воля»? Что играет решающую роль в жизнедеятельности человека? Попробуйте поразмышлять и об этом и обозначить свою позицию и по этому вопросу.

Замечено, что иной человек, казалось бы, и не делает героических усилий, но ему непременно сопутствует творческий успех, сама жизнь его складывается на редкость удачно. О таком говорят: человек счастливой судьбы? А другой человек вроде бы и талантливее и мудрее, но злой «рок» постоянно преследует его, и что бы он не предпринимал, какие волевые усилия не прикладывал, его ждет провал, его преследуют неудачи. От судьбы не уйдешь, говорят в таких случаях. И все-таки мы преклоняемся перед человеком, который выстраивает свою жизнь так, как он считает правильным, не покоряясь судьбе, идет к своей цели. Более того, человеку, реализующему себя, не подчиняющемуся ударам судьбы, очень важно не терять оптимизма и надежды.

Философия оптимизма, как мне кажется, очень удачно была раскрыта в одной из телепередач «Час силы духа» ее ведущим, американским священником Робертом Шуллером в простом, но по-философски глубоком рассказе о китайском крестьянине, оптимизм которого потрясает. «Жил-были китаец-крестьянин, был он исключительно трудолюбив и беден, но несмотря ни на что, он никогда не терял надежды на лучшее будущее. Все, что у него было, это лошадь и сын. Но вот однажды лошадь исчезла — убежала в степь. «Ох, как вам не повезло», — сочувствовали ему соседи. «Откуда вы знаете?» — ответил им крестьянин... Не прошло и недели, как лошадь вернулась, и не одна, а привела с собой табун из 12 диких лошадей. Крестьянин и его сын еле смогли их загнать в загон для лошадей. Так у китайского крестьянина стало 13 лошадей. «Как вам повезло!», — говорили соседи. «Откуда вы знаете?» — сказал он им. Вскоре у него произошло несчастье — сын, объезжая дикую лошадь, упал с нее и сломал ногу. «Ох, как вам не повезло!», — говорили соседи. «Откуда вы знаете?», — отвечал им

крестьянин. Действительно, скоро началась война и всех здоровых деревенских юношей призвали в армию. И мало кто из них вернулся домой. А крестьянин со своим хромым сыном все так же от зари до зари трудился в поле».

Мы надеемся, что у читающих эти строки не сложилось упрощенно-поверхностного представления о том, что вопросы о целях и смысле жизни — это вопросы, в которых легко и просто разобраться, и, прочитав несколько страниц этого параграфа, можно и не найти окончательный ответ.

Поиски ответов на эти «вечные» вопросы человечество ведет не одно тысячелетие и, вероятно, каждое новое поколение будет искать для себя и находить все новые и новые цели и смыслы.

Мы же, наряду с изложенными выше взглядами, хотели, чтобы предметом для размышления читателя послужили и высказывания Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II, который на вопросы «Что делать современному человеку, на что ему опереться в жизни, как обрести утраченные ценности, в чем смысл жизни сегодняшнего мирского человека?», ответил так: «Вы коснулись, может быть, самой больной для меня темы... Действительно, смятение в душах людей — это беда нынешнего общества. Но давайте задумаемся: разве не мы виноваты в том, что произошло? Каждый из нас, за исключением очень немногих, был причастен к царству лжи и насилия, к новому Вавилону, построенному на ложной утопической идее «земного рая» и на человеческих костях... Печально, что сегодня один ложный идеал подменяется другим «идеалом» прагматического, житейского материализма. Наше общество от извращенных представлений об уравнительной «справедливости» пришло к осознанию того, что за достойный созидательный труд полагается достойное воздаяние. Однако новые положительные ценности еще не укрепились в народе, и если материальное созидание и стяжание земных благ станет единственной заботой людей, они потеряют себя. Я как христианин и пастырь убежден: подлинное обретение личностью смысла своего бытия возможно лишь в общении с Богом — источником духовной жизни. Но и тем, кто

продолжает считать себя неверующим, не надо забывать о нравственном законе, заложенном Господом в сердце каждого Человека, даже нерелигиозного. Только тогда, когда нравственные нормы реализуются и в политике, и в экономике, и в личной жизни людей, мы сможем преобразовать общество, причем сделаем это без насилия и принуждения» [12].

Итак, посвятив страницы этого параграфа весьма сложному философскому вопросу, на который нет окончательного ответа, мы лишь обозначили стратегии поиска, ибо жизнь каждого человека уникальна и неповторима, а потому и цели и смыслы жизни уникальны и неповторимы для каждого из нас.

Вместе с тем мы надеемся, что самостоятельное прочтение и осмысление философских работ С.Л.Франка, Н.А.Бердяева, В.С.Соловьева и др. поможет вам выверить и углубить ваши личные суждения и выводы о смысле и целях жизни. Ибо, как заметил Альберт Эйнштейн: «Человек, считающий свою жизнь бессмысленной, не только несчастлив, он вообще едва ли пригоден для жизни» [8, 284].

И в заключении сформулируем:

Эвристические правила для поиска смысла и целей жизни

1. Смысл жизни — в поисках смысла.
2. Жизнь человека, какой бы она ни была трудной, никогда не теряет своего смысла.
3. В споре «Судьбы» и «Воли» решающее слово принадлежит Человеку, имеющую сильную волю.
4. В поисках смысла и целей жизни нужна внутренняя свобода выбора.
5. Жизнь каждого человека уникальна, поэтому смысл и цели жизни для каждого человека выверяются самой жизнью.
6. Каждый человек, осуществляя свои цели, одновременно несет и ответственность за осуществление уникального смысла своей жизни.
7. В поисках смысла жизни, в достижении намеченных целей будьте одновременно и оптимистом и реалистом.

В поисках гармонии, свободы и счастья

Счастлив в наш век, кому победа
Далась не кровью, а умом,
Счастлив, кто точку Архимеда
Умел сыскать в себе самом...

Ф. Гютчев

Потребность в гармонии с самим собой и окружающим миром, стремление к духовной и материальной свободе, поиски счастливой жизни — это те изначальные основы нашего бытия, без осмысления и реального движения к которым мы не ощущаем полноту и радость жизни.

Размышления в этом направлении ведет каждый из нас, хотя мы имеем разные идейные, нравственные, гражданские и профессиональные установки и устремления. Было время, когда для всех нас пытались найти универсальный ключ к миропониманию. Однако, к счастью, мы все более глубоко осознаем, что единообразное — это тупиковый путь. Пусть мир движется и развивается на основе разных человеческих представлений и ценностей. Но при этом в каждом из нас пусть будут сохранены и приумножены общечеловеческие идеалы и ценности.

Приглашая читателя к размышлению над общечеловеческими ценностями и принципами, какими являются гармония, свобода и счастье, хотелось бы подойти к их осмыслению с личностной точки зрения. То есть вести речь не вообще, абстрактно, а применительно для самого себя, для своего саморазвития, самосозидания.

Мы часто живем и надеемся, что настоящая жизнь это нечто такое, что за горизонтом, которую надо только приблизить, которую надо достичь и тогда... мы обретем и гармонию, и свободу, и счастье. Мы, по существу, игнорируем наставление римского философа Марка Аврелия, которое должен знать и помнить каждый: «Живи так, как будто сейчас должен проститься с жизнью, как будто время, оставленное тебе — это неожиданный подарок». И еще

Марк Аврелий утверждал, что «ни один человек не счастлив, пока не считает себя счастливым».

Образуя себя, воспитывая себя, развивая себя как творческую личность, очень важно, чтобы творчество человека ориентированное на самосозидание, на самодвижение к идеалу, не стало самоцелью, а лишь ступенькой, условием для того, чтобы он испытал внутреннюю гармонию, свободу и счастье жизни.

Поэтому далее хотелось бы обсудить, поразмышлять вместе с читателем над такими вечными вопросами-проблемами нашего бытия:

1. Как и в каких направлениях возможна гармонизация нашей жизни?
2. Что необходимо сделать, чтобы обрести свободу?
3. Как надо жить, чтобы быть счастливым?

Возможно мы не ведаем, что творим? Над каждым из этих вопросов веками размышляли и философы, и психологи, и педагоги! А мы в рамках нескольких страниц хотим найти ответ на возможно самые сложные вопросы нашего бытия?

Нет! Мы не претендуем на то, чтобы дать исчерпывающий и окончательный ответ, а лишь вместе с читателем попытаемся поразмышлять над этими вопросами.

Итак, как и в каких направлениях возможна гармонизация нашей жизнедеятельности?

Прежде всего отметим, что гармония — это некоторое равновесие, это некоторый оптимум чего-то с чем-то диаметрально противоположным.

Например, Вы прекрасно живете материально, но чувствуете дискомфорт в духовном плане. Значит, необходимо срочно многое пересмотреть, изменить в Вашей жизнедеятельности, чтобы насытить, обогатить ее духовно. Способствуют ли этому Ваши друзья, Ваше ближайшее окружение? Что для этого необходимо сделать? Расширить круг общения, сменить место работы или место жительства? Что еще? Подумайте.

Мы в этом плане не хотели бы ничего решать за Вас, но хотели бы дать Вам несколько советов. Вот они:

Как гармонизировать свою жизнедеятельность?

Гармонизируйте в себе духовное и материальное начало, отдавая предпочтение духовным началам, не забывая о материальной первооснове вещей и действий.

Сочетайте теорию и практику, т.е. не впадайте в теоретизирование в отрыве от практики, но и не скатывайтесь к голому практицизму.

Не противопоставляйте рациональное эмоциональному, т.е. все, что делаете должно быть и практично, и красиво!

Гармонизируйте национальное и интернациональное, отдавая предпочтение национальным основам, не отгораживаясь от достижений зарубежного опыта, знаний, технологий и т.д.

Сочетайте личное и коллективное, опираясь, где это возможно, на личные возможности, но не отгораживайтесь от сотрудничества, сотворчества на основе кооперации и коллективных дел.

Сочетайте стратегию и тактику; решая дела сегодняшние, помните, постоянно думайте о перспективе.

Гармонизируйте общее и профессиональное, развивайте профессионализм, опираясь на общечеловеческие ценности.

Принцип гармонизации жизнедеятельности неотделим от принципа свободы. Потребность в свободном творческом самоопределении личности изначально заложена в каждой личности стремящейся к саморазвитию и самореализации. Принцип свободы как отражение самосозидания и самодвижения духовных и физических сил всякий раз опирается и проявляется на противостоянии лжи.

Выдавливание из себя раба начинается с противостояния лжи. Поступаем мы по совести или наша жизнь — цепь бесконечных компромиссов с самим собой, со своей совестью? Вот в чем вопрос. Быть свободным — это значит ежедневно, ежечасно преодолевать в себе раба, это значит жить не по лжи. Но как? А. И. Солженицын

в 1974 году, еще перед отъездом из СССР, возможно, в самые для себя трудные годы в связи с этим писал:

«Наш путь: ни в чем не поддаваться лжи сознательно!... И так, через робость нашу пусть каждый выберет: остается он сознательным слугою лжи (О, разумеется, не по склонности, но для прокормления семьи, для воспитания детей в духе лжи!) или пришла ему пора отряхнуться честным человеком, достойным уважения и детей своих, и современников. И с этого дня он:

– впрямь не напишет, не подпишет, не напечатает никаким способом ни единой фразы, искривляющей, по его мнению, правду;

– такой фразы ни в частной беседе, ни многолюдно не выскажет ни от себя, ни по шпаргалке, ни в роли агитатора, учителя, воспитателя, ни в театральной роли;

– живописно, скульптурно, фотографически, технически, музыкально не изобразит, не сопроводит, не протранслирует ни одной ложной мысли, ни одного искажения истины, которое различает;

– не приведет ни устно, ни письменно ни одной «руководящей» цитаты из угождения, для страховки, для успеха своей работы, если цитируемой мысли не разделяет полностью или она не относится точно сюда;

– не даст принудить себя идти на демонстрацию или митинг, если это против его желания и воли; не возьмет в руки, не подымет транспаранта, лозунга, которого не разделяет полностью;

– не поднимет голосующей руки за предложение, которому не сочувствует искренне; не проголосует ни явно, ни тайно за лицо, которое считает недостойным или сомнительным;

– не даст загнать себя на собрание, где ожидается принудительное, искаженное обсуждение вопроса;

– тотчас покинет заседание, собрание, лекцию, спектакль, киносеанс, как только услышит от оратора ложь, идеологический вздор или беззастенчивую пропаганду;

– не подпишется на такую газету или журнал, где информация искажается, первосушные факты скрываются».

У педагога всегда есть свобода нравственного выбора, которая открывает ему возможность поступать по совести.

Поэтому проблему свободы личности нельзя рассматривать изолированно, в отрыве от таких качеств личности, как совесть, самоограничение, духовная культура.

Преодолевая негативные качества в самом себе, человек идет по дороге жизни в поисках свободы и счастья. Многолетние размышления о свободе человека как одном из важнейших принципов нравственного саморазвития личности побудили автора сформулировать

Семь правил личной свободы:

1. Делать все, что не запрещено законом твоей совести.
2. Делать все, что полезно тебе и близким тебе людям.
3. Делать все, что полезно твоей Родине и Цивилизации.
4. Делать все, что способствует твоему духовному и физическому развитию.
5. Максимально реализовать себя, но не во вред своему здоровью.
6. Всякий раз искать свой, единственно верный путь.
7. Не суетиться и не размениваться по мелочам, отдавая приоритет более высоким, но реальным целям.

Автор, естественно, не навязывает эти правила всем и каждому, но предлагает их осмыслить. Читатель же вправе принять те из них, с которыми он согласен и сформулировать для себя другие, которые выстраданы и выверены его личным опытом. Ведь каждый идет к свободе и счастью своей, как ему представляется, единственно верной дорогой.

Но вновь вопрос: «А как жить, чтобы быть счастливым?»

В последние годы мы все, особенно после прочтения книг американского психолога Дейла Карнеги, пытаемся найти формулу личного счастья. Автор, естественно, не претендует на то, что он ее открыл, но сформулировал ряд правил, которые обобщенно можно назвать так:

Как жить, чтобы быть счастливым?

1. Не хмурьтесь, и не ворошите в памяти прошлые неприятности.
2. Чаще улыбайтесь, улыбка ничего не стоит, но дорого ценится.
3. Не копите проблемы, а решайте их. Неразбериха проблем порождает чувство тревоги и беспокойства.

4. Беритесь за решение задач и проблем, взвешивая свои силы.
5. Не давайте неприятности оседлать Вас, перешагните через них, занявшись интересным делом.
6. Старайтесь меньше общаться с людьми, которые доставляют Вам неприятности.
7. Вместо того, что бы бороться с врагами, ищите себе единомышленников.
8. Не ищите счастья только в далеком будущем, сделайте счастливым день сегодняшний.
9. Не мстите врагам своим и не тратьте на них себя, они этого не стоят.
10. Делая добро людям, не ждите всякий раз благодарности.
11. Анализируя прожитый день, сделайте так, чтобы на завтра одной ошибкой, и одним огорчением было меньше.
12. Не акцентируйте внимание на недостатках людей, ищите в людях хорошее.
13. Если же у Вас случилась беда, то постарайтесь при случае об этом выговориться, но только с человеком, которому Вы доверяете.
14. При удаче прежде всего благодарите других, во всех бедах вините себя.
15. Помните, что счастье – в роскоши человеческого общения, в благородном поступке, в общении с природой, в красиво сделанной вещи, в гармонии с самим собой.

4.3. Факторы и барьеры, закономерности и принципы саморазвития нравственной культуры педагога

Поиски психолого-педагогических механизмов развития нравственных качеств личности показали, что в этом плане имеются разные взгляды и точки зрения.

Так, в трудах И.С. Марьенко утверждается, что процесс воспитания нравственной личности осуществляется в условиях формирования нравственных отношений.

Л.И. Рувинский акцентировал внимание на механизме соединения нравственного знания и переживания и на этой основе выстраивал теорию персонификации воспитания.

В исследованиях З.И. Васильевой, Н.И. Болдырева, Е.В. Бондаревской, А.В. Зосимовского, И.Ф. Харламова и др. получило обоснование понятие «целостная нравственная личность» и велись поиски педагогических условий ее формирования. Вместе с тем интенсивная разработка теории деятельности способствовала пониманию того, что для становления высоконравственной личности исключительно важно то, какие факторы этому способствуют и какие барьеры этому процессу препятствуют. К факторам, а соответственно, к движущим силам нравственного саморазвития педагога, можно отнести:

а) осознание и признание нравственных ценностей как лично-значимых и приоритетных;

б) способности личности в ситуациях нравственного выбора противостоять давлению извне;

в) способности личности в конфликтных ситуациях, а также при разрешении конфликтов в качестве приоритетных считать моральные критерии, принципы, правила поведения и деятельности;

г) способности личности опираться на единые (не на двойные) стандарты (критерии, ценности, принципы, правила) нравственного поведения и деятельности не зависящие от причин и складывающихся обстоятельств.

Известно, что человеческая душа на пути к ее самосовершенствованию должна пройти свой путь. Однако осилить это движение, осуществить восхождение к духовности, высокой нравственности очень трудно, а порой невозможно без духовно-нравственного Идеала, Наставника, Учителя.

Духовно-нравственная культура учителя прежде всего проявляется в его способности излучать духовную энергию, побуждая своих воспитанников следовать лучшим образцам духовности и нравственности в различных ситуациях поведения и общения. Духовно-нравственная культура педагога особенно активно проявляется в конфликтных ситуациях, как основа предупреждения и раз-

решения конфликтов в процессе обучения и воспитания учащихся. Вместе с тем известно, что педагоги часто сами становятся источником конфликта, если для них являются характерными:

- авторитарный стиль общения;
- завышенные требования;
- жесткая, непримиримая позиция;
- нечестность;
- несправедливые суждения в адрес отдельных учащихся;
- двуличие (с учащимися одно, с родителями другое);
- неоправданное вмешательство во взаимоотношения учащихся;
- игнорирование индивидуальных и возрастных особенностей учащихся;
- несправедливая, заниженная или завышенная оценка деятельности учащегося и др.

Чтобы педагогу преодолеть эти негативные явления (барьеры) с меньшими издержками, ему следует всякий раз, особенно в сложных ситуациях, актуализировать свое нравственное самосознание. При этом следует иметь в виду, что процесс становления культуры нравственного самосознания весьма длительный, сложный и противоречивый. Наши исследования показывают, что:

Культура нравственного сознания педагога определяется:

- объемом и глубиной этических знаний и представлений о моральных ценностях, принципах и правилах, характерных для высоконравственной личности педагога;
- способностями педагога распознавать добро и зло, отличить гуманное от негуманного поступка или действия как коллег, учащихся, родителей, так и своих собственных;
- способностью к объективной нравственной самооценке, нравственной рефлексии своих действий и поступков;
- ориентацией на высокогуманные общечеловеческие и национальные нравственные ценности, традиции;
- способностями к сознательному гуманному разрешению педагогических противоречий, конфликтных ситуаций;
- способностями к нравственному выбору.

Нравственное самосознание как и нравственное саморазвитие педагога, невозможно без расширения круга чтения философской, историко-этической, этико-психологической и этико-педагогической литературы. Чтение же разнообразной по жанру, по уровню и по направленности литературы позволяет педагогу приобщиться к духовно-нравственной культуре, расширяет сферу жизненного опыта, углубит ваши представления и понимание современных этических проблем.

Поскольку составить полный список рекомендованной литературы – задача, прямо скажем, не просто трудная, но и, вероятно, невыполнимая, то из всего «моря» этической литературы в первую очередь предложим ту, которая позволит вам сделать самостоятельный выбор для продолжения самообразования в этом направлении. Для этих целей можно воспользоваться списком этической литературы, предложенным И.Л.Зенковой и Е.В. Беляевой в книге «Этика», Минск, 1998, с.288-292. Рекомендуем начать с античных философов и прочитать произведения Платона («Антология Сократа»), Аристотеля («Этика к Никомаху»).

Кроме того, ваш выбор, ваш начальный интерес может быть удовлетворен и чтением литературы из списка, приведенного в конце этой книги.

Продолжая далее анализ барьеров нравственного саморазвития, следует обратить внимание читателя на следующих моментах.

Роль и значение барьеров для развития и саморазвития профессионально-личностных качеств педагога, равно как и для совершенствования различных видов и сфер педагогической деятельности в психолого-педагогической литературе не оценены и не изучены в полной мере.

Исключением, пожалуй, являются исследования Р.Х. Шакурова [13], которые приводят нас к мысли о том, что для нравственного саморазвития педагога исключительно важными являются его нравственные чувства, переживания. По существу, именно с нравственных чувств, переживаний и начинается восхождение личности к нравственной культуре. С учетом сказанного, модель

саморазвития и самореализации нравственной культуры педагога можно представить в виде следующей схемы (см. рис. 1).



Рис. 1. Модель восхождения личности к нравственному идеалу

При этом следует иметь ввиду, что, например, для нравственного саморазвития нравственные чувства и переживания имеют:

- а) разный вектор направленности;
- б) разный уровень интенсивности;
- в) разный уровень результативности.

Поэтому восхождение личности к нравственному идеалу далеко не линейный, а чаще всего многофакторный процесс, зависящий от того, стремится ли сама личность к позитивным изменениям и самосовершенствованию на пути преодоления нравственных противоречий и барьеров.

Одной из форм преодоления барьеров для саморазвития, а следовательно, и для самореализации нравственной культуры педагогов выступает процесс преодоления нравственных ошибок и заблуждений, которые педагоги очень часто совершают, а порой не могут их самостоятельно преодолеть.

К наиболее типичным нравственным ошибкам и заблуждениям педагогов можно отнести следующие:

- Стремление к жесткой оценке учебной деятельности и поведения учащихся, что часто приводит к необъективности и конфликтам.

- Стереотипность восприятия ученика. Отнесение того или иного ученика, например, однажды провинившегося, в категорию «плохих».

- Педагогическая оценка поведения ученика на основе чужих, часто не объективных суждений и мнений.

- Стремление во всем и всегда доминировать, что с неизбежностью ведет к конфликтам.

- Упорное нежелание признать свои ошибки и промахи.

- Назидательный стиль общения, стремление всех и всегда поучать, изрекая прописные истины.

- Навешивание на непокорных учеников ярлыков и оскорбительных прозвищ и др.

В психолого-педагогической и философско-этической литературе мы не находим ответа на вопрос: каков же механизм саморазвития нравственной культуры педагога?

Анализ нравственного поведения и деятельности педагога показывает, что и в обычных, и в экстремальных ситуациях нравственного выбора педагог осуществляет свои действия, опираясь и на свои нравственные чувства, и нравственные знания, и нравственные умения, и нравственные способности в их целостном единстве.

Однако если схематически изобразить модель нравственного саморазвития педагога, то она, на наш взгляд, может быть представлена следующим образом: чувствовать – знать – уметь – быть способным.

Эту схему, модель можно расшифровать следующим образом:

1. **Развивать** в себе **нравственные чувства** совестливости, ответственности, добропорядочности, отзывчивости и т.д.

2. Знать нравственные принципы, нормы, правила, знать традиции и обычаи своего народа, профессиональные правила этики, моральный кодекс педагога.

3. **Уметь** в своей повседневной педагогической деятельности **выполнять нравственные принципы, правила** и т.д.

4. **Быть способным к нравственному выбору** в принятии ответственных нравственных решений.

Вследствие того что педагог в условиях нравственного выбора решает для себя нравственную задачу, эту деятельность можно назвать нравственной деятельностью. То есть деятельность содержательно всякий раз детерминирована типом задачи, которую решает человек. Например, если нам предстоит решить творческую задачу, то деятельность по решению этой задачи мы назовем не иначе как творческой.

Итак, если мы имеем дело с нравственной деятельностью, то возникает вопрос, каковы закономерности, принципы и правила нравственной деятельности, которые могут быть предложены в качестве наиболее эффективных для нравственного саморазвития педагога, а значит, и для саморазвития его нравственной культуры. Далее на основе осмысления и обобщения большого эмпирического материала нам удалось сформулировать **десять закономерностей нравственного саморазвития личности.**

Первая закономерность

Движение к высоконравственной цели необходимо осуществлять только с помощью высоконравственных средств.

Суть этой закономерности заключается в следующем. Если человек не хочет разочаровываться и раскаиваться в содеянном, то, определив значимую для себя высоконравственную цель, он должен выбирать и соотносить с ней и высоконравственные средства. Только в этом случае, преодолев соблазны движения к цели любой ценой, человек, достигая цели, одновременно осуществляет и свое нравственное саморазвитие.

Из этой закономерности следует первый принцип:

К праведной цели — праведными средствами и, наоборот, **движение к цели любой ценой, на основе любых, даже безнравственных средств, с неизбежностью ведет к нравственной деградации личности.**

Лица подобного типа опираются на принцип или правило: **Цель оправдывает средства. Любые средства хороши, если они кратчайшим путем ведут к цели.**

Вторая закономерность

Осуществлять постоянный самоконтроль своего поведения, не допускать безнравственных поступков и безнравственных компромиссов. Только в этом случае личность испытывает самоуважение и одновременно осуществляет свое нравственное саморазвитие.

Из этой закономерности следует второй принцип (правило): **Уметь сказать «Нет!» безнравственным поступкам и компромиссам.**

И наоборот, **малые безнравственные компромиссы ведут к большим безнравственным поступкам, а значит, и к нравственной деградации личности.**

Принципом поведения личности, которая делает один безнравственный компромисс за другим, является рассуждение: жизнь без компромиссов не бывает! Преодолением этой негативной тенденции может быть утверждение: **Компромисс — да! Но какой ценой? И к чему он ведет?**

Третья закономерность

Свобода действий и свобода поступка должны сочетаться с полной ответственностью за все свои действия и их последствия. То есть свобода приводит к нравственному саморазвитию только в сочетании с ответственностью. Из этой закономерности следует **третье правило: Всегда помнить, что свобода это одновременно и ответственность!**

И наоборот, **ложное понимание свободы как вседозволенности** часто ведет к безнравственным поступкам, а значит, и к нравственной деградации личности. Люди этого типа демагогически рассуждают приблизительно следующим образом: «Я живу в демократическом обществе, я свободный человек и поступаю так, как я хочу». Их рассуждения часто касаются свободы их действий и в употреб-

лении алкоголя, в сексуальных взаимоотношениях и в употреблении наркотиков. Ясно, что свобода, понимаемая как вседозволенность, порождает безответственность, что с неизбежностью ведет личность к нравственной деградации.

Четвертая закономерность

Насколько это возможно, необходимо либо дистанцироваться от лиц с низкой нравственной культурой, либо четко и ясно проявлять свое неприятие их образа жизни и поведения. Только в этом случае достигается нравственное саморазвитие. Из этой закономерности следует **четвертое правило**: Уметь не только **сказать «нет» любым безнравственным поступкам**, но и проявлять к ним **нетерпимое отношение**. Из этой закономерности следует, что среда, лица ближайшего окружения, имеющие низкий уровень нравственной культуры порождают у личности терпимость к безнравственным поступкам, что часто ведет к нравственной деградации личности. Например, лица ближайшего окружения сквернословят. Постепенно человек привыкает и считает это нормой и начинает сам сквернословить.

Пятая закономерность

Любой ценой удержите себя от безнравственного действия и поступка. Достигнув этого, вы достигаете одновременно нравственного самоуважения и нравственного саморазвития. Из этой закономерности следует **пятое правило**: Преодолевая соблазны, не совершайте безнравственных действий и поступков! Уважайте себя!

Известно, что водоворот жизни часто подталкивает человека к компромиссам и безнравственным действиям и поступкам. И на этой основе незаметно, но неуклонно происходит нравственная деградация личности.

Шестая закономерность

Чем на более гуманные, ясно осознаваемые цели и ценности ориентируется личность, тем более активно у нее развивается нравственная культура. В соответствии с этой закономерностью можно сформулировать следующий принцип. **В ситуациях нравственной деятельности, и особенно в ситуациях нравственного выбора, ориен-**

тироваться на высокогуманные цели и ценности. Этот нравственный принцип Л.Н. Толстой формулировал так: Переплывая реку, бери выше того места на противоположной стороне реки, куда ты хочешь доплыть. Течение (река жизни) неминуемо сносит.

Ибо известно, что снижая себе «планку» нравственных целей, ценностей и ориентиров, личность с неизбежностью деградирует, прежде всего, в нравственном плане.

Седьмая закономерность

При прочих равных условиях, авторитетная для воспитанника личность оказывает на него влияние тем положительнее, чем выше уровень ее нравственной культуры. Из этой закономерности следует принцип или правило: Не выбирай себе кумира, а если выбрал, то это должна быть как минимум высоконравственная личность. Если же авторитетная, но в каких-то своих поступках безнравственная личность, будучи эталоном поведения для другой личности способна на последнюю оказывать негативное влияние, то это с неизбежностью ведет к нравственной деградации. Может быть, не случайно в народе говорят: «С кем поведешься, от того и наберешься!»

Восьмая закономерность

Нравственное саморазвитие личности наиболее эффективно осуществляется в условиях нравственной консолидации двух и более личностей. Суть этой закономерности заключается в том, что саморазвитие нравственной культуры особенно активно осуществляется в ситуациях, когда одна личность оказывает нравственную поддержку другой, чаще всего более слабой и менее защищенной личности. В этой связи проявляется нравственная солидарность, она особенно значима в сложных условиях нравственного выбора и нравственной деятельности. И, наоборот, если личность может, но не оказывает помощь, поддержку, нравственную солидарность, то это не способствует ее нравственному самосовершенствованию.

Девятая закономерность

Нравственное саморазвитие личности наиболее эффективно осуществляется в условиях культуросообразной деятельности. Суть этой закономерности заключается в том, что нравственное

саморазвитие, как нравственная деятельность, осуществляется в неразрывном единстве с овладением интеллектуальной, эстетической, экологической, физической, коммуникативной культурой, т.е. в процессе любой культуросообразной деятельности. Более того, эффективность нравственного саморазвития особенно возрастает в процессе созидания культурных ценностей и, наоборот, личность явно деградирует, если участвует в разрушении культурных ценностей, традиций и т.д.

Десятая закономерность

Целостное нравственное саморазвитие личности осуществляет там и тогда, где и когда достигается единство слова и дела. И, наоборот, личность придерживающаяся двойных стандартов, то есть говорящая одно, а делающая другое, с неизбежностью деградирует, прежде всего, в нравственном плане.

Роль и значение выше сформулированных закономерностей нравственного саморазвития личности трудно переоценить. Об этом очень убедительно писал М.Н.Скаткин.

«Если нам удалось открыть сущность явления, его внутреннюю структуру, его закономерности, необходимые связи с другими явлениями, то мы получим возможность предсказать, а главное, сознательно управлять процессом — наметить такую систему педагогической работы, которая гарантирует успешность получения желаемого результата, достижение намеченной цели» [14, 103].

Осмысливая сформулированные выше закономерности и правила саморазвития нравственной культуры педагога, мы вправе задать вопрос:

Каковы же современные педагогические принципы, ориентированные на саморазвитие и самореализацию духовно-нравственной культуры педагога и духовно-нравственного развития учащихся?

Наше исследование, а также осмысление передового педагогического опыта, показывает, что таковыми являются:

— принцип создания комфортной, высоконравственной, образовательно-воспитательной среды;

— принцип признания самоценности всех участников образовательно-воспитательного процесса;

– принцип признания приоритетности духовно-нравственного воспитания при учете значимости всех остальных целей и задач воспитания и развития личности;

– принцип учета актуального и потенциального уровней развития личности, включая и саморазвитие ее духовно-нравственной культуры;

– принцип гармонизации и гуманизации межличностных отношений всех участников образовательно-воспитательного процесса.

Следует заметить, что каждый из перечисленных выше принципов имеет свою направленность, свои факторы и условия его эффективной реализации. Не имея возможности раскрыть их для всех сформулированных выше принципов, конкретизируем лишь для первого из них.

Факторы и условия создания комфортной, высоконравственной образовательно-воспитательной среды:

1. Высокий уровень нравственной и профессиональной культуры педагога.

2. Академическая свобода для всех участников образовательно-воспитательного процесса.

3. Доброжелательная атмосфера.

4. Гуманный стиль общения и поведения.

5. Сотрудничество, сотворчество.

6. Создание ситуаций успеха.

7. Оптимистическое настроение.

8. Эмоциональный подъем, особенно при выполнении коллективных творческих дел.

9. Стимулирование интереса к разнообразным видам деятельности учащихся.

10. Постановка индивидуальных, дифференцированных задач и заданий.

11. Поощрение инициативы и творчества.

12. Вовлечение учащихся в соревновательную деятельность.

13. Создание условий для максимальной творческой самореализации учащихся.

14. Поощрение и стимулирование «самости» учащихся: самостоятельности, самопознания, самоуправления, саморазвития, самореализации.

15. Создание оптимальной эргономичной среды (удобное рабочее место, освещение, температура, проветренное помещение, а главное, благоприятный психологический климат).

4.4. О педагогическом этикете и моральном кодексе российского педагога

Педагогический этикет, педагогическое общение в коллективе, общение педагога с учащимися, а также с их родителями, имеют несколько общепринятых правил.

Незыблемым правилом является то, что младший по возрасту коллега уступает старшему. Это может проявляться в самых разных ситуациях: в процессе выступлений на педагогических советах, в дискуссиях, просто в ситуациях непосредственного общения. То же самое касается взаимоотношений мужчины и женщины в условиях педагогического коллектива: мужчина уступает женщине, предоставляя ей некоторое преимущественное право высказать свою точку зрения. Педагогический этикет в полном объеме проявляется в различных ситуациях педагогического общения, начиная с приветствия и кончая словами прощания.

Манера общения должна быть сдержанно-доброжелательной, открытой к взаимопониманию. Очень важно, какие слова скажет педагог своему ученику в первые минуты знакомства. Они должны быть просты по форме, но содержательны по смыслу. Педагогу очень важно запомнить не только фамилии, но и имена своих учеников. Очень выигрывают те учителя, которые называют своих учеников по имени. Но если это ученики старших классов, то лучше называть не Витя, а Виктор, не Коля, а Николай. Хотя в некото-

рых ситуациях доверительного общения, наоборот, лучше использовать уменьшительное имя.

Иногда в процессе знакомства или общения вас могут назвать или представить неправильно. В этой ситуации лучше сразу поправить оговорившегося, но необходимо это сделать вежливо, без назидания. Когда Вас представляют очень важно, чтобы Вы не молчали, а что-то сказали. Например, ... «Очень рад с Вами познакомиться...», «Мне многие о Вас рассказывали, наконец-то есть возможность познакомиться с Вами ближе...».

В процессе знакомства или приветствия мужчины, как правило, пожимают руку друг другу, женщина делает это по своему усмотрению. Когда женщину представляют кому-либо на расстоянии, ей не обязательно ни вставать, ни подавать руку, за исключением, случаев, когда ее знакомят с человеком намного старше ее. Мужчина же всегда обязан встать и приветствовать стоя. Если педагог входит в кабинет директора, то директор обязан встать, и выйдя из-за стола, предложить коллеге сесть, прежде чем начинать с ним разговор.

Когда вы знакомитесь с человеком, вступаете с ним в активный диалог, то важно, чтобы вы представились, либо вас представили. Однако бывают ситуации, когда вас уже знакомили, по существу вы должны были помнить имя вашего собеседника, но его забыли. Так, например, вы ведете родительское собрание и хотите обратиться к маме своего ученика, но забыли ее имя и отчество. В этой ситуации остается единственный выход – чистосердечное признание в том, что вы не помните имени и отчества.

Когда вы встречаете кого-либо и чувствуете, что собеседник забыл, как вас зовут, то лучше сказать: «Вы наверное забыли, как меня зовут? Это и не удивительно...» – и напомнить собеседнику свое имя и отчество. Тем самым вы, как бы опережая события, приходите собеседнику на помощь.

При общении с родителями своих учеников будет лучше, если вы будете обращаться к ним по имени и отчеству. Но если вы хотите сообщить родителям что-то негативное об их сыне или дочери, то это следует сделать индивидуально, акцентируя внимание

не столько на самом проступке, сколько на том, как и что нужно сделать, чтобы аналогичный случай не повторился.

Педагогический этикет требует, чтобы даже в ситуациях доверительного общения с учеником вы не опускались до уровня панибратства. Это не значит, что педагог всегда должен дистанцироваться от своих учеников. Нет. Его педагогический такт и талант должен проявляться в том, как учил А.С. Макаренко, чтобы уметь сказать «Иди сюда...» не менее чем пятнадцатью различными интонациями в голосе.

Особый этический такт и особую моральную ответственность педагог должен проявить в работе с детьми, имеющими проблемы в их развитии. Дети с проблемами в развитии – это обобщенная характеристика детей с интеллектуальными, физическими, эмоционально-волевыми и другими отклонениями разной степени их выраженности. Часто детей этой группы по поведению и действиям трудно отличить от детей, имеющих нормальные темпы развития. Более того, в эту группу могут попасть и дети, развитие которых было задержано в связи с биологическими или социальными причинами. Именно с такими детьми чаще всего у учителя массовой школы возникают различные непредвиденные ситуации, в которых от него требуется исключительная выдержка и педагогический такт. Это касается не только ситуаций взаимодействия типа «учитель – ученик», но и «учитель – родители», детей с задержками в развитии.

Следует заметить, что учителю, если он достаточно глубоко изучил индивидуальные особенности и если есть проблемы задержки в развитии учеников, то чаще всего удастся действовать эффективно и корректировать свое поведение во взаимодействии с детьми.

Деятельность педагога при общении с детьми, имеющими задержки в развитии, должна быть направлена на создание следующих условий:

- установление доверительных взаимоотношений с учащимися, в которых проявляется взаимопонимание и взаимоуважение;
- формирование потребности школьников в доверии, разрушение у них психологических барьеров, формирование желания видеть в учителе наставника, помощника;

– стимулирование творческой активности, инициативы и самостоятельности учащихся как в индивидуальной, так и коллективной деятельности;

– создание для таких учащихся психологического комфорта, повышение их статуса в коллективе сверстников;

– подбор для каждого учащегося индивидуального круга общения, наиболее благоприятных условий для самореализации.

Далее приведем два очень важных для целей нравственного самосовершенствования педагога документа:

1. Декларацию профессиональной этики Интернационала образования (она была опубликована в газете «Мой профсоюз» № 2, 2002 года от 10 января.

2. Моральный кодекс российского педагога.

Декларация профессиональной этики Интернационала образования

Уважаемые читатели! Предлагаем Вашему вниманию «Декларацию профессиональной этики», принятую III Всемирным конгрессом Интернационала образования в июле 2001 года.

1. Настоящая декларация представляет индивидуальные и коллективные обязательства работников образования по отношению ко всем заинтересованным в образовании сторонам, включая общество в целом. Она является дополнением к существующим законам, положениям, правилам и программам и определяет реальное положение в профессии. Она также является инструментом, способным оказать помощь работникам образования в решении возникающих вопросов профессионального поведения и в отношениях с другими участниками образовательного процесса.

Прембула

2. Задачей качественного государственного образования – основы демократического общества – является обеспечение равенства образовательных возможностей для всех детей и молодежи, оно необходимо здоровому обществу в связи с его влиянием на экономическое, социальное и культурное развитие. На учителях, других

работниках образования лежит ответственность за утверждение уверенности в обществе в осуществлении высоких стандартов всех занятых в этой важной сфере.

3. Важным фактором в обеспечении качественного образования является принятие ответственных решений в профессиональной деятельности и проявлении заботы квалифицированных и самоотверженных преподавателей, идущих на помощь каждому учащемуся для полного развертывания его потенциала.

4. Опыт и самоотверженность преподавателей и работников образования должны сочетаться с хорошими условиями труда, поддержкой местного населения и властей, реальной политикой, способствующей достижению качественного образования. Только при наличии всех необходимых компонентов работники образования смогут целиком выполнить свои обязанности перед учащимися и обществом.

5. Работники учительской профессии многое могут выиграть от обсуждения основных ценностей профессии. Развитие осознания норм и этики профессии может способствовать росту удовлетворенности работой, поднятию статуса и чувства собственного достоинства, растущему уважению со стороны общества.

6. Преподаватели, работники образования и их профсоюзы, большинство которых являются членскими организациями Интернационала образования (ИО), выступают за развитие образования, которое способствует становлению способности личности жить полной жизнью и вносить вклад в развитие общества.

7. Осознавая масштабы ответственности, вовлеченной в учебный процесс, и ответственность достижения и поддержания наивысшего уровня этического поведения по отношению к профессии, учащимся, коллегам и родителям членские организации Интернационала образования должны:

А. Активно претворять в жизнь политику и резолюции, принимаемые конгрессами ИО, исполнительным комитетом, включая настоящую резолюцию профессиональной этики.

Б. Добиваться обеспечения условий труда для работников образования, гарантированных всем трудящимся Декларацией МОТ о

фундаментальных принципах и правах на рабочем месте, другими документами, которые обеспечивают:

- право на свободу ассоциации;
- право на ведение коллективных переговоров;
- свободу от дискриминации на рабочем месте;
- равенство на работе;
- свободу от принудительного труда;
- уничтожение детского труда.

В. Добиваться, чтобы их члены пользовались правами, изложенными в Рекомендации МОТ/ЮНЕСКО «О положении учителей» и Рекомендации ЮНЕСКО «О положении работников высших учебных заведений».

Г. Бороться со всеми формами расизма, дискриминации в образовании по признаку пола, семейного положения, сексуальной ориентации, возраста, религии, политических взглядов, социального или экономического статуса, национального или этнического происхождения.

Д. Работать на национальном уровне для развития качественного образования, финансируемого государством, для всех детей, для поднятия статуса и защиты прав работников образования.

Е. Использовать свое влияние для обеспечения доступа к качественному образованию всех детей повсеместно, без какой-либо дискриминации, особенно для детей из маргинальных групп населения и детей, имеющих специальные трудности.

8. Принимая указанное во внимание, ИО рекомендует принять настоящую рекомендацию, которая могла бы стать руководством для учителей, работников образования и их профсоюзов в соблюдении этических стандартов профессии.

9. Обязанности перед профессией. Работники образования должны:

А. Оправдать общественное доверие и поднять уровень уважения к профессии путем обеспечения качественного обучения всех учащихся.

Б. Обеспечить постоянное повышение и обновление профессиональных знаний.

В. Определить характер, объем и время своих постоянных учебных программ, которые являются показателями их профессионализма.

Г. Использовать всю информацию, необходимую для развития компетенции и квалификации.

Д. Стремиться через активное участие в работе своих профсоюзов к созданию условий труда, привлекательных для высококвалифицированных педагогических работников.

Е. Поддерживать все усилия для развития демократии и прав человека внутри образования и посредством образования.

10. Обязанности по отношению к учащимся. Работники образования должны:

А. Уважать права ребенка, особенно своих учащихся, отраженных в положениях конвенции ООН по правам ребенка, особенно касающихся образования.

Б. Защищать и развивать права, интересы, положение учащихся, не жалеть усилий для защиты учащихся против притеснений, физического и психологического давления.

В. Делать все возможное, чтобы уберечь детей от сексуальных домогательств.

Г. Проявлять заботу, внимание и конфиденциальность во всех вопросах, касающихся положения своих учащихся.

Д. Содействовать учащимся в развитии моральных ценностей, отвечающих международным стандартам прав человека.

Е. Поддерживать и развивать отношения на профессиональном уровне с учащимися.

Ж. Признавать индивидуальность и специальные нужды каждого учащегося, направлять и поддерживать каждого учащегося в развитии его полного потенциала.

З. Прививать учащимся чувство общности общественных задач с достойным местом в них для каждого.

И. Проявлять власть с чувством справедливости и участия.

К. Обеспечить, чтобы особые отношения между учителем и учащимся не использовались для обеспечения авторитарной власти или идеологического контроля.

11. Обязательства перед коллегами. Работники образования должны:

А. Развивать сотрудничество с коллегами через уважение их профессионализма и взглядов, быть готовыми оказать помощь или посоветовать, особенно начинающим работникам или проходящим практику.

Б. Не распространять информацию, полученную о коллегах в ходе совместной работы, если это противоречит профессиональным целям или закону.

В. Помогать коллегам в осуществлении процедур, оговоренных в коллективных соглашениях между профсоюзами работников образования и работодателями.

Г. Защищать и поддерживать интересы и положение коллег, защищать их от давления, физических, психологических или сексуальных нападков.

Д. Обеспечить, чтобы все средства и процедуры выполнения настоящей декларации были обсуждены в каждой национальной организации для ее лучшего применения.

12. Обязательства перед административными работниками. Работники образования должны:

А. Знать их правовые и административные права и обязанности, соблюдать положения коллективных соглашений и положения, оговаривающие права учащихся.

Б. Выполнять приемлемые инструкции административных работников и иметь право ставить под сомнение поступающие инструкции посредством четко оговоренной процедуры.

13. Обязательства перед родителями. Работники образования должны:

А. Признавать право родителей на консультации по поводу состояния и учебы своего ребенка через согласованные формы.

Б. Уважать законную родительскую власть, но предоставлять совет с профессиональной точки зрения в интересах ребенка.

В. Прилагать все усилия для активного вовлечения родителей в процесс образования их ребенка, активно поддерживать обучения,

влиять, чтобы дети не участвовали в работе, способной отразиться на их учебе.

14. Обязательство перед учителем. Общество должно:

А. Сделать так, чтобы учитель чувствовал справедливое отношение к своей работе.

В. Признать право учителя на личную жизнь, право проявлять о себе заботу и вести нормальную жизнь в обществе.

Моральный кодекс российского педагога

1. Быть патриотом России, бережно сохраняя и преумножая в сфере воспитания и образования лучшие национальные ценности и традиции.

2. Постоянно помнить о своем гражданском долге и профессиональной ответственности.

3. Любить своих учеников, учитывая и развивая их индивидуальные склонности и способности.

4. Быть тактичным как с коллегами, так и с учениками и их родителями.

5. Быть честным и принципиальным и в профессиональной деятельности и в своей повседневной жизни.

6. Иметь чувство меры, особенно в плане похвалы и требовательности к своим ученикам.

7. Быть самокритичным и одновременно оптимистом в своей профессиональной деятельности.

8. Постоянно расширять свою эрудицию, развивать профессиональную культуру и мастерство.

9. Стремиться к профессиональному самосовершенствованию и творческой самореализации.

10. Заботиться как о своем авторитете, так и об авторитете своих коллег.

***Моральный кодекс предложен автором на Всероссийской конференции «Духовность, здоровье и творчество в системе мониторинга качества образования» 23.03.2000 г.**

4.5. Нравственные максимы

«Культура... слагается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других особенностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества»

Э.Б.Тайлор

«Длинен и мало полезен путь наставлений, краток и действителен путь примера»

Сенека

«Кто не знал любви, то все равно, что не жил»

Ж.-Б. Мольер

«От любви к женщине родилось все прекрасное на земле»

М. Горький

«Любить — это значит смотреть не друг на друга, а смотреть вместе в одном направлении»

Антуан де Сент-Экзюпери

«Любить — значит жить жизнью того, кого любишь»

Л.Н. Толстой

«Сколько же есть вещей, без которых можно жить!»

Сократ

«Душа — это дар моего духа другому»

М.М. Бахтин

«Человек есть дробь. Числитель — сравнительно с другими — это достоинство человека. Знаменатель — это оценка человеком самого себя».

Л.Н. Толстой

«Два человеческих изобретения можно считать самыми трудными: искусство управлять и искусство воспитывать».

И. Кант

«Для судьбы России самый жизненный вопрос – сумеет ли она себя дисциплинировать для культуры, сохраняя все свое своеобразие, всю независимость своего духа».

Н.А. Бердяев

«Русская идея есть идея сердца. Идея созерцающего сердца... Она утверждает, что главное в жизни есть любовь и что именно любовью строится совместная жизнь на земле, ибо из любви рождается вера и вся культура духа».

И.А. Ильин

«Беда русских – недостаток средней культуры. Они – максималисты: «все или ничего». С одной стороны, вершины святости, с другой – сатанинское зло».

Н.О. Лосский

«Наша свобода сегодня есть не что иное, как свободный выбор борьбы за то, чтобы стать свободным».

Жан-Поль Сартр

«Смысл жизни в красоте и силе стремления к целям, и нужно, чтобы каждый момент бытия имел свою высокую цель»

М. Горький

4.6. Задания для нравственного саморазвития

1. Что общего и в чем отличие в понятиях: «творческая личность», «конкурентоспособная личность», «самодостаточная личность», «высоконравственная личность»?

2. Сравните и обоснуйте, в чем отличие в нравственных качествах для «героической личности», «легендарной личности» и «революционера».

3. Сравните и выделите главные «ценностные» ориентации «бюрократа», «консерватора», «демократа», «прагматика».

4. Составьте список ваших друзей и попытайтесь их классифицировать по доминированию нравственных качеств.

5. Какие нравственные качества, по вашему мнению, наиболее характерны для детей; подростков; юношей; девушек; начинающего учителя; опытного, всеми уважаемого, учителя; учителя пенсионного возраста. Обоснуйте свое мнение

6. Приведите примеры, которые бы подтверждали следующее высказывание: общественное мнение не всегда является объективным регулятором нравственного поведения человека.

7. Обоснуйте, какое из приведенных ниже высказываний вам представляется наиболее точным и правильным:

- Совесть – главный регулятор поведения высоконравственной личности.

- Совесть – это боязнь мнения других.

- Поступать по совести – это чаще всего идти против мнения большинства.

- Совесть – враг лицемерия.

- Совесть – это внутренний голос в ситуации нравственного выбора.

8. Попробуйте дать свое толкование или определение:

Любовь – это ...

Честность – это ...

Ложь – это ...

Лицемерие – это ...

Свобода – это ...

Патриотизм – это ...

9. Опираясь на метод мысленного расширения временных границ, дайте характеристику ваших нравственных качеств в прошлом, сегодня и в будущем с позиции «Я–реальное», «Я–идеаль-

ное» (в прошлом 5,10,15 лет назад; в будущем – через 5, 10, 20, 30, 40, 50 лет).

10. Опираясь на метод мысленного расширения пространственных границ, дайте две характеристики ваших нравственных качеств «Я–реальное» и «Я–идеальное» применительно к «Я дома», «Я на работе», «Я – студент», «Я – гражданин России», «Я – человек планеты Земля», «Я и Вселенная».

11. С учетом ваших ответов на задания № 9, 10, разработайте программу нравственного саморазвития на ближайшие год-два. При разработке программы нравственного саморазвития опирайтесь также на результаты применения тестов (см. гл. 6).

Глава 5

Нравственная культура педагога как условие нравственного воспитания учащихся

5.1. Приоритетные стратегии нравственного воспитания

Поскольку нравственное воспитание учащихся – процесс весьма сложный и многогранный, то в этом параграфе было бы целесообразно остановиться лишь на его некоторых приоритетных стратегиях:

- воспитание милосердия, чувств дружбы и любви;
- воспитание добронравия;
- воспитание позитивного высоконравственного мышления;
- нравственное воспитание с учетом национальных традиций и особенностей российского менталитета.

Однако вначале следует обратить внимание на роль, значение и приоритетность самого нравственного воспитания в сравнении со всем остальным в образовании личности, что глубоко понимал еще Я.А. Коменский, который писал: «Все предшествующее не так существенно по сравнению с главным – нравственностью и благочестием» [1, 77].

Я.А. Коменский сформулировал шестнадцать правил искусства развивать нравственность. Перечислим некоторые из них:

- «Добродетели должны быть внедряемы юношеству все, без исключения.... И прежде всего основные, или, как их называют, «кардинальные» добродетели: мудрость, умеренность, мужество и справедливость...

- Мудрость юноши должны почерпать из хорошего наставления, изучая истинные различия вещей и их достоинство...

- Умеренности пусть обучаются на протяжении всего времени обучения, привыкая соблюдать умеренность в пище и питье, в сне и бодрственном состоянии, в работе и в играх, в разговоре и молчании.

- Мужеству пусть они учатся, преодолевая самих себя, сдерживая свое влечение к излишней беготне или игре вне или за пределами положенного времени, в обуздании нетерпимости, ропота, гнева.

- Справедливости учатся, никого не оскорбляя, воздавая каждому свое, избегая лжи и обмана, проявляя исполнительность и любознательность.

- Особенно необходимо внушать детям родственную справедливости добродетель — готовность услужить другим и охоту к этому» [1, 70].

Одним из приоритетов нравственного воспитания детей и подростков должно стать формирование в них милосердия, чувства заботы о своих родителях, близких, друзьях.

Чтобы стать милосердным, как считал Д.С.Лихачев, человек должен прошагать «этажи заботы»:

«Проследите жизнь человека.

Человек рождается, и первая забота о нем матери; постепенно (уже через несколько дней) вступает в непосредственную связь с ребенком забота о нем отца (до рождения ребенка забота о нем уже была, но была до известной степени «абстрактной» — к появлению ребенка родители готовились, мечтали о нем).

Чувство заботы о другом появляется очень рано, особенно у девочек. Девочка еще не говорит, но уже пытается заботиться о кукле, нянчит ее. Мальчики, совсем маленькие, любят собирать грибы, ловить рыбу. Ягоды, грибы любят собирать и девочки. И ведь собирают они не только для себя, а на всю семью, несут домой, заготавливают на зиму.

Постепенно дети становятся объектами все большей заботы и сами начинают проявлять заботу настоящую и широкую — не только о семье, но и о школе, куда поместила их забота родительская, о своем саде, городе, стране...

Забота ширится и становится все более альтруистической. За заботу о себе дети платят заботой о стариках — родителях, когда они уже ничем не могут отплатить за заботу детей. И эта забота о стариках, а потом и о памяти скончавшихся родителей как бы сливается

с заботой об исторической памяти семьи и родины в целом. Если забота направлена только на себя, то вырастает эгоист.

Забота объединяет людей, крепит память о прошлом и направлена целиком на будущее.

Это не само чувство — это конкретное проявление чувства любви, дружбы, доброты. Человек должен быть заботлив. Незаботливый человек — скорее всего человек недобрый и не любящий никого» [2, 31-32].

Если отделить самое существенное, что характерно для обучения, от того, что является результатом воспитания, то можно кратко сказать следующее:

Главным результатом обучения для учащихся является овладение знаниями, умениями и навыками.

Результатом же воспитания являются личностные новообразования, среди которых главным следует считать **позитивные изменения отношения воспитанника к людям, к обществу, к миру, к самому себе.**

С.Т.Шацкий в начале XX века, акцентируя внимание на значимости воспитания, писал: «Научить ребенка считать просто... Главное заключается не в этом. Главное в том, чтобы с этим умением считать ребенок не стал обсчитывать».

В контексте проблем нравственного воспитания можно сказать, что мало знать нравственные принципы, правила. Надо воспитать в наших учениках глубокое желание и потребность их неукоснительного исполнения в любых ситуациях, особенно в ситуациях нравственного выбора.

В воспитании важно постоянно прививать ребенку, подростку бережное, высоконравственное отношение к людям, к природе, ко всему окружающему миру, формировать у них идеалы Добра, Истины и Красоты.

Смысл и значение нравственного воспитания в значительной степени зависят от позиции учителя, от того, на что он ориентирован. Как в связи с этим писал известный российский педагог Е.Н. Ильин: «Смысл учительской жизни — ученик! Он определяет нашу позицию, творческие принципы. Вот один из них: анализ

литературного произведения должен вырастать в этическую проблему, а не в обзор всего, что было до и после книги. Эти «до» и «после», хотя и важны, хотя и объясняют литературой саму книгу, но решающего значения для урока не имеют. Школьная книга, убежден, прежде всего и в большей степени нравственная тема, а не отрезок теории и истории литературы» [3, 207].

В воспитании нравственности огромную, если не первостепенную, роль играет стремление педагога побудить ученика к проникновению в сферу смыслов и истинных ценностей.

Познание нравственных смыслов и ценностей является важнейшим условием восхождения нашего воспитанника к духовным и нравственным идеалам.

Духовно-нравственное становление личности есть процесс непрерывного переосмысления своего поведения, самого себя, своих личностных качеств в контексте совершаемых действий и поступков.

В сфере нравственного самосознания наши воспитанники должны все глубже и глубже понимать и, главное, на основе собственных критериев отмечать, что такое добро и что такое зло.

Каков же критический момент перехода от добра к злу и от зла к добру?

Чтобы ответить на этот непростой вопрос, необходимо проанализировать критические ситуации профессионально-педагогической деятельности и становления профессионально-личностных качеств педагога, особенно направленность его педагогического мышления.

Если вдуматься, то мы творим окружающий мир силой своих мыслей и поступков. Высоконравственная ориентация мышления приводит к духовно-нравственному здоровью и успеху. И наоборот, даже самые «безобидные» на первый взгляд, обида, зависть, ревность, жадность, гнев, враждебность как ком, скатывающийся с горы порождают безнравственные мысли, а затем и поступки.

Поэтому ориентация педагога-воспитателя на высококонравственное мышление воспитанников является, с нашей точки зре-

ния, очень важным фактором духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Важнейшим условием духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является приобщение к культуре, традициям, обычаям своего народа.

Для российской системы воспитания эта проблема особенно важна и одновременно сложна. Сложность состоит в том, что мы живем в многонациональной и одновременно открытой для всего мира стране. Поэтому разрешение проблемы заключается в том, чтобы всякий раз осваивая, поддерживая лучшие обычаи, традиции своего народа, педагоги, а вслед за нами и наши воспитанники, находили правильное понимание в соотношении национального и общечеловеческого.

У каждого народа есть свои обычаи, свои ритуалы, связанные с рождением, вступлением в брак, смертью, свои представления о дисциплине и гражданской ответственности.

Очень важно и значимо в процессе воспитания приобщить подрастающее поколение к пониманию менталитета своего народа, к истокам его любви к своей Родине, к своему Отечеству.

Важно, чтобы в каждом воспитаннике укоренилась любовь к Родине, слитая воедино с чувством патриотизма и гордости за ее историю, ее достижения (например, в космосе, спорте, культуре и т.д.). Только пробуждая национальное самосознание мы можем приобщить человека к национальной культуре.

Наши воспитанники, например, должны понимать, в чем своеобразии менталитета, традиций и обычаев русского народа? В чем наши достоинства и недостатки? Для того чтобы ответить на эти непростые вопросы, необходимо знать и глубоко понимать особенности характера русского народа, его историю, природу и климатические условия, русское православие, соборность и стремление к независимости, стремление интегрировать в себе достижения и Европейской и Восточной культур и т.д.

В процессе освоения огромного пространства появились и постоянно развивались высочайшие нравственные качества русского народа: его соборность и пассионарность, трудолюбие и упорство,

жизнестойкость и веротерпимость, свободолюбие и открытость к диалогу, сотрудничеству и сотворчеству.

Скажите: разве не достойны эти качества быть не только нашим национальным достоянием, но и личностно-значимыми нравственными ценностями для воспитания подрастающего поколения россиян XXI века?!

Как справедливо заметил В.Д. Шадриков: «Свою духовность мы получаем от предков, она заключена в обычаях и преданиях. Герои преданий не завещают нам мораль, они оставляют нам поступки. И в этом – непреходящая ценность преданий для формирования человечности. Человечность – это не слова, а поступки, которые мы интерпретируем в критерии морали» [4, 45].

Наиболее емко духовно-нравственные ценности и нравственная мудрость российского народа отражена в его былинах, сказках, а особенно в пословицах и поговорках. Поэтому в заключение предлагаем читателю проанализировать и обратить особое внимание на нравственные ценности и нравственные ориентации, которые образно представлены в пословицах и поговорках:

- Встречай не мезтью, а честью!
- Не копай другому ямы: сам в нее попадешь.
- Мягко стелет, да жестко спать.
- Кто всем угодлив, тот никому не пригодлив.
- В глаза не льсти, а за глаза не брани.
- Говори, да не заговаривайся.
- Что написано пером, того не вырубишь топором.
- Кто сам себя стережет, того и бог бережет.
- Береги платье снову, а честь смолоду.
- Честь ум рождает, а бесчестье и последний отнимает.
- Не бойся врага умного, бойся друга глупого.
- Век живи, век научайся.
- Скупой богач беднее нищего.
- Лучше самому стерпеть, чем другого обидеть.
- Свет не без добрых людей.
- Сделав худо, не жди добра.
- Своего спасибо не жалей, а чужого не жди.

- От добра добра не ищут.
- Не ищи правды в других, коли ее в тебе нет.
- С кем поведешься, от того и наберешься.
- Молвя правду, правду и чини.
- Правда, что шило в мешке — не утаишь.
- Умей ошибаться, умей и поправиться.
- Что посеешь, то и пожнешь.
- Где любовь да совет — там и горя нет.
- Меньше говори, да больше делай.
- Не руби с плеча...
- Доброе слово — половина счастья.
- Без добрых дел — нет доброго имени.
- Жизнь дана на добрые дела.
- К доброму другу дорога не бывает длинной.
- Доброе семя — добрый восход.
- Без труда нет добра.

5.2. Воспитание учащихся в условиях общения и нравственного выбора

Одним из талантливейших педагогов в области нравственного воспитания был В.А. Сухомлинский. Его талант заключался в том, что он гибко и мастерски применял разнообразные приемы, методы, средства нравственного воспитания. Среди них можно назвать специальные беседы и рассказы на нравственные темы и страстные призывы, и резкие осуждения безнравственных действий и проступков. Настойчиво, шаг за шагом он призывал своих учеников к доброте и гуманности, ответственности и дисциплине, трудолюбию и самосовершенствованию.

Заметим, что только в течении одного учебного года перечень тем нравственного направления в учебно-воспитательном плане работы Павлышской средней школы доходил до 300 названий. В перечне этих тем включались проблема целей и смысла жизни, проблема радости и человеческого счастья, проблемы семейно-

го воспитания и др. Что характерно для воспитания духовности и нравственности, так это стремление В.А. Сухомлинского к гармонизации внешних и внутренних условий, единства слова и дела, культура педагогического диалога.

Культура, в какой бы она форме не проявлялась, всегда является сущностной характеристикой личности, ее деятельности. А это с неизбежностью выводит нас на диалогичность культуры как ее имманентной закономерности. Действительно, культура – это всегда диалог между прошлым и настоящим, между настоящим и будущим, между «я» и «мы», и, наконец, внутренний диалог с самим собой. В этом контексте особенно диалогичен педагогический процесс, педагогическое творчество, которое невозможно без самодвижения педагога к истине через спор с самим собой, особенно в ситуациях нравственного выбора.

Феномен диалогизма в различных ситуациях культуротворчества человека, раскрытый в работах В.С. Библера, М.М. Бахтина, С.Л. Франка способствует пониманию механизма саморазвития нравственной культуры педагога и ученика.

В основе этого механизма лежит понимание того, что эффективное педагогическое общение, которому предшествует внутренний диалог и который заканчивается не в момент завершения межличностного общения, а в момент завершения внутреннего диалога педагога с самим собой.

Именно педагогическое общение, обогащенное внутренним педагогическим диалогом, позволяет педагогу обогатить себя новым «педагогическим знанием» – «пониманием» того, как необходимо действовать наилучшим образом в данной педагогической ситуации, в ситуации нравственного выбора.

Например, педагог заметил, что незаслуженно занизил ученику оценку за контрольную работу или ответ у доски. Возникает ситуация внутреннего диалога и одновременно нравственного выбора. Можно не обратить внимание на это. Но можно объясниться и даже извиниться перед учеником. Естественно, что второй вариант сложнее, но, с нравственной точки зрения, честнее.

Поскольку педагогическая культура — это прежде всего культура воспитания, обучения и образования, поэтому в нравственной культуре педагога всегда есть профессиональный компонент. Нравственная культура тесно связана не только с нравственными ценностями и принципами, но и педагогическим мастерством, особенно с мастерством педагогического общения.

В основе эффективности педагогического общения лежат многие личностные качества педагога:

- способность к взаимопониманию с учащимися;
- гуманная, оптимистическая направленность общения;
- коммуникативная компетентность;
- педагогические способности добиваться в процессе общения своих целей;
- способность транслировать свой нравственный опыт, нравственную культуру своим воспитанникам и др.

Итак, что главное, в чем суть культуры педагогического общения? Дадим определение этого понятия.

Культура педагогического общения — это мера освоения педагогом высокоэффективного межличностного коммуникативного взаимодействия, в котором реализуется субъект-субъектные отношения, проявляются и развиваются личностно-своеобразные свойства партнеров на основе взаимопонимания, уважения и признания в учащемся автономной саморазвивающейся личности.

Уровень культуры педагогического общения у различных педагогов варьируется. С некоторой степенью условности можно выделить следующие уровни культуры педагогического общения:

1. Нормативно-монологический уровень характерен для педагогов, стремящихся к пространным монологическим нравоучительным высказываниям, суждениям, выступлениям.

2. Креативно-диалогический уровень характеризуется гибкой полемикой, активным диалогом с учащимися на любые, в том числе и на нравственные, темы.

3. Эмпатийно-рефлексирующий уровень общения отличается развитой эмпатией, способностью говорить и одновременно слушать и слышать собеседника, с одной стороны, а с другой — мыс-

ленно, в процессе диалога, вставать то на сторону ученика, то на сторону педагога.

Естественно, что развитие и саморазвитие культуры педагогического общения осуществляется не иначе как в процессе глубокого и всестороннего понимания педагогом своих воспитанников, особенно их нравственных чувств и переживаний.

В качестве специфических механизмов нравственного воспитания выступают такие процессы, как переживание, убеждение, внушение, вовлечение в соответствующую деятельность и общение, развенчание, отрицание, познание, понимание, принятие соответствующих норм и правил поведения и т.д.

В репертуаре приемов педагогического общения у опытного педагога кроме речи есть много других средств. Таковыми, например, являются мимика, жесты и даже обычная улыбка. К сожалению, мы не всегда используем их в своей деятельности.

Общеизвестно, что улыбка, например, постоянный спутник любого американца, в какой бы ситуации он не оказался. Говорят, что американский полицейский, после того как задержит преступника и застегнет ему наручники, непременно улыбнется и скажет: «Плиз, сэр». Улыбка обязательный атрибут американской, да и европейской, культуры. Не случайно говорят: «Улыбка дешево стоит, но дорого ценится». ...Но не у нас. У нас чаще всего хмурые, озабоченные лица. «У нас трудная жизнь», — скажете вы. Но оправдывает ли это нас? То, что жизнь трудная — это так. Но не усложняем и не отягощаем ли мы ее сами. Взять хотя бы культуру повседневного общения. Сквернословие — очень частый спутник неформального общения подростков, старшекласников, да и студентов.

Вот пример разговора двух девушек:

- Стою я б... такая, смотрю, а он идет, блин ...
- Вот думаю, блин ...

* * *

— Ты че, упала что ли?... Или у тебя б.... крыша поехала...

В условиях такого диалога вполне возможно, что и «крыша поедет».

Но самое печальное, что мы, педагоги, часто делаем вид, что не замечаем откровенную брань и сквернословие, которые все больше становятся атрибутами неформального общения и учащейся молодежи, и взрослых людей.

Вместе с тем, язык наш состоит из слов, которые несут не только информацию, но и нравственную энергию, либо созидающую, либо разрушающую наши взаимоотношения, саму нашу жизнь.

Слово лечит и слово калечит.

Слово может повести в бой, позвать на подвиг: «Вперед, за Родину! Родина или смерть! Мы победим!...» Не зря говорят, что речь человека – это состояние его души, это отражение его культуры, в том числе и нравственной. Вот почему педагоги должны особенно следить за чистотой своей речи, не допускать вульгарностей, и тем более сквернословия.

В наше сложное время, когда нравственное самосознание общества пытаются разрушить нашими же собственными силами, нашим же хамством, нам, педагогам, необходимо сказать твердое «нет!» бескультурию, даже в нашем повседневном общении.

Российская интеллигенция во все времена была носителем высокой духовности и нравственности. И в современных условиях российская педагогическая интеллигенция должна создать прочный барьер для бездуховности, особенно в ученической и студенческой среде.

Только если мы создадим надежный барьер для коррозии слова, мы создадим барьер и для коррозии духа подрастающего поколения.

Приходится признать, что некоторые, особенно молодые, педагоги, воспитатели в стремлении сократить дистанцию между собой и воспитанниками, чтобы завоевать их авторитет, опускаются до уровня панибратства, используют молодежный сленг, а порой и более жесткие высказывания с использованием бранной лексики. Однако со временем подобным горе-педагогам становится ясно, что этот дешевый популизм и приобщение к молодежному сленгу, мало что добавляет к их педагогическому авторитету. Не только не добавляет, а разрушает его.

В целях нравственного воспитания велико значение дискуссии, спора. В ситуациях полемики педагогически важно придерживаться ряда правил.

Правила ведения спора

1. Старайтесь выслушать и понять того, с кем вы ведете спор.
2. Не уклоняйтесь от предмета спора.
3. По ходу спора уточняйте свою позицию и позицию оппонента.
4. В процессе спора не обвиняйте, не обзывайте, не навешивайте ярлыков.
5. Не раздражайтесь, не повышайте голоса, даже если вас что-то раздражает.
6. Если вы в чем-то не правы сами, то честно признайтесь в этом.
7. Достоинно выйдите из спора, точно обозначив свою точку зрения, свою окончательную позицию.

В процессе ведения спора главными являются принцип уважения к личности того, с кем ведете спор и принцип честности и справедливости.

Большие, поистине неисчерпаемые возможности нравственного воспитания возникают практически на каждом уроке.

В качестве примера, раскрывающего возможности нравственного воспитания учащихся, приведем урок литературы в 5 классе на тему: «Через иносказание к духовности. Притча Л.Н. Толстого «Крестник»: своеобразие жанра и проблематики» (урок разработан и проведен учителем-методистом средней школы № 146 г. Казани Долгушевой Л.В.).

Основные цели урока:

1. Обобщить изученное по теме «Жанр притчи»; выявить своеобразие жанра притчи по сравнению со сказкой и басней;
2. Стимулировать у учащихся нравственные суждения, обобщения и выводы.

Оборудование:

портрет Л.Н. Толстого (репродукция картины Н.Ге «Л.Н. Толстой»), рисунок «Старец у проросшей яблони», Таблица «Словарь

литературоведческих терминов: аллегория, басня, притча, символ», таблички-символы: голубь, крест, свастика, Фемида, сердце; выставка произведений Л.Н. Толстого и творческих работ учащихся по литературе, рисунки учащихся к рассказу Толстого.

Эпиграф к уроку:

«Я строю священный храм» (притча).

ХОД УРОКА

1. Краткое вступительное слово учителя

Что есть добро? зло? Как жить? Вот вопросы, которые встают перед каждым из нас. Сегодня, анализируя жанр притчи мы попробуем ответить на поставленные вопросы. А поможет нам в этом рассказ Л.Н. Толстого «Крестник».

Далее учитель записывает тему урока.

2. Викторина

1. Послушайте и определите жанр произведения:

а) чтение наизусть сказки Л.Н. Толстого «Царь и рубашка»:

Один царь был болен и сказал:

– Половину царства отдам тому, кто меня вылечит.

Тогда собрались все мудрецы и стали судить, как царя вылечить. Никто не знал. Один только мудрец сказал, что царя можно вылечить. Он сказал:

– Если найти счастливого человека, снять с него рубашку и надеть на царя, – царь выздоровеет.

Царь и послал искать по своему царству счастливого человека; но послы царя долго ездили по всему царству и не могли найти счастливого человека. Не было ни одного такого, чтобы всем был доволен. Кто богат, да хворает; кто здоров, да беден; кто и здоров и богат, да жена не хороша, а у кого дети не хороши; все на что-нибудь жалуются.

Один раз идет поздно вечером царский сын мимо избушки, и слышно ему — кто-то говорит:

– Вот, слава богу, наработался, наелся и спать лягу, чего мне еще нужно?

Царский сын обрадовался, велел снять с этого человека рубашку, а ему дать за это денег, сколько он захочет, а рубашку отнести к царю.

Посланные пришли к счастливому человеку и хотели с него снять рубашку; но счастливый человек был так беден, что на нем не было и рубашки.

б) инсценировка по басне С. Михалкова «Хочу бодаться»:

Это был ужасно приставучий Козленок с крохотными рожками. Делать ему было нечего, вот он и приставал ко всем:

– Хочу бодаться! Давай бодаться!..

– Отстань от меня! — сказал Индюк и важно отошел в сторону.

– Давай бодаться! — пристал Козленок к Поросенку.

– Отвяжись! — ответил Поросенок и зарылся пяточком в землю.

Подбежал Козленок к старой Овце:

- Давай бодаться!

– Отойди от меня! — попросила Овца. — Оставь меня в покое.

Не к лицу мне с тобой бодаться!

– А я хочу! Давай пободаемся!

Промолчала Овца и сама отошла в сторону.

Увидел Козленок Щенка:

– А ну! Давай бодаться!

– Давай! — обрадовался Щенок и больно укусил Козленка за ногу.

– Постой! — заплакал Козленок. Я хочу бодаться, а ты что делаешь?

– А я хочу кусаться! — ответил Щенок и еще раз укусил Козленка.

в) чтение наизусть притчи о храме:

«Идет один мудрец и встречает трех человек, которые толкают перед собой тачку с камнями. Он спрашивает у первого: «Что ты делаешь?» Первый отвечает: «А разве ты не видишь? Вот везу эту проклятую тачку. Он обращается ко второму: «Что ты делаешь?» Тот отвечает: «Как что? Разве не видишь? Я зарабатываю деньги». Он обращается к третьему: «А ты что делаешь?» Третий отвечает: «А я строю священный храм».

2. Вводная беседа:

а) Как вы догадались? (Сказочные формулы, мораль, иносказание.)

б) Чему учат нас услышанные произведения?

Радоваться жизни, ценить каждый ее час, миг, как это делал бедняк из сказки «Царь и рубашка». Учиться жить среди людей, в семье, в школе, уметь дружить, соотносить свои интересы с интересами других, быть чутким (басня «Хочу бодаться»). Находить радость в любом деле, не пасовать перед трудностями, быть оптимистом (притча).

в) Что объединяет все три жанра?

(Нравоучение (открытое или явное). Образы-символы.)

– Прочитайте определение символа (см. таблицу) и объясните смысл рисунков.

Голубь — символ мира.

Крест — символ христианства, веры в Бога,

Свастика — символ фашизма.

Фемида — символ правосудия.

Сердце — символ любви.

Учитель:

– Таким образом, символ — это условный знак, используемый в искусстве, в литературе. Мы будем иметь дело с условностью в литературе (иносказанием в широком смысле слова).

3. Беседа о притче Л.Толстого «Крестник»

1. Почему рассказ Толстого называется «Крестник»?

– Прямое значение: бедняк окрестил сына. Но смысл рассказа глубже. Попытаемся понять притчу Л. Толстого.

2. Чем притча Толстого похожа на волшебную сказку с циклическим сюжетом?

– Наличие волшебства: таинственное появление и исчезновение крестного, волшебные палаты и жезл, чудо-яблоки; мотив дороги: путешествие героя в мир смерти; сказочные формулы: повторы, запрет — запечатанная дверь в палатах крестного; лес, поляна — граница мира жизни и смерти, добра и зла.

3. Чем отличался крестник от других детей?

— «...И силен, и работящ, и умен, и смирен... Чему другие в 5 лет учатся, в один год выучился мальчик» (гл. 2, стр. 129 в книге Тамарченко Н.Д., Стрельцова Л.Е. Путешествие в чужую страну. Литература путешествий и приключений. Пособие по литературе для 5 классов школ гуманит. типа. — М.: АО «Аспект Пресс», 1994).

Крестник имеет удивительные способности. Растет не по дням, а по часам. Волшебное взросление мальчика происходит накануне святой недели, Христовой Пасхи.

4. Мальчик пошел на поиски крестного и навсегда покинул родительский дом. Как это понимать?

— В притче Толстого прослеживается основной фольклорный мотив — мотив дороги. Жизнь человека — дорога, путешествие к крестному отцу, т.е. к Богу, к самому себе. Каждый из нас, взрослея, покидает родительский дом и начинает самостоятельную жизнь. Таков смысл аллегории.

5. С какой целью и по чьей инициативе крестник отправляется в путь в первый раз и во второй?

— В первый раз мальчик идет искать крестного, чтобы похристоваться. Аллегория: узнать жизнь вокруг себя. Во второй раз крестник идет искупать свои и разбойниковы грехи. Мальчик нарушил запрет крестного и принес людям зло: развязал руки разбойнику (отсидев в остроге, Василий запалил двор отца); крестная с горя стала пить, ее муж гуляет с другими женщинами.

Мать плачет..., о своих грехах» (гл. 5, 6). Если первый путь — путь поиска, путь ошибок, то второй — путь осмысления своей жизни, воскресения души крестника через осознание ошибок, через изучение законов, по которым живут люди.

6. Расскажите историю с медведями. Как понял ее мальчик? (гл. 4, стр. 130-131).

— «Подивился мальчик», не понял смысла истории с медведями.

7. Сравните, чем грозит нарушение запрета крестнику и героям народных сказок?

— Нарушив запрет, герои народных сказок либо лишаются жизни (сестры в сказке «Кот — золотой хвост»), либо теряют близких и родных (в сказке «Финист — ясный сокол» Марьюшка расстается с женихом; и в авторской сказке С.Т.Аксакова «Аленький цветочек» героиня не может вернуться на родину).

В притче Л.Н.Толстого нарушение запрета — преумножение зла на земле, отказ от опыта отцов, бездумные поступки, несущие боль и страдания людям. В широком смысле нарушение запрета — это нарушение библейских заповедей, духовная смерть человека, погрязшего в грехах и преступлениях. Крестник же нарушил одну из заповедей: «Не убивай». Значит, и сказки, и притчи учат уважать опыт старших.

8. Когда крестник понял смысл трех странных «дел»? Сколько времени прошло, прежде чем он понял их смысл?

— Десятилетним мальчиком отправился герой на поиски крестного. «Весело и радостно» 30 лет жил крестник у крестного в «палатах с золотой крышей». 8 лет в — келье у старца, 20 лет — отшельником в землянке. Всего 68 лет, то есть целая жизнь прошла, прежде чем крестник понял смысл трех дел, усвоил житейскую мудрость: не бойся смерти, живи с Богом в душе, по божьим заповедям, не ищи славы, не гордись, не убивай, будь милосердным к людям.

Любовь, сострадание способны победить даже злого разбойника.

9. Почему старец поставил перед крестником такую невыполнимую задачу — проращивать яблони из головешек, да еще носить воду во рту из реки под горой?

— Ошибиться легко, труднее исправить ошибку. Аллегория: осознание своих ошибок, осмысление жизни — это долгий и упорный труд.

10. Почему яблоньки проросли?

— Крестник искупил грех гордыни, и пустила ростки **первая яблонька**. «Вспомнил он, как разбойник его укорил за то, что он своим богомольством кормится. И оглянулся крестник на свою жизнь. Не так, думает, я живу, как мне старец велел. Старец мне епитимью наложил, а я из нее хлеб да славу людскую сделал... Запутался я...

Прежних грехов не выкупил, а новые нажил. Уйду я в лес... Стану один жить... (гл. 11, стр. 140).

Вторая яблонька проросла, когда крестник, не побоявшись смерти от ножа разбойника, спас жизнь купцову сыну (гл. 13).

— «... Перестал он смерти бояться, утвердил свою жизнь в боге, и покорилося непокорное сердце» (гл.13, стр. 144).

Третья яблонька проросла, когда крестник пожалел разбойника, увидел в нем **человека, брата**. Сострадание, слезы милосердия победили «непокорное сердце» разбойника. «Разгорелось в нем (в крестнике) сердце и разожгло другое. Вот когда и **«разжегся большой огонь любви»** крестника к разбойнику, брату своему во Христе.

Таким образом, история с головешками — иносказание, аллегория. Только прорастив яблони из головешек, понял крестник смысл странных дел (вставных историй): как хозяйка стол мыла, как мужики гнули ободья, как гуртовщики разжигали костер (гл. 13, стр. 136)

Вымыть ручник — очистить свое сердце и сердца других людей.

Укрепить державу у стула — утвердить свою жизнь в Боге. В большом костре даже сырые дрова горят — большая любовь, братская любовь способна вывести на правильный путь даже разбойника.

11. Каков аллегорический смысл путешествия героя к крестному отцу и к старцу?

— Поиски смысла жизни, поиски бога в себе, переосмысление жизни.

4. Обобщающая беседа. Своеобразие жанра притчи.

1. Что объединяет притчу Л.Н.Толстого «Крестник» и «Книгу пророка Ионы» из «Ветхого завета»?

— Обе притчи имеют две смысловые части (не главы): в первой части герои нарушают божью волю, во второй — осознают свои ошибки, искупают грехи. Когда Иона огорчился из-за засохшего растения, тогда только ему открылась мудрость Бога:

пожалеть и спасти от гибели 120 тысяч жителей Ниневии, отказавшихся от злодеяний и признавших правду Бога.

— Смысл 1 истории раскрывается во второй части (прием аллегории).

2. Сравните притчу с басней.

— Мораль басни прямо сформулирована: «Когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдет» (И.А.Крылов «Лебедь, Щука и Рак»), «И в сердце льстец всегда отыщет уголок» (И.А.Крылов «Ворона и лиса»).

— Оба жанра содержат **нравоучение** (мораль), но **смысл притчи глубже** и значительней. Не зря в Библии много места отведено притчам. Пророки, духовные учителя пользовались притчами: Моисей, И. Христос, Соломон.

См. статью «Басня как этический жанр в кл.: В мире литературы. 6 кл.: учебная хрестоматия для общеобразовательных учебных заведений / авт.-сост. А.Г.Кутузов и др. — М.: Дрофа, 1987. — Стр. 347-357.

3. Какие притчи из Библии вы знаете?

— «Сеятель», «Плевелы», «Милосердный самаритянин», «Блудный сын», «Виноградная лоза» и др. Цель притчи — запечатлеть духовные и нравственные истины.

4. Эксперты, оцените глубину прочтения рассказа Л.Н. Толстого по рисункам учащихся.

5. Чему учит нас притча Л.Н.Толстого?

— «Нельзя зло злом изводить» (гл. 7, стр.135 — история с телушкой на хлебном поле). Радость и мудрость жизни открываются тому, кто чист душой, милосерден и настойчив.

6. Кому передает свой опыт крестник?

— Искупив свои грехи, крестник умер. Его преемником стал не святой, а **разбойник**, который переосмыслил свою жизнь, усвоил уроки крестника — жить в добре и учить этому людей.

7. Почему в сказках побеждает младший сын или дочь?

— В поединке со смертью выигрывает наследник рода. Младший в семье получает в наследство не только материальные блага, но и духовный опыт отцов. Наше дело — продолжить дело отцов.

8. Пожелайте друг другу удачи в жизненном пути!

- В добрый путь!
- Счастливого пути!
- Удачи вам!

5. Домашнее задание:

- познакомиться с другими притчами и баснями Л.Н.Толстого;
- сочинить притчу или басню.

6. Подведение итогов урока

Учитель обобщает основные суждения и выводы учащихся, вспоминает слова из притчи: «Я строю священный храм» и подводит их к мысли, что каждый должен построить «Храм своей души». Дорогу осилит идущий!

Итак, успех нравственного воспитания учащихся на уроке зависит не только от содержания урока, но и от нравственной культуры и нравственного потенциала учителя. Эта аксиома (нравственная культура учителя является самым надежным аспектом для развития и саморазвития нравственной культуры учащихся), которая, к сожалению, часто не учитывается при разработке методических (педагогических) рекомендаций.

Актуализируя далее внимание читателя на проблеме морального выбора, отметим, что это одна из труднейших в различных ситуациях жизни человека проблема была и остается сложной и трудной на всех этапах профессионального становления педагога.

С педагогической точки зрения, эффективность нравственного воспитания в своем интегрированном виде проявляется в способности личности осуществлять моральный выбор.

Под моральным выбором понимается процесс и результат принятия личностью нравственного решения в условиях проблемно-нравственной ситуации на основе своих нравственных ценностей, принципов, правил, взглядов и убеждений.

В результате морального выбора личностью совершается акт морального поведения — поступок или проступок. Поступок характеризует позитивное нравственное поведение, проступок — безнравственное поведение. В проблемно-нравственной ситуации

часто возникает нравственный конфликт, для которого свойственно столкновение ценностей, принципов, взглядов, убеждений.

Эта ситуация возникает тогда, когда объективные обстоятельства, с одной стороны, а субъективные желания, устремления, возможности педагога, — с другой стороны, приходят в явное расхождение или противоречие.

Педагог как субъект морального выбора формально имеет множество вариантов действий, поступков. И от того, на какие нравственные принципы, критерии, ценности будет педагог опираться, в конечном итоге зависит его моральный выбор. Очень важно и значимо, чтобы педагог всегда осознавал свою моральную ответственность, особенно на этапе принятия решения в ситуации нравственного выбора. Возникает закономерный вопрос: каково соотношение влияния внешних обстоятельств и внутренне обусловленной степени свободы морального выбора.

В реальной действительности именно сочетание внешних педагогически обусловленных ситуаций и внутренне обусловленной нравственной культуры педагога и составляют целостный процесс принятия решения морального выбора.

Эта способность принимать ответственные, высокогуманные решения и составляет мастерство и талант педагога как высоконравственной личности. Иногда, особенно у начинающего педагога, возникает соблазн уйти от принятия решения, либо затянуть процесс принятия решения, так как не хватает опыта и/или нравственной культуры. Однако часто за неспособность принять эффективное решение морального выбора педагогу приходится рано или поздно расплачиваться и нести моральную ответственность перед коллегами-педагогами, родителями, самими учащимися.

Своеобразной ситуацией морального выбора являются различные виды конфликтов. От того, насколько педагог способен эффективно разрешить различные виды конфликтов в учебно-воспитательном процессе, во многом зависит и продуктивность его профессиональной деятельности.

Причин возникновения конфликтов много. Наиболее характерные причины с учетом частоты возникновения конфликтов между учителями и учащимися следующие:

1. Нарушение нравственных норм, грубость поведения со стороны учителя или ученика;
2. Подчинение, диктат, оказание психологического давления с целью повлиять на поведение противоположной стороны;
3. Категоричность суждений, выводов;
4. Поведение, направленное на разрушение намерений противоположной стороны;
5. Неадекватная, необъективная оценка ученика, его поведения, поступков;
6. Постоянная, часто завышенная мера наказания;
7. Слабое знание индивидуальных особенностей учащихся;
8. Плохое знание взаимоотношений между учащимися;
9. Психологическая несовместимость, иногда даже неприязнь, недоброжелательное отношение к отдельно взятому ученику или ученика к учителю.

Если конфликт возник между учителем и учеником, то это явный сигнал того, что в процессе педагогического общения учителя с учеником допущена грубая ошибка и ее срочно необходимо исправить, но уже путем разрешения конфликта.

Среди учителей бывают «конфликтные» и «неконфликтные». «Конфликтные» учителя в любой ситуации стремятся доминировать. Они, как правило, авторитарны и безапелляционны в суждениях, более жестки в требованиях и общении с учениками. «Неконфликтные» учителя более демократичны и доверительны в общении, активно идут на компромисс, чаще ведут с учащимися индивидуальные беседы.

Если вы хотите определить свой уровень конфликтности, то используйте тест № 6. Для овладения идеями, принципами и правилами выхода из конфликтов и конфликтных ситуаций нужны тренинги и практический опыт. В этом вам помогут специально разработанные методы разрешения конфликтов.

1. Метод эвристических вопросов в разрешении конфликта

Суть этого метода заключается в том, что серия эвристических вопросов самому себе стимулирует размышления по установлению первопричин возникновения конфликта и активизирует поиск путей его разрешения. Наиболее продуктивными могут быть следующие вопросы:

- 1) Какова истинная первопричина возникновения конфликта и что явилось поводом для его возникновения?
- 2) Кто вовлечен в конфликт и почему?
- 3) Кто заинтересован в конфликте, а кто — в его позитивном разрешении?
- 4) Кто инициатор конфликта, кто виновник, кто жертва, кто наблюдатель, кто подстрекатель, кто победитель, а кто вы?
- 5) Кто может быть посредником, судьей, инициатором в разрешении конфликта?
- 6) С чего следует начать разрешение конфликта?
- 7) Каков наиболее продуктивный вариант разрешения конфликта?

2. Метод семи шагов в разрешении конфликта

Суть этого метода заключается в том, что конфликт разрешается как бы путем разбивки всех известных процедур разрешения конфликта на ряд четких и ясных этапов-шагов:

Шаг первый. Выслушайте всех участников конфликта, в том числе (мысленно) и самого себя.

Шаг второй. Проанализируйте ситуацию, психологическое состояние каждого из участников конфликта, их мотивы, особенности характера, наиболее вероятное поведение.

Шаг третий. Смоделируйте, представьте себе, как будут развиваться события при лучшем и худшем вариантах разрешения конфликта.

Шаг четвертый. Мысленно проиграйте применение всех известных вам методов разрешения конфликтов с учетом вашей ситуации.

Шаг пятый. Выберите наиболее оптимальный вариант, способ разрешения конфликта.

Шаг шестой. Определите наилучшее место, время и условия, возможные компромиссы для разрешения конфликта.

Шаг седьмой. Разрешив конфликт, извлекайте из него урок на будущее.

3. Метод активных консультаций

Суть этого метода заключается в том, что до активных действий конфликтующих сторон, которые часто только приводят к конфронтации и дополнительной вражде, необходимо выяснить, насколько это возможно, позиции каждой из сторон, найти, как говорят, «точки соприкосновения». Особенностью этого метода является то, что он дает заметный эффект, если в конфликте прямо или косвенно участвуют более трех человек.

В этой ситуации учитель берет на себя инициативу, устанавливает контакт и проводит конфиденциальные встречи с каждым из участников конфликта. Это дает ему возможность углубить свои представления как о сути конфликта, его причинах, так и об участниках конфликта, их психологических и других качествах.

Правила метода активных консультаций для разрешения конфликта:

1. Используйте консультации для конструктивного обмена мыслями.

2. Задавайте каждому из участников конфликта как минимум следующие вопросы:

- а) Что бы ты хотел сделать, чтобы разрешить конфликт?
- б) Что мешает разрешению конфликта?
- в) Какие возможны последствия в случае усиления конфликта и в случае достижения соглашения?

3. После консультаций вы должны иметь исчерпывающую информацию для того, чтобы:

- а) отличить непосредственный повод (инцидент) от причины конфликта;
- б) уяснить истинные мотивы и цели участников конфликта;

в) определить зону взаимных интересов и взаимных компромиссов.

4. Продумайте ваши действия, направленные на разрешение конфликта и последовательно их реализуйте.

4. Метод моделирования разрешения конфликта

Суть этого метода заключается в том, что необходимо мысленно (или письменно, в виде схем, рисунков) проиграть (смоделировать) все возможные ситуации и сценарии развития событий в процессе разрешения конфликта и, спрогнозировав, выбрать наиболее оптимальный для данных условий выход.

Правила метода моделирования разрешения конфликта:

1. Смоделируйте, изобразите в виде схемы, рисунка или каким-либо другим способом ситуацию возникновения конфликта.

2. Смоделируйте все наиболее вероятные стратегии поведения людей в ситуации конфликта и выхода из этой ситуации.

3. Детально смоделируйте собственные шаги, действия по выходу из конфликта.

4. Смоделируйте все возможные компромиссы и выберите оптимальное компромиссное решение выхода из конфликта.

5. Представьте обобщенную модель ваших действий по разрешению конфликта.

5. Метод перехода от конфликта к сотрудничеству и сотворчеству

Суть этого метода заключается в том, что в ситуации конфликта, как правило, не удастся резко изменить тип поведения, т.е. перейти от конфронтации к сотрудничеству или сотворчеству. Поэтому следует двигаться медленно, шаг за шагом, «наводя мосты» взаимопонимания, доверия для того, чтобы изменить стратегию поведения противоположной стороны с негативной на позитивную, а затем направить свои действия в русло конструктивного диалога, сотрудничества и сотворчества.

Правила этого метода:

1. В ситуации конфликта сохраняйте равновесие («не раскачивайте лодку»).

2. Сделайте шаг навстречу первым (найдите взаимный интерес хоть в чем-нибудь).

3. Установите правила взаимоотношения («игра» по правилам).

4. Добейтесь временного перемирия («вы делаете хорошо свое дело, я свое»).

5. Используйте временный компромисс (пойдите на временную уступку).

6. Переходите к сотрудничеству (используйте ситуации доверительного общения).

7. Переходите к сотворчеству (ищите совместное, оригинальное, творческое решение проблемы, представляющей взаимный интерес).

6. Метод посредника в разрешении конфликта

Особенность протекания многих конфликтов такова, что в психологическом плане для их разрешения каждому из участников для «сохранения своего лица» важно идти не на прямой компромисс и активный диалог, а включить для этих целей доверенное лицо — посредника. Для эффективного использования этого метода используйте следующие правила:

1. Помните, что посредник — это лицо, способное разрешить конфликт; ему в равной степени должны доверять обе конфликтующие стороны.

2. Одна из конфликтующих сторон должна проявить инициативу в выборе посредника.

3. Действия посредника должны быть, насколько это возможно, конфиденциальны.

4. Посредник особенно тщательно должен продумать не только с чего начать переговоры, но и место и время их ведения.

5. Доверяйте посреднику, идите на встречные компромиссы в разрешении конфликта.

6. Используйте паузу в переговорах через посредника для уточнения позиции и «наведения мостов».

7. Однако не обольщайтесь, что посредник может решить все. На завершающих этапах активно включайтесь в разрешение конфликта лично.

7. Метод картографии конфликта

Суть этого метода заключается в том, что для поиска возможного, наиболее оптимального варианта разрешения конфликта используются графики, рисунки, схемы, таблицы, где наглядно изображают суть конфликта, потребности и мотивы участников конфликта, стратегии поведения участников при различных вариантах его разрешения.

В результате этого выбирается оптимальный вариант и он берется за основу при разрешении конфликта.

Пример заполнения таблицы:

Участники конфликта	Мотивы, цели, потребности	Возможные варианты поведения методом посредника	Возможные варианты поведения методом взрыва
Ира Петя Галя Женя Максим			

8. Метод резкого обострения и энергичного разрешения конфликта

Этот метод известен давно. А.С.Макаренко называл его «методом взрыва». В чем его суть? Долго и «вяло текущий» конфликт разрушает нормальный нравственно-психологический климат в коллективе. В конфликт втягиваются все большее число участников. Наступает момент, когда необходимо что-то решить, причем решить кардинальным образом. Для этого чаще всего, если не эффективны другие методы, применяют «метод взрыва», т.е. резкое обострение и энергичное разрешение конфликта. Его правила:

1. Мысленно еще раз проанализируйте ситуацию. Есть ли смысл в затягивании процедур разрешения конфликта?

2. Не лучше ли использовать другие методы, нежели метод взрыва?

3. Продумайте как, не оскорбляя конфликтующую с вами сторону, наилучшим образом разрешить конфликт «методом взрыва».

4. Если вы решили использовать «метод взрыва», мысленно проигrajте все возможные ситуации, стратегии поведения всех участников конфликта, его последствия.

5. Продумайте в случае обострения конфликта, кто будет с вами, а кто – нет. Продумайте, как нейтрализовать противника.

6. Приступайте к реализации своего плана разрешения конфликта «методом взрыва», но действуйте напористо, быстро и энергично.

7. На завершающем этапе разрешения конфликта «методом взрыва» важно «не дрогнуть» и идти до конца.

Перечисленные выше методы нужны учителю не только для разрешения конфликтов с учениками. Очень важно, чтобы учитель изыскал возможность познакомить и обучить этим методам своих учеников для того, чтобы они знали, как цивилизованно разрешать конфликты.

В перспективе, вероятно, конфликтология будет изучаться и в школе и в вузе, так эта наука нужна всем. А пока предлагаем еще несколько эвристических предписаний – рекомендаций, с которыми необходимо познакомить своих учеников:

Как выйти из конфликта с подругой (другом)?

1. Проанализируйте ситуацию, уточните первопричину возникновения конфликта.

2. Если конфликт возник по вашей вине, то пойдите на примирение первым (первой).

3. Если конфликт возник по вине вашего друга (подруги), то постарайтесь раскрыть это в доверительной беседе, не накапливая обид друг на друга.

4. Если необходимо, то попросите прощения, принесите другу (подруге) свои извинения.

5. Если причина конфликта в характере вашего друга (подруги), то будьте терпимы, т.к. и вы не лишены недостатков.

6. Используйте один из рекомендованных в этой книге методов разрешения конфликтов.

7. Постарайтесь извлечь из конфликта уроки на будущее.

Как выйти ученику из конфликта с учителем?

1. Проанализируйте ситуацию и уточните для себя истинную первопричину конфликта.
2. «Посмотрите» на конфликт глазами учителя.
3. Смоделируйте развитие событий при различных вариантах разрешения конфликта.
4. Примените один из методов разрешения конфликтов.
5. Найдите наиболее оптимальный вариант разрешения конфликта.
6. При разрешении конфликта учитывайте психологические особенности и даже психологическое состояние, настроение учителя.
7. Проанализируйте от начала до конца возникновение и развитие конфликта и его разрешение, осмыслите свои ошибки, недостатки, постарайтесь извлечь урок на будущее.

Как выйти из конфликта с мамой?

1. Постарайся понять маму, ее требования, совет, просьбу.
2. В случае конфликта не перебивай маму, постарайся ее выслушать до конца.
3. Затем успокойся сам и, успокаивая маму (сядь с ней рядом, обними ее), тихим голосом скажи все, что ты хотел сказать ей, еще раз.
4. Постарайся доказать маме правильность своего подхода к разрешению проблемы, конфликта.
5. Если не удастся убедить маму в целесообразности твоего варианта разрешения конфликта, то пойдти на частичный или временный компромисс.
6. Если мама непреклонна и настойчиво «проводит в жизнь» свой вариант разрешения конфликта, то проанализируй почему? Возможно она права?
7. Проанализируй от начала до конца причину конфликта, свои ошибки и недостатки, постарайся извлечь для себя уроки на будущее.

5.3. Духовно-нравственное воспитание в процессе ориентации учащихся на здоровый образ жизни

«По прогнозам ООН, к середине XXI века численность населения России уменьшится на шестую часть и составит чуть больше 121 млн. чел. Выводы российских ученых оказались еще более пессимистичными. По прогнозу, составленному Госкомстатом России зав. лабораторией анализа и прогноза смертности Центра демографии и экологии человека Института народнохозяйственного прогнозирования РАН, к 2050 году нас будет около 94 млн. чел.» [5, 6].

При этом среди главных причин увеличения смертности называются следующие причины. Первая – это разнообразные насильственные смерти: «бытовые разборки», суицид, отравление алкоголем, автоаварии и травмы. Почти все автоаварии связаны с алкогольным отравлением. Вероятность смерти водителей по этим причинам для мужчин в России, в 4,5 раза выше аналогичных показателей в развитых странах. Вторая причина – ранние сердечно-сосудистые заболевания, где тоже далеко не последнюю роль играет алкоголь.

В основе обоих причин нездоровья населения России – падение духовно-нравственной культуры.

В уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) записано, что «здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия». В этом, часто цитируемом определении понятия здоровья, имеются, на наш взгляд, две существенные неточности.

Во-первых, как показывает реальная практика, «духовный» компонент в определении понятия здоровья следовало бы поставить не на второе, а на первое место. Дело в том, что деградация духовных основ человека с неизбежностью ведет к разрушению физического начала в здоровье человека.

Примеров того множество. Возьмем самый яркий пример: духовно-нравственная деградация у наркоманов с неизбежностью ведет к разрушению их физического здоровья.

Во-вторых, нам не очень импонирует в определении понятия здоровья признак «благополучия». Да, здоровье — это благо, но оно достается человеку путем постоянных усилий: в процессе духовного, физического и социального самосовершенствования.

Поэтому было бы точнее определить понятие «здоровья» следующим образом. Здоровье человека — это состояние гармонии духовных, физических и социальных основ в жизни и деятельности человека, которое достигается на основе самозидания. Нам представляется, что слово «самозидание», близкое по смыслу к понятиям «самосовершенствование», «саморазвитие» содержательнее отражает вклад собственных усилий человека в то, чтобы быть здоровым, нежели слово «благополучие».

В контексте изложенного выше в этом параграфе хотелось бы более подробно остановиться на духовно-нравственной составляющей, ее роли и приоритетности в ориентации учащейся молодежи на здоровый образ жизни.

Заметим сразу, что вопрос о приоритете духовно-нравственного компонента в здоровье человека даже в ученом мире трактуется неоднозначно.

Действительно, если взять жизнедеятельность человеческого организма, то медицина объясняет причины болезни на клеточном уровне, часто исключая социокультурную и нравственную составляющую. Медицина многие болезни связывает с их вирусным и генетическим происхождением.

Однако если взять такие болезни как СПИД, наркоманию, то первопричиной является разрушение духовно-нравственной сферы человека, а затем уже его физическое заражение.

То, что физическое самочувствие зависит от психического состояния, известно всем. Однако не всем и не всегда очевидна роль и значение духовно-нравственной культуры, ее вклад в ориентацию учащейся молодежи на здоровый образ жизни.

Для осмысления этих факторов предлагаем читателю обратиться к нижеприведенной таблице. В левой колонке таблицы перечислены общеизвестные факторы и причины разрушения здоровья, о которых пишут медики, психологи, валеологи. Эти факторы были

составлены на основе анализа работ по валеологии (см. исследования Л.Г. Татарниковой, Е.В. Сунгуровой, И.И. Новоселовой, С.Г. Добротворской и др.). Итак, попытаемся определить, какие же условия духовно-нравственного воспитания способствуют ориентации учащейся молодежи на здоровый образ жизни.

Начнем с самого главного. Духовность непременно влияет на смысл жизни, жизненные ценности и цели. Проблеме целей и смысла жизни посвящают свои исследования, прежде всего, философы.

Факторы и причины, укорачивающие жизнь, разрушающие здоровье	Что следует делать для ориентации учащейся молодежи на здоровый образ жизни
1. Отсутствие целей и смысла жизни	Образование и воспитание, раскрывающие цели, истинные ценности и смысл человеческой жизни
2. Отсутствие интереса к учебе, интересной работе, интересного дела, досуга	Развитие интереса к учебе, различным видам творчества, а также формирование профессионального интереса
3. Отсутствие семьи, семейных уз и связей	Подготовка к семейной жизни, развитие культуры семейного воспитания
4. Пренебрежение нравственными принципами	Воспитание, базирующееся на духовно-нравственных ценностях, принципах
5. Конфликтность	Воспитание толерантности
6. Отрицательные эмоции (гнев, ненависть, зависть, апатия)	Ориентация на позитивное мышление и поведение
7. Заниженная или наоборот завышенная самооценка	Формирование адекватной самооценки
8. Неумеренные потребности	Гармонизация потребностей, в том числе гармонизация духовных и материальных потребностей
9. Пренебрежение национальными традициями	Формирование бережного отношения к национальным традициям
10. Гиподинамия	Приобщение к различным видам и формам физической культуры
11. Нерациональное питание	Развитие культуры питания
12. Сексуальная распущенность	Сексуальное воспитание

Проблемы духовно-нравственного воспитания и ориентации учащихся на здоровый образ жизни могут быть предметом обсуждения с родителями.

Ниже приводим тематику лекций, бесед с родителями:

1. Личный пример и авторитет родителей в воспитании детей в семье.
2. Семейное воспитание, ориентированное на формирование здорового образа жизни детей.
3. Семейные и национальные традиции в духовно-нравственном воспитании детей.
4. Воспитание нравственных качеств подростков в современных условиях.
5. Как уберечь подростка от вредных привычек и наркотиков.
6. Роль семьи в воспитании трудолюбия.
7. Половое воспитание и просвещение подростков.
8. Факторы, разрушающие здоровье подростков: курение, алкоголь, преждевременные половые связи.
9. Как уберечь подростка от правонарушений и преступного мира?
10. Как помочь подростку в самовоспитании, в самоорганизации, в совершенствовании его досуга.

Следует помнить, что повышая психолого-педагогическую культуру родителей, мы тем самым способствуем развитию духовно-нравственной культуры детей и подростков, их ориентации на здоровый образ жизни.

В одном из выступлений на выездном заседании Коллегии Министерства образования РФ в городе Казани, министр В.М. Филиппов назвал здоровье детей главным критерием оценки качества работы школы. Центральной идеей на этой Коллегии была идея ориентации учащейся молодежи на здоровый образ жизни. На наш взгляд, эта «ориентация» будет мало эффективна без обучения учащихся здоровому образу жизни.

Для этого необходимо изменить саму суть всего образовательного процесса. Современная школа (средняя и высшая) должна трансформироваться из «школы знаний» в «школу здоровья», где ори-

ентация личности на здоровый образ жизни и обучение здоровому образу жизни должны стать приоритетным направлением и критерием эффективности как процесса обучения, так и воспитания.

Причин разрушения здоровья подрастающего поколения множество. Среди них не последнее место занимают неправильные психологические установки самого человека, его отрицательные эмоции, искаженное представление о ценностях, нереализованные желания и возможности.

Развитию заболеваний среди учащихся способствуют гиподинамия, чрезмерные психические, в том числе и учебные нагрузки. Детский и подростковый организм не рассчитан на работу в таком режиме. Это приводит к постоянным стрессам.

По мнению академика РАМН Ю.П.Лисицина, здоровье на 50-55% зависит от образа жизни, на 20-25% – от экологии, 20% приходится на генетические (наследственные) факторы и только 10% на долю здравоохранения.

Из приведенных цифр видно, что главный резерв сохранения здоровья подрастающего поколения – это ориентация учащихся на здоровый образ жизни. К преждевременной смерти приводят вредные привычки (курение, употребления алкоголя, наркотиков), преодоление которых невозможно без ориентации воспитания на духовно-нравственное.

Для оценки состояния здоровья в настоящее время выделяется очень много показателей. При этом важен такой показатель, как самочувствие человека, его субъективное ощущение психологического комфорта, отсутствие внешних и внутренних конфликтов. У подрастающего поколения необходимо формировать философию личного счастья как комфортное состояние души. Неслучайно многие восточные методики типа «цигун» в качестве главного способа укрепления здоровья выдвигают идею укрепления силы духа, духовной стойкости, особенно в экстремальных ситуациях.

Нелишне заметить, что слово «здоровье» (хелс) происходит от англосаксонского «хоул» – целостный. Следовательно, здоровье человека следует рассматривать как единство, гармонию духовного, физического и социального состояния организма. Неслучайно

И.И.Брехман, основоположник валеологии (науки о здоровье), дал следующее определение: «Здоровье человека — это его способность сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации». Сенсорная информация — это та информация, которую мы воспринимаем при помощи органов чувств. Вербальная — это словесная информация. Структурная — это информация, которую мы получаем из воздуха и пищи. В определении И.И. Брехмана показано, что изменение количества и качества информационного взаимодействия человека и среды его обитания с неизбежностью ведет к разрушению его здоровья.

В сохранении здоровья человека два пути. В первом случае человек полагает, что здоровье обеспечивают родители, врачи, педагоги. Во втором — здоровье, это все то, что человек способен сделать сам для его сохранения и улучшения. Вполне очевидно, что задача педагогов заключается в том, чтобы заботясь о здоровье своих воспитанников, сформировать у них понимание культуры здоровья, как комплекса личностных качеств, обеспечивающих человеку возможность сохранения здоровья на основе выполнения норм и правил здорового образа жизни.

Однако с точки зрения нравственной культуры, культивирование здорового образа жизни — это ориентация учащейся молодежи не только на высоконравственные ценности и поступки, но и развитие позитивного мышления, которое, как и человеческая деятельность, может быть направлена как на благо, на самосоздание, так и саморазрушение, и деградацию самого человека.

Следует иметь в виду, что позитивное мышление побуждает человека к высоконравственным действиям и поступкам, которые проявляются в добронравии, любви, дружбе, милосердии и т.д. Многие из наших воспитанников на словах понимают, что здоровье — это высшее благо человека, но мало что делают, чтобы его сохранить и приумножить.

Разрушение здоровья человека, в том числе и наших воспитанников, начинается с элементарных человеческих слабостей: лень

сделать утреннюю зарядку, а почему бы не пропустить занятия по физической культуре. Хочется выглядеть взрослым и почему бы для бравады не закурить, а за компанию и выпить бутылочку пива, а затем и водочки. А далее все пошло—поехало.

Итак, внимание к своему здоровью, ориентации человека на здоровый образ жизни являются показателями духовно-нравственной культуры человека. Но как сформировать у подрастающего поколения понимание ценности здоровья, культ здоровья? Чтобы ответить на эти вопросы, нужно углубить наши представления о понятии «ценность», а также о том, какое место ценности занимают в структуре личности и ее поведении.

Ценности — это личностное понимание и суждение человека о том, что желательно, чему следует отдать предпочтение в ситуации выбора и какова значимость того, к чему человек стремится. Ценности человека, его ценностные ориентации влияют на мотивационно-потребностную сферу личности, на его образ, а главное, на направленность мышления и деятельности.

Поэтому задача педагога заключается в том, чтобы углубить, актуализировать внимание воспитанников на ценности здоровья и здорового образа жизни.

Для этого необходимы встречи с выдающимися спортсменами, должностными, вообще с людьми, прожившими долгую, плодотворную и красивую жизнь. Необходимо убедить наших воспитанников в том, что физическое, нравственное и социальное здоровье в человеке составляют единое целое. Разрушение одного из них ведет к разрушению и всего остального.

Для того, чтобы раскрыть подрастающему поколению ценность здоровья, должно ежедневно показывать нашим воспитанникам свою неизменную приверженность здоровому образу жизни.

Далее в качестве примера приведем учебное занятие «Как сказать НЕТ, если Вас подталкивают к употреблению наркотиков?»

Цель занятия: Дискуссия со студентами в ситуациях нравственного выбора, связанных с употреблением наркотиков (это занятие может быть проведено и со старшеклассниками).

Методы: беседа, дискуссия**Содержание занятия**

1. В начале занятия педагог предлагает каждому студенту анонимно написать ситуации, в которых их самих или их друзей подталкивали, провоцировали на употребление наркотиков. Таким образом создается «банк» ситуаций нравственного выбора, связанных с противодействием или неупотреблением наркотиков.

2. Далее педагог предлагает студентам второе задание: описать ситуации, психические состояния студента, при которых его могут спровоцировать на употребление наркотиков и для каждой ситуации описать, что можно сделать, чтобы противостоять и уверенно сказать «нет» употреблению наркотиков.

Приведем в качестве примера описание ситуаций и состояний студентов, в которых их провоцируют на употребление наркотиков:

- страх потерять «уважение» друга или подруги, которая употребляет наркотики и предлагает и вам их попробовать;

- неумение жестко сказать «нет!»;

- желание испытать «кайф»;

- желание выйти из подавленного, угнетенного состояния;

- потеря целей, смысла жизни;

- неудачи в учебе, работе;

- семейные конфликты;

- провоцирующие действия «друзей» на вечеринке;

- провоцирующие действия друга (подруги) в интимной обстановке;

- в ситуации угрозы и т.д.

3. Следует также обсудить со студентами наиболее типичные фразы, которые сопутствуют предложению попробовать наркотик:

- Это просто «кайф»!

- Увидишь мир в лучшем свете!

- В жизни все надо испытать!

- Расскажешь другим, что ты не слабак!

- Все пробуют, и ты попробуй!

- Попробуй, забудешь о своих проблемах!

- Попробуй, и тебе легче будет подойти и познакомиться с девочкой!

- Будешь чувствовать себя на седьмом небе!

4. Педагог вовлекает студентов в обсуждение и анализ различных ситуаций и возможный прогноз поведения: а) соглашательство; б) неуверенность; в) уверенное «нет».

5. По результатам дискуссии педагог либо сам делает обобщения и выводы, либо предлагает это сделать студентам.

5.4. Авторские нравственные максимы

- Высшие цели педагога заключаются в том, чтобы содействовать раскрытию сущностных сил своих воспитанников и способствовать их саморазвитию.

- Счастлив тот, кто способен ставить и достигать все более сложные духовные и материальные цели в их гармоничном единстве.

- Совесть всегда была и будет самым надежным компасом в ситуациях нравственного выбора.

- Уникальность любви заключается в том, что она создает прекрасное, доброе, вечное, не рассуждая, для чего это нужно.

- Порочный круг лжи заключается в том, что маленькая ложь порождает лживую личность.

- Совесть человек — это не тот, кого постоянно мучает совесть, а тот кто поступает по совести даже в самых сложных ситуациях нравственного выбора.

- Мудрый человек анализирует прошлое для того, чтобы прогнозировать и будущее.

- Безразличие души — начало многих человеческих бед и несчастий.

- Быть всегда оптимистом! Ибо пессимизм угнетает и разрушает человека, а оптимизм дает нам силы выстоять в трудных ситуациях и добиться успеха.

- Смысл жизни — в усовершенствовании нашего жизненного пространства и самого себя.

5.5. Задания для нравственного саморазвития

1. Известно, что проблема выбора будущей невестки или зятя не безразлична для родителей. Что бы вы предприняли и как бы вы себя повели, если родители заявили: «Она (или он) тебе не пара», «Только через мой труп», «Ну и наплачешься ты с ним (с ней)»?

2. Отличаются ли требования к будущему спутнику жизни у юношей и девушек? Что общего в этих требованиях и в чем различие?

3. Обоснуйте, при каких возможных сценариях развития событий любовь ученика к учительнице способствует нравственному саморазвитию ученика, а в каких приводит к драматическим ситуациям?

4. Вы случайно узнаете, что ваш друг (или ваша подруга) иногда употребляет наркотики. Каковы ваши действия?

5. Опишите, какие можно выделить группы лиц среди студентов (отдельно юношей и девушек) с повышенным риском стать наркоманами?

6. Какие жизненные ситуации особенно негативно влияют на ваше здоровье? Попытайтесь их ранжировать по степени негативного влияния на вас. С учетом этого составьте для себя на ближайший год план своей жизни и деятельности, своего поведения.

7. Перечислите свои наиболее характерные привычки. Разделите их на полезные и вредные. Продумайте, как наиболее рационально преодолеть ваши вредные привычки.

8. Перечислите наиболее характерные ситуации, провоцирующие вас на употребление алкоголя. Продумайте и определите для каждого случая способы вашего поведения, которые были бы наиболее правильными в каждой отдельно взятой ситуации.

9. Какие люди склонны к употреблению наркотиков? В каких ситуациях это чаще всего происходит? Обсудите эту проблему в группе.

10. Используя эвристические методы (мозговой штурм, эмпатию, случайные ассоциации и др.) создайте банк идей и предложений по проблеме антинаркотического воспитания учащейся молодежи.

11. Определите сами, а затем обсудите в группе следующие проблемы:

- Найти смысл жизни – это значит ...
- Счастье – это ...
- Любовь – это ...
- Интеллигентная личность – это ...
- Свободная личность – это ...
- Ответственная личность – это ...
- Самодостаточная личность – это ...
- Сильная личность – это ...
- Высоконравственная личность – это ...

Глава 6

Диагностические методики изучения и оценки нравственных качеств личности

В этой главе представлено 10 диагностических методик. Из них девять непосредственно адресовано педагогу (или студенту – будущему педагогу). А одна методика (№ 4) ориентирована на оценку комфортности самочувствия учащихся. Однако применение этой методики косвенно даст педагогу дополнительную и нужную информацию о том, какой нравственно-психологический климат, нравственное самочувствие учащихся, которое в немалой степени зависит от уровня нравственной культуры педагога. В этом случае можно сказать, что педагог осуществляет не только диагностику учащихся, но и самодиагностику эффективности своей педагогической деятельности. В предлагаемых методиках используются 10-ти, или 100-балльные шкалы. Хотелось бы особо подчеркнуть, что тестирование и самодиагностика нравственных качеств должны осуществляться сугубо анонимно. Только в этом случае мы достигаем той объективности и корректности, которая предъявляется к методикам подобного типа.

6.1. Тест на определение типа нравственной ориентации личности

Определите, к какому типу личности по нравственной ориентации вы относите себя?

Особенностью предлагаемого теста является то, что вы должны соотнести свои личностные качества с каждым из 12-ти типов и дать им самооценку по 10-балльной шкале в сравнении с каждой из нижеприведенных характеристик в отдельности. По результатам самооценки сделать вывод о том, к какому типу личности по нравственной ориентации вы относите себя, и что вам следует делать, чтобы скорректировать и усовершенствовать свое поведение.

1. *Альтруист*

Для этого типа личности характерна постоянная готовность бескорыстно помогать другим, не считаясь со своими личными интересами. О себе, о своих интересах альтруист вспоминает в последнюю очередь. Альтруист всегда на стороне слабых, униженных, оскорбленных. Для него высшую радость и моральное удовлетворение доставляет то, что он может прийти к вам на помощь в трудную минуту.

2. *Эгоист*

Основные мотивы этого типа личности — себялюбие и своекорыстие. Эгоист делает только то, что ему выгодно, остальное его не волнует или мало интересует и не волнует. Эгоист не уступчив и непреклонен там, где дело касается его интересов.

3. *Оптимист*

Он верит во все лучшее. Всегда надеется на лучший исход событий. Для оптимиста характерна вера в людей, в их благие намерения и действия. Ему свойственно чувство юмора и остроумие. Он быстро выходит из стрессовой ситуации и конфликтов, вдохновляет своим настроением других.

4. *Пессимист*

Этот тип личности все воспринимает и видит в мрачном свете. Он не верит в успех, лучшее будущее. Пессимист, как правило, не верит ни в свои собственные возможности, ни в возможности и достоинства других людей.

5. *Реформатор*

Это тип личности, для которого главное — коренное изменение всего того, что его окружает. Он постоянно ориентирован на улучшение качества своей профессиональной деятельности. Он инициатор нововведений в коллективе: новых методов и новых технологий обучения и воспитания.

6. *Консерватор*

Для этого типа личности характера ориентация на сохранение традиций в коллективе. Оставить все как есть — это основной лозунг и основная идеология консерватора. Он придерживается традиционных методов и методик обучения и воспитания.

7. Либеральный

Для этого типа личности характерна мягкость в общении и деликатность в поведении. Его также иногда называют попустительским типом, так как лица этого типа настолько не требовательны, что решение многих дел пускают на самотек. Представители этого типа иногда допускают безответственность и необязательность.

8. Авторитарный

Личности этого типа способны для решения своих собственных задач и проблем диктовать свою волю, подчинить своей воле других. Для авторитарного типа личности, часто цель оправдывает средства, а это значит, что этот тип личности, способен нарушать нравственные принципы чтобы достичь своих эгоистических целей. Для авторитарного типа личности характерна нетерпимость критики других, жесткость, а порой грубость в общении.

9. Независимый

Для этого типа личности свойственна способность к независимым суждениям и действиям, не благодаря, а порой вопреки обстоятельствам. Личность этого типа способна принимать ответственные решения даже в сложных ситуациях морального выбора.

10. Конформист

Для этого типа личности характерен дух приспособленчества. Конформист всегда таков, каковым его хотят видеть другие. Если того требуют личные интересы, то конформист готов заискивать, соглашаться, а иногда просто идти на поводу у тех кто сильнее его.

11. Толерантный

Толерантного человека отличает терпимость к инакомыслию. Он терпим к другой вере, к лицам другой точки зрения и взглядов. Прежде чем что-то отвергнуть, он старается понять, а часто просто принять все как есть.

12. Конфликтный

Для конфликтного типа личности характерна завышенная самооценка. Личность этого типа стремится к доминированию. Вследствие завышенных притязаний он часто создает конфликтные ситуации и является источником конфликтов и таким образом существенно усложняет жизнь себе и другим.

Далее сравните, для какого типа нравственной ориентации личности вы дали бы наибольшую и наименьшую самооценку. На основе самоанализа сделайте для себя соответствующие выводы в плане самокоррекции и саморазвития своей нравственной культуры.

6.2. Тест на самооценку нравственной культуры педагога

В этом тесте используется десятибалльная шкала самооценки:

1. Очень низкий уровень.
2. Низкий.
3. Ниже среднего.
4. Чуть ниже среднего.
5. Средний уровень.
6. Чуть выше среднего.
7. Выше среднего.
8. Высокий уровень.
9. Очень высокий.
10. Наивысший.

Отвечая на вопрос, вы должны обвести кружком соответствующий балл самооценки.

Средние баллы следует подсчитывать по каждому из пяти блоков вопросов теста в отдельности и сделать соответствующие выводы о своих нравственных достоинствах и недостатках.

Первый блок: Общая культура

1.1. Как часто вы посещаете выставки и музеи?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 и более раз в год

1.2. Как часто вы посещаете театр?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 и более раз в год

1.3. Как много вы читаете художественную литературу?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 и более произведений в год

1.4. Насколько значима и глубоко ли влияет на вас музыка?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.5. Насколько значимы для вас и в какой степени оказывают на вас положительное влияние кино, телевизионные передачи?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.6. Насколько значима для вас природа и в какой степени она на вас положительно влияет?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.7. Насколько значимы для вас и в какой степени положительно влияют на вас экскурсии, путешествия?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.8. В какой степени ваше хобби положительно влияет на вашу духовно-нравственную сферу?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.9. Насколько высоко вы оцениваете вашу культуру умственного труда?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1.10. Насколько высоко вы оцениваете свою профессионально-педагогическую культуру?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Второй блок: Культура общения (нравственный аспект)

2.1. Как высоко вы оцениваете свою способность в случае дискуссии, переходящей в спор, уйти от конфликта?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.2. Как высоко вы оцениваете свою способность понять другого человека?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.3. Как высоко вы оцениваете культуру ваших взаимоотношений в семье?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.4. Как высоко вы оцениваете культуру ваших взаимоотношений на работе? (или учебы)?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.5. В какой степени вам характерно чувство юмора, остроумие?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.6. Как высоко вы оцениваете свои способности найти общий язык с незнакомым человеком?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.7. Как часто вам удается с вашими друзьями поговорить по душам, поговорить о сокровенном?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.8. Как часто в кругу друзей вам удается быть душой компании?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.9. В случае ссоры с кем-либо как легко вам удается помириться?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.10. В процессе общения как часто вы ловите себя на мысли, что ваш собеседник ведет себя не искренне?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Третий блок: Культура нравственного саморазвития

3.1. В какой степени вы знаете свои сильные и слабо развитые нравственные качества?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.2. В какой степени вы способны управлять собой в конфликтной ситуации?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.3. В какой степени вы стремитесь и вам удается в нравственном плане изменить себя к лучшему?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.4. В какой степени вас «мучает совесть», если вы сделали что-то не так?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.5. В какой степени вы владеете приемами, методами самосовершенствования, саморазвития, самооздоровления?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.6. В какой степени вам удается воспитать у себя, развивать чувства ответственности, обязательности, самодисциплины?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.7. В какой степени вы владеете и как часто применяете приемы аутотренинга, снятия стресса?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.8. Как часто и в какой степени вам приходится отстаивать свои нравственные принципы, взгляды, убеждения?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.9. В какой степени для вас значимы нравственные ценности (честность, справедливость, обязательность, милосердие, щедрость и др.)?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3.10. В какой степени вы стремитесь к толерантности (терпимости) к инакомыслию, терпимому уважительному отношению к другой вере?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Четвертый блок: Ваше отношение к вредным привычкам и качествам

В какой степени вам характерно неприятие следующих привычек и качеств?

4.1. Табакокурение 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.2. Алкоголь 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.3. Наркотики 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.4. Сквернословие 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.5. Жесткость 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.6. Цинизм 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.7. Грубость 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.8. Ложь 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.9. Лицемерие 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4.10. Подхалимство 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Пятый блок: Развитие нравственных качеств

В этом блоке теста используется 20-балльная шкала (от +10 до -10).

Каждая перечисленная ниже пара нравственных качеств имеет амплитуду колебаний. От вас требуется, чтобы вы дали самооценку возможных проявлений положительных нравственных качеств (от 0 до +10) и отрицательных нравственных качеств (от 0 до -10).

Шкала нравственных качеств

Честность	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Лживость
Совестливость	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Наглость
Тактичность	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Грубость
Альтруизм	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Эгоизм
Ответственность	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Безответственность
Мужество	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Трусость
Справедливость	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Несправедливость
Толерантность (терпимость)	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Агрессивность
Милосердие	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Жесткость
Шедрость	+10+9+8+7+6+5+4+3+2+1 0 -1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	Жадность

Далее вам необходимо:

1. Подсчитать средний балл положительных нравственных качеств.
2. Подсчитать средний балл отрицательных нравственных качеств.
3. Определить наиболее характерную «амплитуду» проявления ваших нравственных качеств.
4. Сделать вывод о том, что вам нужно делать, т.е. какие качества развивать для вашего нравственного самосовершенствования.

6.3. Тест на определение коэффициента комфортности самочувствия педагога

В предлагаемых далее вопросах из пяти вариантов ответа необходимо выбрать тот, который вам ближе.

Помните, что чем искреннее будут ваши ответы, тем объективнее будет конечный результат.

Вопросы для педагога:

1. Как часто вы спешите и испытываете состояние того, что опаздываете на работу?
 1. Очень часто
 2. Часто
 3. Периодически
 4. Редко
 5. Очень редко

2. Как часто вы не успеваете в полном объеме подготовить планы уроков или что-то еще необходимое вам для занятий в школе?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

3. Как часто вы возвращаетесь с работы в хорошем настроении?

1. Очень редко
2. Редко
3. Иногда
4. Часто
5. Очень часто

4. Как часто вы бываете критически настроены к самому (самой) себе?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

5. Как часто вы бываете критически настроены к окружающим вас коллегам и вашим ученикам?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

6. Как часто вы ловите себя на мысли, что боитесь ошибиться, попасть в неловкое положение?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

7. Как часто к вам приходят мысли, что вы неправильно выбрали профессию педагога?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

8. Как часто вы испытываете чувство неудовлетворенности качеством сделанного?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Никогда

9. Как часто по своей вине или по вине других вас втягивают в конфликты?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Очень редко
5. Почти никогда

10. Как часто вы ощущаете, что вас как педагога недооценивают на работе?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

11. Как часто вы ощущаете, что вас недооценивают ученики?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

12. Как часто вы ощущаете, что вас недооценивают родители ваших учеников?

1. Очень часто
2. Часто
3. Периодически
4. Редко
5. Очень редко

Далее вам предлагается из таблицы выбрать пять наиболее характерных для вас нравственных чувств или состояний, которые вы чаще всего испытываете в общении с коллегами и (или) учащимися.

№ п/п	Возможные нравственные чувства и состояния, которые педагог может испытывать в общении с коллегами и учащимися	Шкала оценки
1.	Любовь	+10
2.	Гордость	+9
3.	Энтузиазм	+8
4.	Дружелюбие	+7
5.	Доброжелательность	+6
6.	Уважительность	+5
7.	Вежливость	+4
8.	Интерес	+3
9.	Удовлетворенность	+2
10.	Оптимизм	+1
11.	Пессимизм	-1
12.	Неудовлетворенность	-2
13.	Апатия	-3
14.	Разочарование	-4
15.	Зависть	-5
16.	Конфликтность	-6
17.	Враждебность	-7
18.	Вина	-8
19.	Стыд	-9
20.	Грубость	-10

В этом тесте суммарное число баллов может быть в пределах от -20 до +100. Опыт применения теста показывает, что отрицательное число баллов набирается крайне редко. Поэтому условно за базовую можно принять 100-балльную шкалу. Если же у кого-либо из тестируемых результат будет отрицательный или очень низкий (до 10 баллов), то необходимо подумать о смене профессии.

По результатам тестирования можно сделать ряд интересных выводов:

1. Каков коэффициент комфортности самочувствия педагога?
2. Каковы резервные возможности для повышения степени комфортности среды и самочувствия педагога?
3. Каков средний коэффициент комфортности самочувствия педагогов отдельно взятого педагогического коллектива?
4. Каковы резервные возможности для улучшения комфортности среды и состояния педагогов в конкретном педагогическом коллективе?

6.4. Тест на определение коэффициента комфортности самочувствия учащихся

В предлагаемых вопросах учащийся должен выбрать ответ и обвести соответствующую цифру ответа кружком.

При тестировании необходимо настроить учащихся на то, чтобы они давали искренние ответы. Это существенно повышает объективность конечного результата.

Вопросы для учащегося:

1. Как часто ты опаздываешь в школу?
 1. Очень часто
 2. Часто
 3. Иногда
 4. Редко
 5. Очень редко
2. Как часто на уроке ты испытываешь страх или дискомфорт от того, что тебя спросит учитель, а ты не знаешь, что ответить?

1. Очень часто
2. Часто
3. Иногда
4. Редко
5. Очень редко

3. Как часто при выполнении домашних заданий ты испытываешь состояние, что их объем (или трудность) тебе явно не посылны?

1. Очень часто
2. Часто
3. Иногда
4. Редко
5. Очень редко

4. Устаешь ли ты после уроков?

1. Да
2. Чаще всего, да
3. Иногда
4. Скорее всего, нет
5. Нет

5. Комфортно ли ты себя чувствуешь в классном коллективе?

1. Нет
2. Чаще всего, нет
3. Иногда
4. Чаще всего, да
5. Да

6. Интересно ли тебе учиться?

1. Нет
2. Чаще всего, нет
3. Иногда
4. Чаще всего, да
5. Да

7. Всегда ли учителя относятся к тебе справедливо?

1. Нет
2. Иногда
3. Когда как
4. Почти всегда
5. Всегда

8. Как часто у тебя возникают проблемы в учебе?
 1. Очень часто
 2. Часто
 3. Периодически
 4. Иногда
 5. Никогда
9. Есть ли у тебя в школе друг (подруга), с которым (которой) тебе интересно и ты можешь поделиться сокровенным, поговорить, о чем хочешь?
 1. Нет
 2. Думаю, что нет
 3. И да, и нет
 4. Скорее всего, да
 5. Да
10. Хватает ли тебе времени, чтобы заняться любимым делом или спортом?
 1. Нет
 2. Скорее всего, нет
 3. Иногда
 4. Чаще всего, да
 5. Да
11. Можно ли считать, что у тебя хорошие взаимоотношения с родителями?
 1. Нет
 2. Скорее всего нет
 3. Когда как
 4. Чаще всего, да
 5. Да
12. Бывают ли у тебя состояния, что ты чувствуешь себя несчастным?
 1. Да
 2. Очень часто
 3. Иногда
 4. Очень редко
 5. Такого не испытываю

Далее необходимо выбрать из нижеприведенной таблицы пять нравственных чувств или состояний, которые ты чаще всего испытываешь в общении со своими друзьями, учителями или родителями.

№ п/п	Перечень нравственных чувств и состояний	Шкала самооценки
1.	Любовь	+10
2.	Гордость	+9
3.	Энтузиазм	+8
4.	Дружелюбие	+7
5.	Доброжелательность	+6
6.	Уважительность	+5
7.	Вежливость	+4
8.	Интерес	+3
9.	Удовлетворенность	+2
10.	Оптимизм	+1
11.	Пессимизм	-1
12.	Неудовлетворенность	-2
13.	Апатия	-3
14.	Разочарование	-4
15.	Конфликтность	-5
16.	Враждебность	-6
17.	Вина	-7
18.	Стыд	-8
19.	Грубость	-9
20.	Страх	-10

В этом тесте суммарное число баллов может быть от -20 до $+100$. Опыт применения теста показывает, что $+50$ баллов можно взять за средний уровень, т.к. суммарное число баллов со знаком минус набирается крайне редко.

По результатам тестирования учащихся класса можно подсчитать и средний балл комфортности самочувствия и для целого класса.

На основе анализа тестирования можно сделать ряд ценных выводов:

1. Каков коэффициент комфортности самочувствия отдельных учащихся?
2. Каковы резервные возможности для повышения степени комфортности самочувствия отдельно взятого ученика?
3. Каков коэффициент комфортности самочувствия учащихся класса в целом?
4. Каковы резервные возможности для улучшения комфортности среды учащихся в конкретно взятом классе?

6.5. Тест на оценку уровня интеллигентности личности

При ответе на вопросы теста из трех вариантов выберите один и запишите его. Например, 1-а, 2-б, 3-в и т.д.

1. Участвуете ли вы в деятельности какого-либо общественного движения:

а) да; б) да, но не очень активно; в) принципиально не участвую.

2. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам приходилось защищать честь и достоинство ваших друзей или близких?

а) к счастью, пока нет; б) в какой-то степени да; в) да.

3. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы?

а) правдолюб; б) принципиальный; в) целеустремленный.

4. Какие взаимоотношения у вас чаще всего складываются с новыми для вас людьми?

а) с новыми людьми я вступаю в контакт сравнительно трудно; б) дружеские; в) однозначно ответить трудно.

5. Как складывались у вас в последний год взаимоотношения с людьми другой национальности?

а) к сожалению, некоторые лица другой национальности своим поведением вызывают у меня раздражение; б) как и ранее, дружеские;

в) когда как.

6. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) решительный; б) независимый; в) раскованный.

7. Как часто вам приходится идти на компромисс ради достижения личных целей?

а) часто; б) редко; в) иногда.

8. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам пришлось жертвовать своим материальным благополучием или своим свободным временем ради воплощения своих идей:

а) да; б) да, но это для меня не характерно; в) нет.

9. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) человек прогрессивных идей; б) политически активный; в) патриот.

10. Были ли у вас ситуации, чтобы вы ставили собеседника в неловкое положение?

а) да; б) не часто, но было; в) стараюсь этого не делать.

11. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) соvestливый; б) уважительный; в) лидер.

12. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) скромный; б) душевный; в) обязательный.

13. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) честный; б) принципиальный; в) предприимчивый.

14. Как вы относитесь к идеям альтруизма, к помощи другим людям:

а) практически всегда стараюсь помочь; б) помогаю, но избирательно; в) считаю, что каждый должен свои проблемы решать сам.

15. Способны ли вы в резкой форме сказать человеку все, что вы о нем думаете?

а) это для меня не характерно; б) иногда; в) да.

16. У вашего друга пропала собака. Что вы будете делать?

а) пойду искать вместе с ним; б) посочувствую; в) сделаю вид, что занят, так как это его проблемы.

17. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) обязательный; б) дружелюбный; в) эмоциональный.

18. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) добрый; б) юморист; в) целеустремленный.

19. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) доверчивый; б) гуманный; в) любознательный.

20. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) терпеливый; б) трудолюбивый; в) сообразительный.

21. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) генератор идей; б) логик-теоретик; в) практик.

22. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) критик; б) эрудит; в) организатор.

23. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) аналитик; б) критик; в) дипломат.

24. Какое из устремлений для вас наиболее характерно в последний год:

а) стремление профессионально самоопределиться, найти приличную работу, должность; б) стремление как можно больше зарабатывать; в) стремление к саморазвитию, самообразованию, профессиональному росту.

25. Отметьте самую важную причину, из-за которой вам трудно самостоятельно овладеть иностранным языком:

а) практически нет свободного времени; б) нет настойчивости, целеустремленности; в) нет необходимых способностей и склонностей.

26. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) самокритичный; б) справедливый; в) решительный.

27. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) эрудированный; б) книголюб; в) практичный.

28. Как вы чаще всего поступаете в конфликтной ситуации:

а) стремлюсь «не делать из мухи слона» и по возможности уйти от конфликта, чтобы не портить себе и другим настроение; б) стремлюсь «не теряя лица» выйти из конфликта достойно; в) стремлюсь во что бы то ни стало отстоять свою точку зрения.

29. Что для вас предпочтительнее если не сегодня, то хотя бы на перспективу?

а) заняться наукой, защитить диссертацию; б) стать известным человеком, например артистом, спортсменом; в) стать предпринимателем, бизнесменом.

30. Ваши друзья и знакомые считают вас человеком, имеющим:

а) эстетический вкус и художественную культуру; б) широкую эрудицию; в) хорошие здоровье и силу.

31. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) духовно богатая личность; б) физически развитая личность; в) предприниматель.

32. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) профессионал своего дела; б) организатор; в) эрудит.

33. Какой из трех сфер деятельности вы бы отдали предпочтение?

а) принял бы участие в движении «зеленых», в деятельности по охране окружающей среды; б) преподавал бы курс эстетики в школе или в вузе; а) занялся бы спортом на профессиональном уровне.

34. Представьте себе, что вы — директор малого предприятия. Каковы ваши знания и способности?

а) решать финансовые и экономические вопросы; б) разрешать конфликты, спорные дела в коллективе; в) квалифицированно вести переговоры, представлять фирму за рубежом.

35. Дайте сравнительную самооценку своих знаний, способностей:

а) в области законодательства и права; б) в области психологии управления людьми; в) в области маркетинга, рекламы и продвижения товара на рынок.

36. Представьте себе, что вы ведете предвыборную кампанию и хотите стать мэром города. К чему вы больше готовы:

а) вести политические дискуссии; б) отвечать на каверзные вопросы; в) проявить силу воли и стремление к достижению цели.

Далее сложите набранные вами баллы по блокам.

Ответы оцениваются в баллах следующим образом:

Вопросы	Ответы и баллы	Вопросы	Ответы и баллы
1	а) 3 б) 2 в) 1	19	а) 3 б) 2 в) 1
2	а) 1 б) 2 в) 3	20	а) 3 б) 2 в) 1
3	а) 3 б) 2 в) 1	21	а) 3 б) 2 в) 1
4	а) 1 б) 3 в) 2	22	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 1 б) 3 в) 2	23	а) 3 б) 2 в) 1
6	а) 1 б) 3 в) 2	24	а) 3 б) 2 в) 1
7	а) 1 б) 3 в) 2	25	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	26	а) 3 б) 2 в) 1
9	а) 3 б) 2 в) 1	27	а) 3 б) 2 в) 1
10	а) 1 б) 2 в) 3	28	а) 3 б) 2 в) 1
11	а) 3 б) 2 в) 1	29	а) 3 б) 2 в) 1
12	а) 3 б) 2 в) 1	30	а) 3 б) 2 в) 1
13	а) 3 б) 2 в) 1	31	а) 3 б) 2 в) 1
14	а) 3 б) 2 в) 1	32	а) 3 б) 2 в) 1
15	а) 3 б) 2 в) 1	33	а) 3 б) 2 в) 1
16	а) 3 б) 2 в) 1	34	а) 3 б) 2 в) 1
17	а) 3 б) 2 в) 1	35	а) 3 б) 2 в) 1
18	а) 3 б) 2 в) 1	36	а) 3 б) 2 в) 1

Примечания:

с 1-9 вопрос (гражданские качества);

с 10-18 вопрос (нравственные качества);

с 19-27 вопрос (интеллектуальные качества);

с 28-36 вопрос (общая культура личности). Для каждого блока качеств вы можете определить по 10-балльной шкале уровень развития личностных качеств:

1 – очень низкий уровень (9-10 баллов);

2 – низкий уровень (11-12 баллов);

3 – ниже среднего (13-14 баллов);

4 – чуть ниже среднего (15-16 баллов);

5 – средний уровень (17-18 баллов);

6 – чуть выше среднего (19-20 баллов);

7 – выше среднего (21-22 балла);

8 – высокий уровень (23-24 балла);

9 – очень высокий уровень (25-27 баллов);

10 – наивысший уровень (26 баллов).

Итак, вы рассчитали и определили, например, что уровень развития:

а) гражданских качеств — 6-й,

б) нравственных качеств — 5-й,

в) интеллектуальных качеств — 7-й,

г) общей культуры—5-й.

Далее, вы можете рассчитать интегральную оценку уровня интеллигентности, например: $(3+5+7+5):4 = 5$, то есть средний уровень интеллигентности личности.

После того как получен результат, следует раскрыть и охарактеризовать концептуальную основу предлагаемого теста.

Несмотря на то, что понятие «интеллигентность» широко используется в нашей повседневной школьной, вузовской и профессиональной практике для характеристики личности, однако сколько-нибудь четких определений мы не нашли. Результаты наших исследований, на которых мы не будем пока останавливаться, позволили нам дать следующее определение интеллигентности.

Интеллигентность — это интегральная характеристика высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств личности в единстве с высокой общей культурой.

Чтобы далее представить компонентный состав качеств личности, характеризующих ее интеллигентность, целесообразно предложить респонденту их самооценку по 10-балльной шкале.

При этом следует разъяснить, что означают баллы:

- 1 — очень низкий уровень развития соответствующего качества;
- 2 — низкий;
- 3 — ниже среднего;
- 4 — чуть ниже среднего;
- 5 — средний уровень;
- 6 — чуть выше среднего;
- 7 — выше среднего;
- 8 — высокий;
- 9 — очень высокий;
- 10 — наивысший уровень развития.

При самооценке качеств личности, характеризующих ее интеллигентность, следует иметь в виду условность этой шкалы.

Мысленно респондент должен сравнить себя с некоторым эталонным интеллигентным человеком. Для ученого, например, это может быть академик А.Д.Сахаров, для педагогов — В.А.Сухомлинский, для студентов — это наиболее авторитетный и интеллигентный студент курса, для учащихся — это наиболее интеллигентный ученик класса, школы.

Качества личности, характеризующие ее интеллигентность

Гражданские качества	Баллы									
1. Социальная активность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Гражданское мужество	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Правдолюбие	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Демократизм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Интернационализм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Независимость убеждений	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Принципиальность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Подвижность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Прогрессивность взглядов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Нравственные качества

10. Тактичность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Совестьливость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. Скромность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Честность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14. Уважительность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. Душевность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16. Отзывчивость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17. Обязательность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18. Доброжелательность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Интеллектуальные качества

19. Способность понять другого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20. Терпимость к инакомыслию	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21. Творческая активность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22. Критичность мышления	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23. Способность к самоанализу	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24. Способность к самообразованию	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25. Способность к самосовершенствованию	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26. Самокритичность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27. Эрудированность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Общая культура

28. Культура общения и поведения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29. Культура умственного труда	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30. Эстетическая и художественная культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31. Физическая культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32. Профессиональная культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33. Экологическая культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34. Экономическая культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35. Правовая культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36. Политическая культура	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Результаты самооценки перечисленных выше качеств также могут быть использованы для расчета среднего балла (уровня) развития гражданских качеств, нравственных, интеллектуальных черт и общей культуры личности.

После этого можно рассчитать средний уровень интеллигентности личности в целом. Далее сравниваются результаты, полученные на основе теста и по открытой 10-балльной шкале, и дается усредненная оценка уровня интеллигентности личности.

Открытая 10-балльная шкала и результаты тестирования дают богатый материал для размышления и разработки индивидуальных программ саморазвития интеллигентности личности.

6.6. Тест на оценку уровня конфликтности личности

При ответе на вопросы теста из трех предлагаемых вариантов ответа выберите один и запишите его.

Вопросы:

1. Характерно ли для вас стремление к доминированию, т.е. к тому, чтобы подчинить своей воле других?

- а) нет,
- б) когда как,
- в) да.

2. Есть ли на работе люди, которые вас побаиваются, а возможно, и ненавидят?

- а) да,
- б) затрудняюсь ответить,
- в) нет.

3. Кто вы в большей степени?

- а) пацифист,
- б) принципиальный,
- в) предприимчивый.

4. Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями?

- а) часто,
- б) периодически,

в) редко.

5. Что для вас было наиболее характерно, если бы вы возглавили новый коллектив?

а) разработал бы программу работы коллектива на год вперед и убедил бы коллектив в его целесообразности;

б) изучил бы, кто есть кто, и установил бы контакт с лидерами;

в) чаще бы советовался с людьми.

6. В случае неудачи какое состояние для вас наиболее характерно?

а) пессимизм,

б) плохое настроение,

в) обида на самого себя.

7. Характерно ли для вас стремление отстаивать и соблюдать традиции коллектива?

а) да,

б) скорее всего да,

в) нет.

8. Относите ли вы себя к людям, которым лучше сказать горькую правду в глаза, чем промолчать?

а) да,

б) скорее всего да,

в) нет.

9. Из трех личных качеств, с которыми вы боретесь, чаще всего стараетесь изжить в себе?

а) раздражительность,

б) обидчивость,

в) нетерпимость критики других.

10. Кто вы в большей степени?

а) независимый,

б) лидер,

в) генератор идей.

11. Каким человеком считают вас ваши друзья?

а) экстравагантным,

б) оптимистом,

в) настойчивым.

12. Против чего вам чаще всего приходится бороться?
 а) с несправедливостью,
 б) с бюрократизмом,
 в) с эгоизмом.
13. Что для вас наиболее характерно?
 а) недооцениваю свои способности,
 б) оцениваю свои способности объективно,
 в) переоцениваю свои способности.
14. Что вас приводит к столкновению и конфликту с людьми чаще всего?
 а) излишняя инициативность,
 б) излишняя критичность,
 в) излишняя прямолинейность.
15. Как часто у вас бывает плохое настроение?
 а) часто,
 б) иногда,
 в) очень редко.

Вопросы	Оценочные баллы	Уровни развития конфликтности	Сумма баллов
1	а) 1 б) 2 в) 3	1 – очень низкий	14 – 17
2	а) 3 б) 2 в) 1	2 – низкий	18 – 20
3	а) 1 б) 3 в) 2	3 – ниже среднего	21 – 23
4	а) 3 б) 2 в) 1	4 – чуть ниже среднего	24 – 26
5	а) 3 б) 2 в) 1	5 – средний	27 – 29
6	а) 2 б) 3 в) 1	6 – чуть выше среднего	30 – 32
7	а) 3 б) 2 в) 1	7 – выше среднего	33 – 35
8	а) 3 б) 2 в) 1	8 – высокий	36 – 38
9	а) 2 б) 1 в) 3	9 – очень высокий	39 – 42
10	а) 3 б) 1 в) 2	10 – наивысший	43 – 45
11	а) 2 б) 1 в) 3		
12	а) 3 б) 2 в) 1		
13	а) 2 б) 1 в) 3		
14	а) 1 б) 2 в) 3		
15	а) 3 б) 2 в) 1		

6.7. Тест на самооценку стрессоустойчивости личности

Конфликты и другие негативные факторы нашей жизни создают нервные состояния и часто приводят к стрессу.

Далее предлагается тест, который позволит Вам оценить свою стрессоустойчивость. Чем искреннее будут ваши ответы, тем объективнее результат.

<i>Вопросы и ответы</i>	<i>Редко</i>	<i>Иногда</i>	<i>Часто</i>
1. Я думаю, что меня в коллективе недооценивают	1	2	3
2. Я стараюсь работать, даже если бываю не совсем здоров	1	2	3
3. Я переживаю за качество своей работы	1	2	3
4. Я бываю настроен агрессивно	1	2	3
5. Я не терплю критики в свой адрес	1	2	3
6. Я бываю раздражителен	1	2	3
7. Я стараюсь быть лидером там, где это возможно	1	2	3
8. Меня считают человеком настойчивым и напористым	1	2	3
9. Я страдаю бессонницей	1	2	3
10. Своим недругам я могу дать отпор	1	2	3
11. Я эмоционально и болезненно переживаю неприятности	1	2	3
12. У меня не хватает времени на отдых	1	2	3
13. У меня возникают конфликтные ситуации	1	2	3
14. Мне недостает власти, чтобы реализовать себя	1	2	3
15. У меня не хватает времени, чтобы заняться любимым делом	1	2	3
16. Я все делаю быстро	1	2	3
17. Я испытываю страх, что не поступлю в институт (или потеряю работу)	1	2	3
18. Я действую сгоряча, а затем переживаю за свои дела и поступки	1	2	3
19. Я часто не успеваю то, что планирую сделать	1	2	3

Далее подсчитайте сумму баллов и определите уровень вашей стрессоустойчивости.

Сумма баллов	Уровень стрессоустойчивости
55 – 57	1 – очень низкий
51 – 54	2 – низкий
53 – 50	3 – ниже среднего
49 – 46	4 – чуть ниже среднего
45 – 42	5 – средний
41 – 38	6 – чуть выше среднего
37 – 34	7 – выше среднего
33 – 30	8 – высокий
29 – 26	9 – очень высокий
25 – 22	10 – наивысший

Чем меньше баллов вы набрали, тем выше ваша стрессоустойчивость.

Если у вас 1-й или 2-й уровень стрессоустойчивости, то вам необходимо кардинально менять свой образ жизни.

6.8. Анкета для студентов и старшеклассников для изучения их отношения к употреблению наркотиков

Дорогой друг!

Предлагаем вам ответить на вопросы нашей анкеты. Анкета носит анонимный характер, и мы надеемся на Вашу искренность. За ранее благодарим за участие.

Возраст _____ лет Пол _____

Род занятий _____ Семейное положение _____

1. *Оцените по 10-балльной шкале то, что для Вас наиболее значимо в жизни. «1» является наименьшей оценкой, «10» – наибольшей. Выбранное вами количество баллов для каждой категории обведите кружком. Кроме того, вы можете дополнить перечень своими категориями.*

1. Семья	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Карьера	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Здоровье	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Материальное благополучие	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Дружба	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Образование	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Красота, внешний облик	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Любовь	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Религия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Развлечения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Оцените по 10-балльной шкале, насколько для вас характерны следующие качества. Можете дополнить перечень качеств.

1. Гуманность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Эрудиция	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Самоуважение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Ответственность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Общительность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Оптимизм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Уверенность в себе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Инициативность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Смелость и решительность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Стрессоустойчивость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Оцените по 10-балльной шкале влияние следующих факторов на ваше здоровье. Если влияние фактора положительное, поставьте в квадрате знак «+», если отрицательное знак «-».

1. Питание	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Спорт	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Работа (учеба)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Семья	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Наследственность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Привычки (_____)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Секс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Экология	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Хронические заболевания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Психосаморегуляция	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Отвечая на следующие вопросы, выберите из предложенных вариантов ответов один или несколько и обведите номер(а) выбранного(-ых) варианта(-ов) кружком. Вы можете сформулировать свой вариант ответа.

4. *Что вы понимаете под словом наркотики? (дайте определение, перечислите характерные особенности этих веществ)*

5. *Как вы относитесь к людям, потребляющим наркотики? (выберите один из вариантов ответа)*

1. Осуждающе
2. Безразлично, это их дело
3. Считаю их больными людьми
4. Это обыкновенные люди, такие же, как я
5. Это свободные, раскрепощенные, интересные люди
6. С жалостью
7. Свой вариант ответа _____

6. *Что по вашему мнению побуждает людей в первый раз попробовать наркотики? (не более трех вариантов ответа)*

1. Любопытство
2. Разочарование жизнью
3. Желание быть «не хуже других»
4. Одиночество, недостаток общения
5. Пропаганда в СМИ насилия, секса, наркомании

6. Недостаточная информированность
7. Недостаток воспитания
8. Чье-либо принуждение
9. Желание «поймать кайф»
10. Стремление к новизне
11. От нечего делать
12. Желание выразить протест окружающим
13. Не знаю
14. Свой вариант _____

7. В каком случае вы могли бы употребить наркотик? (не более трех вариантов)

1. Если предложит лучший друг
2. За компанию
3. Из любопытства
4. Если предложат бесплатно
5. Если никто не узнает
6. Чтобы снять стресс
7. По медицинским показаниям
8. Чтобы облегчить общение с людьми
9. Если это «легкий» наркотик
10. Не знаю
11. Свой вариант _____

8. Кто чаще всего приобщается к наркотикам? (один вариант ответа)

1. Дети из неблагополучных семей
2. Школьники
3. Студенты
4. Школьники из благополучных семей
5. Преступники
6. Кто угодно
7. «Крутые»
8. Дети алкоголиков
9. Не знаю
10. Свой вариант _____

9. *Что может предотвратить приобщение человека к наркотикам (не более трех вариантов ответа)*

1. Благополучие в семье
2. Умение сказать «нет» .
3. Спорт
4. Удовлетворенность жизнью
5. Наличие хобби
6. Самоуважение
7. Страх перед уголовной ответственностью
8. Любимая работа, учеба
9. Страх заболеть, умереть
10. Информированность о вреде наркотиков
11. Дружба, любовь
12. Духовные ценности
13. Ничто не может предотвратить
14. Не знаю
15. Свой вариант _____

10. *Где потребители достают наркотик? (несколько вариантов ответа)*

1. На рынках
2. На «точке»
3. В ночных клубах
4. В учебных заведениях
5. В общежитиях
6. Изготавливают сами из лекарств или других препаратов
7. Не знаю
8. Свой вариант _____

11. *Как вы считаете, много ли в вашем учебном заведении потребителей наркотиков? (один вариант ответа)*

1. У нас таких нет
2. Несколько человек
3. Я думаю _____%
4. Не знаю
5. Свой вариант ответа _____

12. *Есть ли среди ваших знакомых потребители наркотиков?*

1. Да
2. Нет
3. Не знаю
4. Свой вариант _____

13. *Если «да», то какие препараты они используют? (перечислите)*

14. *Если вы узнаете, что ваш близкий друг употребляет наркотики, как вы отреагируете? (один вариант ответа)*

1. Я перестану с ним общаться
2. Я постараюсь ему помочь (каким образом?) _____
3. Никак, в этом нет ничего особенного
4. Не буду вмешиваться
5. Не знаю
6. Свой вариант ответа _____

15. *Приходилось ли вам употреблять наркотики?*

1. Да, систематически
2. Да, время от времени
3. Однократно
4. Только «легкие» наркотики _____
5. Нет

16. *Если «да», то в какой ситуации это произошло? (один вариант ответа)*

1. Угостили друзья
2. На дискотеке
3. Дома, в одиночестве
4. В состоянии депрессии
5. В учебном заведении
6. Свой вариант ответа _____

17. *Может ли быть опасным однократный прием наркотиков (один вариант ответа)*

1. Да
2. Нет
3. Смотря что принимать
4. Не знаю
5. Свой вариант ответа

18. *Эффективно ли лечение наркомании? (один вариант ответа)*

1. Думаю, излечиваются полностью ___ % наркоманов
2. Смотря какое лечение. Я думаю эффективен метод _____
3. Нет, это неизлечимо
4. Не знаю
5. Свой вариант _____

19. *Какие наркотики наиболее популярны среди молодежи? Почему?*

20. *Откуда вы получаете информацию о наркомании, наркотиках? (несколько вариантов ответа)*

1. Из СМИ
2. От друзей
3. От родителей
4. Через Интернет
5. В учебном заведении
6. Свой вариант ответа _____

21. *Какая информация заставила вас всерьез задуматься о проблеме наркомании? (Укажите источник информации, влияние, которое она на Вас оказала)*

22. *Какие методы профилактики наркомании используются в вашем учебном заведении? (несколько вариантов ответов)*

1. Мы получаем информацию о наркотиках и наркомании на лекциях по дисциплинам _____

2. Лекции приглашенных специалистов (каких?) _____

3. Специальные акции, мероприятия (какие?) _____

4. Пресечение распространения и употребления наркотиков среди студентов (отчисление, взыскания, др.) _____

5. Не знаю

6. Свой вариант _____

7. Такая работа не ведется

23. *Вы считаете такую работу эффективной? (не более двух вариантов)*

1. Да, это эффективно

2. Получаемая информация недостаточна

3. Я и так все это знал(а)

4. Это бесполезно

5. Получаемая информация провоцирует молодежь к употреблению наркотиков

6. Затрудняюсь ответить

7. Свой вариант ответа _____

24. *Если бы вы были руководителем учебного заведения, какие методы профилактики наркомании вы бы использовали?*

1. _____

2. _____

25. *Если бы вы были мэром города, какие меры по профилактике распространения наркомании среди молодежи Вы бы применили?*

1. _____

2. _____

26. *Какие меры вы предприняли бы в масштабах республики, государства?*

1. _____
2. _____

27. *Вы удовлетворены своей жизнью, своим положением в обществе?*

1. Да, полностью удовлетворен (а)
2. Нет, меня многое не устраивает
3. В целом все хорошо, но всегда хочется чего-то большего
4. Свой вариант _____

28. *Как чаще всего вы проводите свободное время? (несколько вариантов)*

1. Встречаюсь с друзьями
2. Общаюсь с родными
3. Читаю (что _____)
4. Смотрю телевизор
5. Занимаюсь спортом
6. Хожу на дискотеки, в ночные клубы
7. «Сижу» в Интернете
8. Хожу в кафе, бары
9. Другое _____

29. *Удовлетворены ли вы тем, как проводите свободное время?*

1. Да
2. Нет
3. Свой вариант _____

30. *Есть ли у вас хобби?*

1. Да
2. Нет

31. *Если бы у вас возникла проблема, связанная с наркотиками, к кому вы обратитесь за помощью? (один вариант ответа)*

1. К друзьям
2. К преподавателю
3. К родителям
4. К психологу

- | | |
|-----------------|------------------------|
| 5. К наркологу | 6. Позвоню по телефону |
| 7. Никому | доверия |
| 8. Не знаю | |
| 9. Другое _____ | |

32. *Вы курите? (один вариант ответа)*

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| 1. Да, постоянно | 2. Нет, никогда не курил(а) |
| 3. Курил(а), но бросил(а) | 4. Курю редко, за компанию |

33. *Как часто вы употребляете алкоголь? (один вариант ответа)*

- | | |
|---------------------------|------------------------------|
| 1. Часто, почти ежедневно | 2. Раз в неделю |
| 3. По праздникам | 4. Очень редко |
| 5. Совсем не употребляю | 6. Свой вариант ответа _____ |

**6.9. Тест на самооценку качества личной жизни
(или чего вам не хватает для полного счастья?)**

Известно, что наши представления о счастье весьма индивидуальны. Вместе с тем, применительно к характеристике «качество жизни» для конкретно взятой личности применимы следующие утверждения:

— качество жизни для конкретно взятой личности субъективно, но оно может быть описано, и соотнесено с представлениями человека об «идеальной жизни»;

— качество жизни может быть отражено в таких признаках, понятиях как «полнота жизни», удовлетворенность жизнью;

— качество жизни характеризуется степенью соответствия наших целей, планов, жизненных идеалов, с одной стороны, с возможностями их реализовать, творчески самореализоваться — с другой.

В этом контексте понятие «качество жизни» отражает и наше представление о человеческом счастье. Понятием «счастье» мы характеризуем такое состояние человека, при котором его реальная жизнь, конкретные виды жизнедеятельности, а также отдельные

качества личности, от которых особенно зависит качество жизни, совпадают или близки к идеалу. Например, вы совершили увлекательное путешествие и заявляете: «Я счастлив, что посетил Афины». То есть целью вашего путешествия было непременно посетить Афины, и вы посетили этот город. В этой ситуации цель совпала с реальным результатом. Или, допустим, вы любите и любимы. Вы счастливы в любви, так как ваши представления об идеальной любви совпадают с реальной. Вместе с тем качество жизни, как и полнота человеческого счастья, зависит от очень многих показателей жизнедеятельности человека, его личностных качеств, духовного, физического, психического благополучия, социального окружения (друзья, родственники, коллеги по работе).

В основе предлагаемого теста используется десятибалльная шкала самооценки 24 качеств (показателей жизнедеятельности).

- 1 балл – очень низкий уровень оцениваемого качества;
- 2 – низкий;
- 3 – ниже среднего;
- 4 – чуть ниже среднего;
- 5 – средний;
- 6 – чуть выше среднего;
- 7 – выше среднего;
- 8 – высокий;
- 9 – очень высокий;
- 10 – наивысший.

Далее Вам необходимо на круговой диаграмме (от центра – 1 до 10 баллов) на каждом из 24-х радиусов оценить следующие показатели (качества) жизни (их реальный уровень в сравнении с идеальным).

1. Здоровье
2. Духовно-нравственное состояние
3. Физическое совершенствование, занятия физкультурой
4. Стилль и образ жизни
5. Черты характера, способствующие жизненному успеху
6. Творческие способности
7. Общее образование, культура

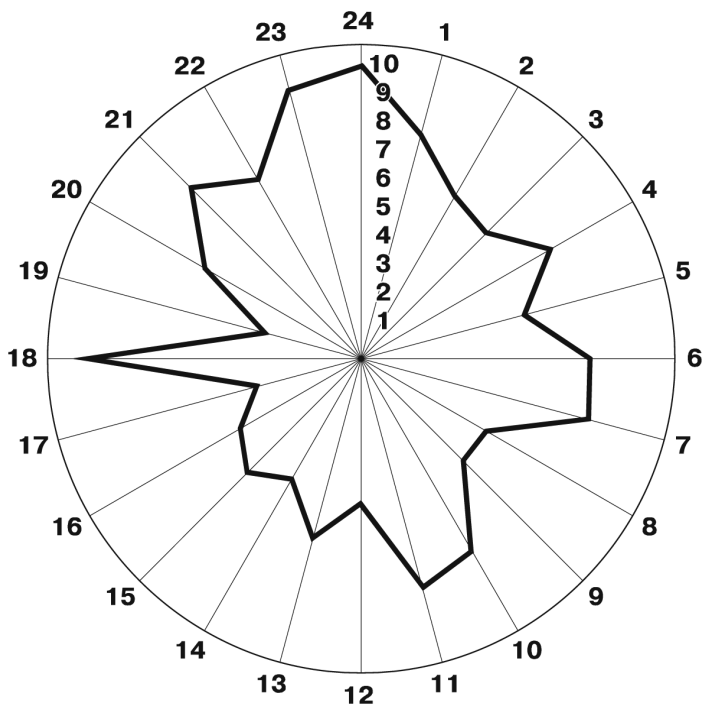


Рис. 2. Пример самооценки показателей жизнедеятельности, их актуального (достигнутого) уровня в сравнении с идеальным (принятого за 10 баллов)

8. Профессиональное самоопределение
9. Профессиональное самообразование
10. Доступ к информации (книги, газеты, журналы, возможность работы в Internet)
11. Профессионально-творческая самореализация
12. Возможность профессионального роста, саморазвития
13. Деньги, зарплата, материальный достаток
14. Вещи долговременного пользования
15. Предметы роскоши (дача, яхта, машина)
16. Квартира, коттедж
17. Возможность путешествовать

18. Друзья
19. Родственники
20. Жена (муж), друг (подруга)
21. Любовь
22. Досуг
23. Работа (учеба)
24. Хобби

На круговой диаграмме видно, чем большая площадь находится внутри ломаной линии, то есть, чем ближе ломаная линия к окружности, тем выше качество жизни и полнота человеческого счастья.

Что следует из результатов самооценки, и что можно извлечь из данного теста?

Во-первых, из круговой диаграммы наглядно видно и можно легко выделить 3-5 показателей, которые способствуют, а другие 3-5 показателей в наибольшей степени препятствуют тому, что обеспечивает повышение или служит предпосылками для качества жизни человека.

Во-вторых, и это самое главное, из круговой диаграммы видно каковы резервные возможности личности для повышения качества жизни и для того, чтобы сделать свою жизнь более счастливой.

В-третьих, по результатам тестирования необходимо просчитать средний балл всех 24 оцениваемых качеств и соотнести его с десятибалльной шкалой. На основе этого сделать обобщающий вывод.

6.10. *Диагностико-эвристическая игра* **«Семь дней для нравственного саморазвития»** **(Идея этой игры заимствована у И.И. Новоселовой)**

Как известно из библейских рассказов Господу Богу было достаточно семь дней, чтобы создать не только человека, но и Землю, и все живое на Земле. Мы не боги, но нельзя ли попытаться за неделю изменить к лучшему самого себя, а точнее, как изменить свой духовно-нравственный мир к лучшему?

В первый день недели, – а это было воскресенье. Воскрес Иисус Христос, и началось сотворение мира. По слову Божьему в первый день был создан Свет. А теперь подумайте, с чем ассоциируется у вас слово «Свет». Свет может ассоциироваться с понятиями огонь, светоч, светильник, которые не позволяют плутать во тьме. То есть «воскресенье» можно посвятить **осмыслению** целей и смысла жизни.

Итак, каковы цели и смыслы жизни с учетом ваших нравственных идеалов и с учетом самосовершенствования вашей духовно-нравственной культуры?

Далее преподаватель предлагает студентам уточнить, помогает им интерпретировать их индивидуальное видение приоритетных целей и смыслов духовно-нравственного самосовершенствования личности.

Во второй день Бог создал небо – атмосферу. Итак, что нам нужно как воздух для духовно-нравственного саморазвития? **Семья, друзья, близкие люди.** Какими бы вы хотели их видеть? Что бы вы хотели в духовно-нравственном плане изменить, усовершенствовать в ваших взаимоотношениях в семье, с друзьями, близкими для вас людьми?

В третий день Бог создал сушу и все, что произрастает на земле. Итак, что, с нравственной точки зрения, вы бы хотели улучшить, усовершенствовать, изменив свое **отношение к природе**, к тому, что нас окружает?

В четвертый день Бог создал небесные светила (Солнце, звезды, Луну).

Если в идеале, с учетом наших ассоциаций, взять наши устремления к идеалу, наши мечты и наше космическое происхождение, то в плане духовно-нравственного самосовершенствования важно определиться, во что вы верите – в Бога или в некоторый идеал, например в своего Учителя, который для вас является истинным Гуру. Действительно, для своего саморазвития важно иметь своего учителя, учиться у него, а это значит, прежде всего, учиться у него мыслить и действовать на основе высоконравственных принципов и правил, которым следует ваш Учитель. В этот день необходимо

поразмышлять, от чего необходимо избавиться (от вредных привычек, от лени, от равнодушия, от безответственности, от чего еще...?). В этот день необходимо еще и еще раз определиться, что тебе нужно сделать, чтобы встать на путь добра, правды и справедливости, чтобы не суетиться и не разминаться по мелочам, больше уделять времени тому, что служит самосозиданию и творчеству.

В день пятый Бог сотворил все живое на земле: и рыб, и птиц, и пресмыкающихся. В этот день очень важно понять и осмыслить, способствуем ли мы процветанию всего живого на земле или создаем реальную угрозу разрушения и уничтожения для нашей флоры и фауны. Каков наш реальный вклад в сохранение экологии земли? Что в связи с этим вы бы хотели предпринять и сделать?

День шестой (суббота) должен быть посвящен тому образу жизни, который бы целостно и гармонично постоянно улучшал и созидал вас. Что бы вы хотели изменить в вашем образе жизни?

В день седьмой попытаемся дистанцироваться от всего, что мы попытались сделать «за неделю» и дать самооценку того, в какой степени нам удалось изменить себя, т.е. продвинуться в духовно-нравственном самосовершенствовании?

Итак, систематизируйте результаты игры. По результатам наработанных идей:

А) Разработайте план вашего духовно-нравственного самосовершенствования, саморазвития.

Б) Дайте оценку этому плану (насколько он реалистичен, выполним, интересен для вас).

Желаем Вам удачи в его осуществлении!

Заключение

Завершая эту книгу, я должен честно признаться, что многое из того, что в ней изложено, что было в процессе ее написания осмысленно, часто было открытием и для меня самого.

Во-первых, я предполагал, но не осознавал так глубоко и серьезно, что духовно-нравственная среда человека вообще, а для российского педагога в особенности, создает фундамент, базовую основу для его саморазвития и профессиональной самореализации и имеет несомненный приоритет в становлении его личности.

Духовность и нравственность – это та первооснова интеллигентности, гуманности и творческого потенциала педагога, которая создает его как саморазвивающуюся, самодостаточную личность.

Во-вторых, завершая работу над «Педагогической этикой», я еще раз сверял свои суждения и выводы с теми идеалами нравственности и абсолютного добра, которые с таким достоинством отстаивал Н.О. Лосский. Его суждения о деятельностно-личностном освоении нравственной культуры каждым человеком являются актуальными и сегодня.

«Надо помнить, что прогресс или регресс есть свободно развивающаяся личность, история каждого существа. Это значит, что прогресс и регресс не может быть передаваем от одной личности к другой по наследству: он может быть результатом только собственного опыта, собственных усилий каждой личности» [1, 232].

И в-третьих, завершая обсуждения и дискуссии, которые имели место в этой книге, хотелось бы акцентировать внимание читателя на значимости и приоритетности морально-индивидуального «Я» над биологическими и социальными факторами в становлении высоконравственной личности. При актуализации морально-индивидуального «Я» следует иметь в виду, что моральный максимализм, проявляющийся в завышении этических требований, которые неспособна выполнить конкретно взятая личность, также может являться насилием над личностью и не приведет к ожидаемым результатам. Более того, он может дать прямо противоположный эффект.

Поэтому, выдвигая и отстаивая принцип приоритетности духовно-нравственного воспитания и духовно-нравственного само-

развития личности, осознавая их значимость, следует помнить, что моральный максимализм также может быть источником педагогических проблем и издержек.

И еще: духовно-нравственная культура педагога, каким бы уровнем педагогического мастерства он не обладал, никогда не является завершенной. Ибо духовно-нравственная культура — это прежде всего культура непрерывного самосовершенствования и саморазвития. И если эта центральная мысль, стержневая идея «Педагогической этики» осознана и принята нашим уважаемым читателем, то автор считает свою задачу выполненной.

Завершая книгу «Педагогическая этика», мои размышления все более наводят меня на мысль о том, что этическое знание в перспективе будет все более расширяться, дифференцироваться и углубляться.

Для развития российской культуры, для саморазвития нравственной культуры подрастающего поколения, весьма актуально было бы провести соответствующие исследования и написать книгу под такими названиями, как, например, «Этика любви», «Этика богатства», «Этика ученого». Если кого-то из читателей этой книги вдохновят эти идеи, как несколько лет назад я был полон энтузиазма и надежды в написании книги «Педагогическая этика», то, надо полагать, этот труд будет, несомненно, востребован.

Я надеюсь, что и мой скромный труд — книга «Педагогическая этика» — будет востребована и будет способствовать саморазвитию нравственной культуры, особенно начинающего молодого педагога, для которого идеи гуманности и нравственности будут всегда главными, приоритетными.

И в заключение я хотел бы акцентировать внимание на следующем. Будущее России во многом зависит от духовно-нравственной культуры ее граждан. В этой связи каждому педагогу всегда следует помнить, что его усилия, направленные на собственное духовно-нравственное саморазвитие, как и усилия, направленные на развитие духовно-нравственной культуры своих учеников — это титанический труд, но это и главное системообразующее начало в улучшении нашей жизни, а значит, и процветания России.

Литература

Предисловие

1. *Юнг, К.Г.* Нераскрытая самость. — В кн. Избранное. — Минск, 1998.
2. *Швейцер, А.* Культура и этика. — М.: Прогресс, 1973. — С. 115.

Глава 1

3. *Ильин, И.А.* О грядущей России. Избранные статьи. — М.: Мысль, 1993. — С. 128.
4. *Фромм, Э.* Психоанализ и религия. — В кн.: Сумерки богов / под ред. А.А.Яковлева. — М.: Просвещение, 1989.
5. *Левитан, К.М.* Основы педагогической деонтологии. — М.: Наука, 1994.
6. *Философский энциклопедический словарь.* — М.: Советская энциклопедия, 1983.
7. *Шадриков, В.Д.* Происхождение человечности. — М.: Логос, 1999.
8. *Лосский, Н.О.* Условия абсолютного добра. — М.: Изд-во полит. литературы, 1991.
9. *Гришин, Э.А.* Профессионально-этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. — Владимир, 1973.
10. *Кропоткин, П.А.* Этика. — М.: Изд-во полит. литературы, 1991.
11. *Кропоткин, П.А.* Анархия, ее философия и идеал. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999.
12. *Философский энциклопедический словарь.* — М.: Советская энциклопедия, 1983.
13. *Античные риторика.* — М.: Изд-во МГУ, 1978.
14. *Словарь по этике.* — М.: Политиздат, 1981.
15. *Смелзер, Н.* Социология. — М.: Феникс, 1994.

Глава 2

1. *Ушинский, К.Д.* Собрание сочинений в томах. Т. 10. — М.: Изд-во АПН, 1950.
2. *Толстой, Л.Н.* Полн. собр. соч. В 90 т. — М., 1949. — Т. 60. — С. 325.
3. *Толстой, Л.Н.* Педагогические сочинения / сост. Н.В. Вейкшан (Кудрявая). — М.: Педагогика, 1989. — 544 с. (Педагогическая б-ка)
4. *Линьков В., Саакянц, А.* Лев Толстой: Жизнь и творчество. — М.: Русский язык, 1992.
5. *Корчак, Я.* Как любить детей. — М.: Изд-во «Модек», 1999.

6. *Сухомлинский, В.А.* Хрестоматия по этике. — М.: Педагогика, 1990.
7. *Сухомлинский, В.А.* Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. — Киев: Рядянська школа, 1985. — 559 с.

Глава 3

1. *Лосский, Н.О.* Условия абсолютного добра. — М.: Изд-во полит. литературы, 1991.
2. *Шадриков, В.Д.* Происхождение человечности. — М.: Логос, 1999.
3. Святой праведный Иоанн Кронштадский. Моя жизнь во Христе. — СПб.: СЗЦПЛ «Диоптра», 1998.
4. *Соловьев, В.С.* Соч. в 2 т. — М.: Мысль, 1990. — Т. 1.
5. Мень, А. Человеку даже свобода // Крестьянка — 1996. — № 5.
6. *Зеньковский, В.В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М.: Школа-Пресс, 1996.
7. *Климович, Л.М., Климович, Л.И.* Книга о Коране, его происхождении и мифологии. — М.: Изд-во полит. литературы, 1986.
8. *Абаев, Н.В.* Чань-буддизм и культуропсихологические традиции в средневековом Китае. — Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1989.
9. Додже Лоппон Лодро Дордже, Буддизм Тибета, Из речи Ламы Тибета, произнесенной на холме Ваджрадхату Боулдер. — Колорадо, 1986.

Глава 4

1. *Бердяев, Н.А.* Самопознание. — М.: Международные отношения, 1990.
2. *Швейцер, А.* Культура и этика. — М.: Прогресс, 1973.
3. *Кропоткин, П.А.* Этика. — М.: Изд-во полит. литературы, 1991.
4. *Гессен, С.И.* Педагогические сочинения. — Саранск: Красный Октябрь, 2001.
5. Марксистско-ленинская этика / под ред. А.И.Титаренко. — М.: Изд-во МГУ, 1989.
6. *Ильин, И.А.* Путь к очевидности. — М.: Республика, 1993.
7. *Толстой Л.Н.* Полн. собр. соч. в тт. Т. 20. — М.: Художественная литература, 1965.
8. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990.
9. *Франк, С.Л.* Смысл жизни. — Минск: ТПЦ «Полифакт», Московская издательская группа, 1992.
10. *Соловьев, В.С.* Соч. в 2 т. — М.: Мысль, 1990. — Т. 1.

11. Камю, А. Творчество и свобода: сб. / пер. с фр. — М.: Радуга, 1980. — С. 608.
12. «Подумать о душе» — интервью Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II газете «Труд» от 25 апреля 1992 г.
13. Шакуров, Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность (механизм психодинамики). — Казань: ЦИТ, 2001.
14. Скаткин М.Н. Об изучении, обобщении и использовании передового опыта // Народное образование. — 1981. — № 9. — С. 103.

Глава 5

1. Коменский, Я.А., Локк, Д., Руссо, Ж.Ж., Песталоцци, И.Г. Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1988.
2. Лихачев, Д.С. Заметки и наблюдения: Из записных книжек разных лет. — Л.: Сов. писатель, 1989.
3. Ильин, Е.Н. Педагогический поиск. Искусство общения. — М.: Педагогика, 1987.
4. Шадриков, В.Д. Происхождение человечности. — М.: Логос, 1999.
5. Максимович, С. Пора бросить пить // Аргументы и факты. — 2001. — № 1.
6. Добротворская С.Г. Педагогическая ориентация учащейся молодежи на здоровый образ жизни. — Казань: ЦИТ, 2001.
7. Сунгурова Е.В., Новоселова И.И. Культура духовного и физического здоровья. — Йошкар-Ола, 1999.

Заключение

1. Лосский, Н.О. Условия абсолютного добра. — М.: Изд-во полит. литературы, 1991.

Содержание

Предисловие.....	3
Глава 1. Теорико-методологические основы педагогической этики.....	7
1.1. Актуальные проблемы педагогической этики	7
1.2. Основные понятия педагогической этики.....	12
1.3. Предмет и задачи педагогической этики	18
1.4. О происхождении нравственности и эволюции этических учений	25
1.5. Нравственные максимы.....	37
1.6. Задания для нравственного саморазвития	39
Глава 2. Этические воззрения педагогов-гуманистов.....	40
2.1. К.Д. Ушинский: О воспитании нравственности	40
2.2. Л.Н.Толстой о нравственном воспитании и самосовершенствовании.....	47
2.3. Януш Корчак «Как любить детей».....	56
2.4. Педагогическая этика В.А.Сухомлинского.....	79
2.5. Нравственные максимы.....	87
2.6. Задания для нравственного саморазвития	89
Глава 3. Педагогический потенциал религиозных нравственных ценностей и заповедей.....	91
3.1. Нравственные ценности и принципы православия	93
3.2. Нравственные ценности и заповеди ислама	107
3.3. Нравственные ценности и заповеди буддизма	115
3.4. Нравственные максимы.....	123
3.5. Задания для нравственного саморазвития	125
Глава 4. Нравственная культура педагога	126
4.1. Сущность, структура и функции нравственной культуры педагога.....	126
4.2. Нравственные идеалы и ценности педагога.....	131
4.3. Факторы и барьеры, закономерности и принципы саморазвития нравственной культуры педагога	158

- 4.4. О педагогическом этикете и моральном кодексе
русского педагога170
- 4.5. Нравственные максимы.....179
- 4.6. Задания для нравственного саморазвития180

Глава 5. Нравственная культура педагога как условие нравственного воспитания учащихся	183
5.1. Приоритетные стратегии нравственного воспитания.	183
5.2. Воспитание учащихся в условиях общения и нравственного выбора.....	189
5.3. Духовно-нравственное воспитание в процессе ориентации учащихся на здоровый образ жизни	212
5.4. Авторские нравственные максимы	220
5.5. Задания для нравственного саморазвития	221

Глава 6. Диагностические методики изучения и оценки нравственных качеств личности	223
6.1. Тест на определение типа нравственной ориентации личности	223
6.2. Тест на самооценку нравственной культуры педагога	226
6.3. Тест на определение коэффициента комфортности самочувствия педагога	230
6.4. Тест на определение коэффициента комфортности самочувствия учащихся.....	234
6.5. Тест на оценку уровня интеллигентности личности	238
6.6. Тест на оценку уровня конфликтности личности	246
6.7. Тест на самооценку стрессоустойчивости личности	249
6.8. Анкета для студентов и старшеклассников для изучения их отношения к употреблению наркотиков.....	250
6.9. Тест на самооценку качества личной жизни (или чего вам не хватает для полного счастья?)	259
6.10. Диагностико-эвристическая игра «Семь дней для нравственного саморазвития» (Идея этой игры заимствована у И.И. Новоселовой)	262

Заключение

Литература.....

Андреев Валентин Иванович

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

**Инновационный курс
для нравственного саморазвития**

Подписано в печать 17.07.12. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура «Newton». Усл. печ. л. 15,81.
Тираж 1000 экз. Заказ 07-12/11-1.

Издательство «Центр инновационных технологий».
420108, г.Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-05-61



420108, г.Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-05-61.
E-mail: citlogos@mail.ru
www.logos-press.ru