

удк 370

М. Н. Дудина**ЭТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА:
ПРОБЛЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ****КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** этическая педагогика; компетентность учителя.

АННОТАЦИЯ. Актуализируются проблемы, стоящие перед современной педагогикой, и она не может быть не этической. Сущностью этической педагогики является оказание помощи, поддержки в развитии, в «достраивании» антропологической сущности человека, а практика ее протекает в диалоге: я и природа, я и люди, я и культура, я и бог, я и Я.

Понятие «этическая педагогика» может показаться само собой разумеющимся, возможно, тавтологией, «маслом масляным». Однако если педагогика — это прикладная философия (согласно С. И. Гессену), то в ее основании лежит этика. И если предметом педагогики является человек (согласно К. Д. Ушинскому), то, что же является целью и ценностью воспитания? Скорее всего, права, свобода, человеческое достоинство. Но ни странно ли, что этические вопросы о правах, свободе и достоинстве растущего человека находятся на периферии педагогики и не так уж часто связываются с проблемой профессиональной компетентности учителя.

В то же время *усложнение жизни и проблем человека* востребовали этико-педагогическую компетентность, к которой большинство не оказалось готовым. Согласно словарю, дефиниция компетентности может быть рассмотрена: 1) как обладание знаниями, необходимыми сведениями в определенной области и обладание полномочиями принимать решения, судить о чем-либо; 2) как психосоциальное качество, означающее силу и уверенность, исходящее из чувства собственной успешности и полезности, которое дает человеку осознание своей способности эффективно взаимодействовать с окружением.

Основное содержание понятия профессиональной педагогической компетентности учителя обусловлено новой образовательной гуманистически ориентированной парадигмой, которая ставит «вечные» вопросы, *зачем, чему, как* воспитывается, образовывается, обучается человек, и дает на них ответы. Они лежат в проблемном поле философии, антропологии, аксиологии, этики, психологии, которые дают методологические основания педагогике, дидактике, частным методикам. И другие области познания, связанные с человеком, позволяют педагогике осмыслить свою предметную реальность, глубже проникнуть в нее, выявить сущность, закономерности, условия воспитания человека во всех возрастах и во всех культурах. В их центре прояснение вопроса о предназначении человека в мире и о том, чтобы «не навредить», но содействовать его развитию, помогать и поддерживать, сопровождать на длительном и противоречивом пути личностного становления (не формирования!), потому что человек не *tabula rasa* (чистая доска), личность не рождается, однако ею становится, и это задание на всю жизнь. А навредить человеку, особенно ребенку, легко. Дело в том, что его особенностью является природная «незаконченность», «незавершенность»,

«недоделанность» и зависимость от взрослых, которые изначально задают ориентиры педагогике. Поскольку воспитателями являются взрослые — родители, учителя, наставники, то они «во имя добра и блага» берут на себя проблемы растущего человека и стремятся делать его таким, каким, на их взгляд, он *должен быть*. Это педагогика долга, императива, ассимиляции, а точнее — насилия над личностью, самая распространенная в истории человечества. Она реализует *нормативно-регулятивную функцию этики* — нормы и правила задаются в готовом виде, извне, они не обсуждаются, их надо безоговорочно исполнять, в противном случае последует наказание. Примерно так (из интервью с Эдгаром Запашным, самым успешным дрессировщиком львов и тигров. Диалог Юлии Тутиной, корреспондента АиФ, и Эдгарда Запашного):

— Нас с братом отец правильно «выдрессировал».

— Дрессировка — это подавление природных инстинктов зверя. Лаской учить долго, да и результат не гарантирован. Как вы добиваетесь исполнения трюков? Бьете?

— Наказываем, а не бьем. И этого не скрываем. Скажем, если ребенок бежит через дорогу на красный свет светофора, несмотря на все предупреждения, *любая нормальная мама схватит его за руку и даст подзатыльник* (курсив наш. — М. Д.). Чтобы он на всю жизнь запомнил, что этого делать нельзя. С тиграми то же самое. При чем чаще мы наказываем их даже не за то, что они пытаются причинить боль нам, а за то, что они воюют друг с другом.

Так привычно «дрессировка» применяется к ребенку, чем и попирается человеческое достоинство, ограничивается свобода. О правах человека речь не идет. Однако правомерен вопрос: неужели надо дать ребенку свободу и право идти на красный свет? Отнесемся к этому как к метафоре — красное — это запрет. Дол-

жен ли человек и, тем более ребенок, быть ограничен? Сомнения нет.

Однако изначальная незавершенность человека (он много сделает того, что не сделает животное) ориентирует на познание им самого себя и понимание по мере роста и развития собственной задачи на всю жизнь — «выделывание» себя в личность, чтобы не жить «недоделанным» (Ф. М. Достоевский). И тогда задачей педагогики является оказание *помощи, поддержки в развитии, в «доставании» антропологической сущности*. Тогда возникнут вопросы: каким могу и должен быть? для чего мне необходимы права и свобода? как жить в свободе?, адресованные самому себе. Они востребуют постоянный труд души, тела и духа в познании себя среди других. Это практика этической педагогики, которая протекает в диалоге: *я и природа, я и люди, я и культура, я и Бог, я и Я*. Именно в таком понимании личность — это задание на всю жизнь для ребенка и взрослого.

И если родившийся ребенок не является жестко запрограммированным существом, он — *открытая возможность*, у него дальние пределы, то перед ним открываются (или частично, ущербно открываются, или вовсе не открываются) различные цели и средства их достижений, способы самоактуализации и самореализации. Являясь постоянной на протяжении собственной жизни *задачей для себя*, он становится причиной самого себя. Эта основополагающая антропологическая особенность человека — он *причина самого себя* (causa sui) — программирует его ответственность за то, кем стал, каким стал, какого себя выбрал. Это особенно напряженно в настоящее время плюрализма, поликультурности, ситуаций выбора, трудности выбора между Добром и Злом, Красотой и Уродством, Правдой и Ложью. Значит, этическая педагогика сопряжена с концептом свободы (нет свободы — нет выбора; «Нет свободы — нет греха», — писал великий гуманист Эразм Роттердам-

ский). Но эта педагогика, увы, всего лишь тонкий ручеек, не иссохший и не потерявшийся в веках и у всех народов. Широкой же рекой течет *педагогика не-свободы* (насилия), которая не ставит вопросов о свободе, правах ребенка, его человеческом достоинстве. Она их боится, бежит от них. Этим, думается, можно объяснить невнимание к проблемам этической компетентности учителя, которые должны быть в центре образования и воспитания. Кому же, если не учителю ставить и решать эти вопросы? В их числе и вопрос о его *толерантности* как *этической компетентности* (*интолерантности* как *этической некомпетентности*). Понятие *толерантность* (*tolerantia* — лат.; *tolerance* — англ.) имеет разные смыслы и в силу своей емкости интерпретируется контекстно — *терпение, терпимость* к инаковости (взглядам, нравам, привычкам, обычаям, в том числе этническим, религиозным, культурным). Толерантность личности подразумевает осознание верности своей позиции, своих взглядов, признак открытости для других, отсутствие боязни сравнения с другими, что придает человеку уверенность в себе.

Противоположное понятие — *интолерантность* — свидетельствует о противоположности, т. е. нетерпимости, неустойчивости, непринятии, недопущении чего-либо. Интолерантность может проявляться в двух крайних позициях личности: 1) *агрессивная интолерантность* — отношение к другому как к врагу, к инаковости — как к враждебности; 2) *сострадающая интолерантность* — отношение к другому как к несчастному, вызывающему жалость.

Педагогика как наука и практика призвана компетентно реагировать на мощнейшие социокультурные трансформации, в которых оказались современные дети. Подрастающие поколения живут в обществе более демократичном и все более гуманизирующемся. Перед ними открылись, с одной стороны, небывалые

для предшествующих поколений пути социализации, возможности физического, психического и социального развития, востребования природных задатков, самореализации в огромном и прекрасном мире природы, людей и культуры, познания мира и себя, беспредельного самосовершенствования, проявления в творчестве, созидании. Эти достоинства современной эпохи успешно реализуются многими детьми, что подтверждено исследованиями психологов, социологов, педагогов. Подобное не было свойственно предшествующим поколениям, потому что не было тех потенциальных перспектив полноценного развития и самосовершенствования, не было столь распространенным образование, не были доступны книги, радио, телевидение, компьютерные сети.

Следовательно, можно говорить о современном детстве как о *развитом детстве*. С другой стороны, у детей, подростков, юношей и девушек в прошлом не было столько подстерегающей их опасности рано деградировать, не успев даже осмотреться в окружающем мире, его колоссальных возможностях и истинных ценностях, не приобретя истинно человеческого — социальной и личностной рефлексии. Современная цивилизация добавила быстроменяющиеся факторы, которые усиливают рассогласование человека со средой, прежде всего, природной.

И если еще добавим, что не учим видеть проблему релаксации, овладевать надежными, неразрушительными средствами канализации негативных эмоций, приведения себя в равновесие, восстановления своего психического и физического здоровья, то должны признать факт: дети овладевают ими стихийно. И на первом месте среди этих «цунами»: курение, алкоголь, наркотики, ранний, онтогенетически не свойственный ребенку, подростку, секс, лекарства, теле-, аудио-, видеокомпьютерные средства, речевая агрессия.

Подтвердим сказанное результатами масштабного социологического исследования социального облика учащихся системы начального профессионального образования, проведенного в 2001—2002 гг. в рамках программы Минобразования Российской Федерации. Постоянно и часто «слушают музыку, смотрят видео» 60%, «смотрят телепередачи» 58%. Проводят время «у друзей» — около 30%, почти у 38% имеется постоянная «тусовка», менее четверти занимаются спортом, утреннюю гимнастику делают около 15% [2. С. 20—21].

Еще немного статистики из названного исследования. По мнению учащихся системы начального профессионального образования, курение — массовое явление, охватывающее 71,5% (в середине 90-х гг., оно хотя и занимало ведущее место среди вредных привычек, но уровень распространения был вдвое ниже). К сожалению, в два раза возросло и употребление спиртных напитков, соответственно 47,7 и 22%. Зная о вреде наркомании, понимая, что употребление наркотиков опасно и вредно, все же употребляют анашу, героин, марихуану, кокаин 12,6% (в 1993 г. — 7,9%). Для успешного решения проблем воспитания современной молодежи важно знать причины употребления табака, алкоголя, наркотиков. По собственному признанию опрошенных учащихся, наркотики употребляют, чтобы «заглушить неудовлетворенность жизнью» 40,7%, «по глупости» — 29%, «испытать возбужденное состояние» — 22%, «от скуки» — 15,2% [2. С. 22].

Печальной «новизной» современной ситуации стала речевая агрессия. Слэнги, жаргон, нецензурные выражения становятся «речью», не осуждаемой окружающими, которая в ходу почти у 40% опрошенных [Там же. С. 21]. И это касается представителей обоих полов, и с очень ранних лет.

Имеет ли к этому отношение образование и как оно связано с воспитанием, несет ли ответственность? Обучаясь в

школе в основном предметным знаниям и умениям, в содержании которых не поднимаются названные вопросы, ребенок, подросток, девушка, юноша теряют годы вне личностных проблем, имеющих первостепенное для них жизненное значение. Такими они выходят из школы, создают собственные семьи, где также не видят этих проблем, тем более не умеют их решать.

Современное образование медленно повертывается к этим насущным для жизни вопросам. Примером тому является введение новых учебных курсов, например, философии, психологии, валеологии, ОБЖ, которые хорошо принимаются детьми. Но этого мало, образование должно брать на себя подобные проблемы, понимая, что условия жизни часто не способствуют облагораживанию молодых.

Анализ результатов социологического исследования подростков еще в 90-х гг. выявил серьезную проблему их потерянности в мире — «никто с нами всерьез не разговаривает о жизни, не помогает понять самих себя». Устойчивость данной тенденции подтверждается результатами социологического исследования социального облика учащихся системы начального профессионального образования. Приведу еще один факт: желание жить за границей выразили 32,0% респондентов и 21,6% затруднились с ответом [Там же. С. 26]. Для успешного решения названных проблем представляет интерес объяснение причин подобной позиции самими учащимися. Это низкий уровень жизни в России — 45,6%, низкая социальная и правовая защищенность — 23,2%; трудности в проявлении своих способностей — 12,4%; низкий культурный уровень в обществе — 9% [Там же. С. 26]. Заметим, что *низкий уровень* воспринимается учащимися как недостойный для человека.

Примечателен факт, что подростки, называя самые важные для всех людей на Земле проблемы, не отмечают среди

них свободу как основу развития личности (вспоминают о свободе лишь в связи с возможностью свободно ездить в другие страны).

Возьмем на себя смелость сказать: современное образование отстает от жизненных проблем молодежи, если не сказать, бежит от них, прячется в «отслеживании усвоенных программ». Многому можно научиться в школе, начальном профессиональном и высшем учебном заведении, получая хорошие и даже отличные отметки, при этом не научиться видеть проблемы сущности человека, его противоречивого существования: отчужденность от природы и зависимость от нее, отчужденность от общества, от людей и напряженная связь с ними, наконец, отчужденность от самого себя и огромный потенциал для самоактуализации личности, ее идентичности. Человек не может жить, не удовлетворяя материальные потребности, не овладевая предметным миром, но, развивая свой интеллект, он овладевает и своим духом. Человек — жизнь, «которая осознает самое себя», «открытая возможность» (Э. Фромм). Он часть природы и свободен в своем мышлении, выборах, поэтому должен своевременно научиться ставить перед собой вопросы о самом себе, о том, что он может сделать, чтобы прийти к гармонии тела и духа, личного и общественного. Где граница добра и зла, как научиться разбираться в столь сложных вопросах, которые в настоящее время рано становятся и детскими вопросами? Этому призвано помочь семейное и школьное воспитание, чтобы выбор добра и зла не был случайным?

Все это встало перед современным образованием как профессиональная этическая проблема *защиты прав, свободы и достоинства ребенка* педагогическими средствами, и это реально на путях гуманной этической педагогики. Добро и Зло — как этические категории разграничивают нравственное и безнравственное, должное и недопустимое в сознании

и поведении. Если существует немало этических версий добра и зла, то соответственно им должны быть и их педагогические интерпретации. Феноменологически Добро и Зло существуют как нормативные понятия морального сознания, несущие оценочные суждения добродетели и порочности. Добро бескорыстно, оно является проявлением свободной воли и свободного выбора. Зло связано с ограничением свободы. Зло мешает свободному развитию человека. «Зло — *самоотчуждение человека*, и этим самым оно оказывается ограничением его свободы», — писал Л. Н. Коган [4. С. 98]. Зло порождает зло, оно возвращается к своему носителю как результат собственной безответственности — страхом наказания, угрызениями совести, зависимостью от содеянного, боязнью расплаты. Зло как самоотчуждение человека разрушительно не только для других, но и для самого человека: «...ограничение свободы личности, ее позитивного развития может с полным основанием рассматриваться как общая сущностная характеристика зла» [Там же. С. 99].

Следуя данной интерпретации Зла, признаем педагогическое зло как понятие, сопряженное с несвободой, насилием над личностью. Традиционно педагогические проблемы решались в ключе долженствования, несвободы. От детей требовалось безоговорочное принятие норм и ценностей, идущих извне — от общества, государства, религии, от родителей, учителей, воспитателей. Но сегодня педагогика, насыщаемая этической проблематикой, центрирует на *правах ребенка, его свободе, достоинстве*. Современные дети живут в демократизирующемся, гуманизирующемся мире, который признает за ними право вырабатывать нормы и ценности, самостоятельно (однако во взаимодействии, в сотрудничестве с взрослыми), определять понятия добра и зла, справедливости и несправедливости. При этом свобода определяется не как осознанная необходи-

мость, побуждаемая внешними мотивами, социальными нормами и связанными с ними долгом, ответственностью, т. е. «*принудительно*», а как свобода выбора норм и ценностей, следовательно, и долга, ответственности, побуждаемых внутренними мотивами, т. е. «*нудительно*» (М. М. Бахтин).

В такой ситуации воспитание отводит растущему человеку не пассивную роль в становлении собственного «Я», исполнителя выдвинутых другими духовно-этических идей, не «формирует» его личность по кем-то заданному образцу. Оно берет на себя задачу содействия подрастающему поколению в приобретении свободоспособности и ответственности за самостоятельно сделанный выбор.

Сказанное проясняет особый интерес педагогики как науки и практики к проблеме толерантности. Более того, с решением педагогической проблемы толерантности как профессиональной этической компетентности можно говорить о *педагогической деонтологии* (педагогическом долге), педагогической этике. Поэтому перед теоретической и практической педагогикой встала эта проблема как насущная. Ее рассмотрение связано с педагогической ментальностью, педагогической позицией толерантности. Это этико-педагогическая позиция, направленная на реализацию идеала гражданского, демократического, гуманного общества, умеющего достигать компромиссы, предотвращать конфликты, конвенционально строить межличностные, межнациональные и межгосударственные отношения. Практически речь идет о новой этике для достойной человека жизни. Никогда ранее не стояла так остро проблема воспитания толерантного сознания и толерантного поведения у подрастающего поколения, как в настоящее время освоения человечеством демократического, гуманистического идеала. Это подтверждается фактом установления в 1995 г. Международного Дня толерантности.

Человек вышел из природы, но оторвался от нее и не имеет надежных ориентиров. И если добавить, что это происходит в условиях расширения образования, увеличения сроков обучения и объема разностороннего знания, то вряд ли кому удастся опровергнуть И. А. Ильина, утверждавшего, что образование без воспитания разнуздывает человека, несет в себе опасность того, что он, образованный, овладевший знаниями и технологиями, но бездуховный и безнравственный, злоупотребляет ими.

Статистические подтверждения «разнузданности», бездуховности и безнравственности вряд ли нужны (миллионы беспризорных детей, большинство из которых сироты при живых родителях, насилие в семье, физическая расправа с детьми, «отказные» дети в родильных домах). Большой ошибкой является стремление относить эти печальные свидетельства неблагополучия к появившимся «вдруг». Современный ребенок, зачастую попадающий в дегуманизированные, расчеловеченные условия жизни, отчуждается от педагогического процесса в том числе и по вине педагогов. Образовательный процесс не обогащен *истинноценностными* понятиями — *человек, жизнь и смерть, правда, справедливость, свобода, ответственность, истина, добро, красота, любовь, вера, надежда*. До сих пор в образовании и воспитании человек не цель, а средство достижения чьих-то целей, поэтому к нему не относятся как к ценности, как к «открытой возможности». Отношение же как к ценности делает приоритетными категории «*права, свободы и достоинства ребенка*», «*свободы*», «*любви*». Ими оперирует нравственно-ориентирующая этика, акцентирующая на взаимодействии личностей. Он обуславливает *этическую педагогику*, признающую свободу в обучении и воспитании как неперемненное условие для развития духовности, нравственности. Если жизненные силы человек может черпать из такого

достоинства, как ценность каждого человека, его достоинства, свободы и духа, значит, миссия педагога и его профессиональная компетентность открывается через этические понятия не путем морализаторства, манипулирования неокрепшей душой ребенка, подростка, а в стремлении и умении *понять и помочь* (Л. С. Выготский).

Гуманизм, являясь атрибутивным свойством бытия и сознания, укрепляет веру в будущее человечества, будь она с опорой на божественное или человеческое. Она продолжает сближать, объединять людей, неуклонно прокладывая дорогу для нового качества жизни подрастающих поколений.

Жизнь убеждает в том, что уже есть благоприятные условия для воспитания гуманно ориентированной личности на *принципах этической педагогики*, конкретизирующей синергию природосообразности, культуросообразности и свободосообразности:

- ненасилие, гуманное отношение к ребенку, безусловное его принятие таким, какой он есть;
- эмпатическое понимание его внутреннего мира;
- конструктивное общение, внимание к субъективному опыту ребенка, умение его актуализировать и строить обучение в «зоне ближайшего развития»;
- введение в обучение значимого для личности, смысложизненного знания, такого, которое существенно влияет на духовно-нравственное становление личности, способствует познанию себя и окружающего мира, достойной самореализации личности;
- диалогичность обучения по содержанию и по форме. Творческое развитие как ученика, так и учителя. Уменьшение репродуктивности в обучении и расширение обучения как приобретения нового опыта, развитие креативности;

- свобода учения. Создание школой и учителем благоприятных условий для самообразовательной активности учащихся, ведущей к возникновению социально-психологических новообразований личности, связанных с нравственным целеполаганием, развитием свободы и ответственности.

Овладение этими принципами меняет радикальным образом этическую компетентность педагога, но этому мешает устаревшая образовательная парадигма, из которой «вышел» учитель. Весь его витатенный опыт пронизан рецептурной моралью, морализаторством, долгие школьные и вузовские годы сопровождается репродуктивным обучением, монологом преподавателя, воспроизводящей деятельностью обучаемого и в целом порочностью традиционной системы «подготовки к жизни», к труду, формированием *homo faber* (человека функционирующего). И до сих пор мало кем ставятся под сомнение критерии такой педагогической этики, этической компетентности. Потенциальная возможность каждому поистине стать *homo sapiens* (человеком понимающим, вырабатывающим морально-этические нормы), умеющим слушать и говорить в диалоге, имеющим собственные доводы, восприимчивым к инаковости, т. е. толерантным, только начинает востребоваться в обучении и при аттестации педагогических кадров и образовательных учреждений.

Осмелимся ли мы признать, что учителю предстоит большая работа над собой для продвижения к современной профессиональной этической компетентности? Особенность движения состоит в том, что только одновременное овладение необходимыми знаниями и сведениями методологического, теоретического и технологического характера, приобретение соответствующих умений и опыта творческой работы обеспечат учителю осознание своей способности эффективно взаимодействовать с учащимися в учебном процессе, позволят ощутить

удовлетворение от собственной успешности в воспитании подрастающего поколения, разовьют психосоциальное качество осознания своей полезности, придаст силу и уверенность в общении и деятельности.

Что же мы можем сделать сегодня для продвижения по этому пути? И делать безотлагательно, учитывая глобальность проблем и их мировую масштабность. Чтобы из детей и подростков вырастали поколения, не отмеченные педагогической «печатью насилия», чтобы растущий человек научился уважать других, значит, таким должен быть его жизненный опыт. Тогда он научится признавать за другими право быть самими собой,

брать на себя решение собственной проблемы «выделяния в личность», становиться более сильным в личностном конструкте и социально ответственным.

Актуализируя ускользающие из проблемного поля педагогики вопросы о сущности человеческого достоинства, его свободы и ответственности, понимая педагогическую перспективу нравственно-ориентирующей функции этики как необходимую и возможную, мы видим, что она была большой редкостью, сейчас она востребована как надежный путь этизации образовательно-воспитательного процесса, будущее без нее просто невозможно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. БАХТИН, М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Философия и социология науки и техники: ежегодник, 1984—1985. — М., 1986.
2. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ работа в новых условиях. Опыт учреждений профессионального образования. — М., 2003.
3. ДУДИНА, М. Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике / М. Н. Дудина. — Екатеринбург, 1998.
4. КОГАН, Л. Н. Зло / Л. Н. Коган. — Екатеринбург, 1992.
5. ЛЮДИ и звери // Аргументы и факты. — 2004. — №27.
6. НЕСТЕРОВ, В. В. Педагогическая компетентность / В. В. Нестеров, А. С. Белкин. — Екатеринбург, 2003.

Получено 21.03.08
© Дудина М. Н., 2008