ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

ETHICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL PRACTICES

УДК 37.013.73+ 37.013.46

Одинцов Павел Сергеевич, студент, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, г. Москва

Odintsov P.S. Odintsow.pav@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена аксиологическим и этическим сторонам современного образования и педагогики. Отмечается, что дискуссии и исследования последних лет отражают вполне определенную тенденцию в данной области. Эта тенденция заключается в гуманизации образования, в повышении как такового внимания к вопросам этики образования. Более того, в статье акцентируется внимание на ценности формировании личности ученика, на субъект-субъектном отношении между обучающимся и обучаемым. Также в статье рассматривается положение образования как социального института, связанного с соответствующими запросами и транслируемыми социальными ценностями.

Annotation

The article is devoted to the axiological and ethical aspects of modern education and pedagogy. It is noted that discussions and studies in recent years reflect a quite definite tendency in this area. This tendency lies in the humanization of education, in the increased attention to the ethics of education. Moreover, the

article focuses on the value of the formation of the student's personality, on the subject-subject relationship between the student and the student. The article also examines the position of education as a social institution associated with the corresponding needs and transmitted social values.

Ключевые слова: педагогика, этика, аксиология, гуманизация образования, проблемы образования.

Key words: pedagogy, ethics, axiology, humanization of education, problems of education.

Траектория обсуждения в рамках «круглого стола», проведённого Башкирским государственным научно-образовательным центром УрО РАО [1] показывает всю жгучесть и актуальность проблемы этических компонентов в педагогической деятельности. Дискуссия фокусируется на основополагающих для соответствующего дискурса категориях – на категориях добра и зла – с тем чтобы попытаться очертить в области педагогической деятельности круг феноменов, которые можно было бы назвать негативными, «педагогическим злом».

Определение, которое даёт педагогическому злу открывающий круглый стол В. Л. Бенин звучит следующим образом: «педагогическое зло представляет собой отрицательные по своим воспитательным последствиям нравственные явления общественной и личной жизни человека, продуцирующие как негативные состояния личности (страдание, нищету, униженность), так и вызывающие их общественные словия, качества и поступки людей» [1, с.122]. Мы видим, что в этом определении педагогическое зло понимается исходя из воспитательных последствий, то есть может быть соотнесено не только с педагогической деятельностью как таковой, но и с более широкими социальными контекстами. В этом направлении развёртывается, например, мысль Э. Т. Ардашовой, указывающей, что наличие вообще в социуме достаточно большого количества людей, не являющихся в полном смысле слова личностями, не

имеющих твердой позиции, сказывается негативно в том числе и на структуре образования.

В этом смысле становится очевидным, что педагогика должна учитывать задачу формирования личности и, более того, принятия во внимание тех личностных черт, которыми уже обладает учащийся и игнорирование которых может затем привести к неблагоприятным последствиям как для самого человека, так и для всего социума.

Однако наиболее общепризнанным оказывается взаимосвязь, сопрягающая проблему педагогического зла не с проблемой более широких социальных контекстов, а с проблемой незнания, непрофессионализма и некомпетентности. Р.М. Ассадулин замечает, что «очень часто с добрыми порывами мы разрушаем человека. Иногда от безграмотности, иногда от его неправильного понимания»[1, с.123]. Действительно, достаточно сложно было бы согласиться с мнением, что травматичность школьного опыта, его противоречия и проблемы, сложности и негативные эффекты иных стадий образования являются продуктом целенаправленной недоброй воли педагога. Образ злокозненного учителя, который только и ждёт, как бы покалечить побольше людских судеб в самом их зачатке не слишком подходит на роль объяснительного механизма в рамках разговора о феномене педагогического зла.

Непонимание же базовых педагогических теорий и настолько же необходимых педагогу особенностей и специфики психологического развития взрослеющего и познающего субъекта и отсутствие соответствующих навыков применения подобного рода знаний встречаются повсеместно и выделяются многими участниками дискуссии в качестве фактора порождения педагогического зла.

Это незнание описывается, например, профессором А.С. Гаязовым как «отсутствие профессиональных знаний у части населения; отсутствие системности в знаниях; вера в исключительность и результативность своей системы у части педагогов; действия по образцу или шаблонные действия педагогов; отсутствие желания получить профессиональные знания» [1, с.

126]. Таким образом, как на уровне стихийных воспитательных практик, в которые вовлечены по факту почти все части населения, так и на уровне специалистов-педагогов имеет место катастрофический недостаток знания и компетентности, который и служит одним из основных факторов порождения социального зла.

В этом смысле даже известная проблема насилия в образовании может быть трансформирована соответствующим образом. Вопрос не в том, является насилие само по себе злом или нет, не в том, обязана ли педагогическая практика использовать его в соответствующих формах системы мер по окультуриванию человека, а в том, как выстроить адекватные педагогические методики и теории, которые позволили бы обеспечить выполнение стоящих перед педагогикой задач. Вопрос в этом смысле оказывается, в известной степени, техническим, позволяющим нам не кружиться бесконечно вокруг метафизических вопросов свободы воли и теодицеи, а достигать реального научного прогресса в педагогике, оказывающейся в этой перспективе не менее строгой наукой чем, скажем, психология или социология.

В этой связи совершенно релевантной оказывается упоминаемая в дискуссии поговорка о палке о двух концах. Ведь, как указывают участники круглого стола, существует достаточно большое количество методик начального обучения, которые, будучи сами весьма действенными, оказываются захвачены родительской модой, ажиотажем, в результате чего может искажаться их применение, требующее квалифицированной оценки их применимости к конкретному субъекту. Результатом служит то, что выбранная методика данного ребенка «не развивает, а отупляет, вводит в психонестабильное состояние» [1, с.128].

Таким образом, мы можем проследить своеобразное смещение акцентов, которое переводит вопрос педагогического зла из области, собственно, этики в область техник. Поэтому то, что на уровне своего результата и на уровне своего эффекта проявляет себя как этически

оцениваемая негативность, корнем своим имеет проблемы технического, технологического, методического характера.

Ещё более рельефно это смещение акцентов артикулирует В.Э. Штейнберг. Он указывает, например, что перевод отношений в «субъект-субъектную» плоскость, что является, несомненно, способом уменьшения педагогического зла в современном образовательном процессе, осуществляется благодаря конкретным методикам, таким как, проектный подход.

Таким образом, именно в рамках имманентного развития техники, инструментальной дидактики может быть найдено решение достаточно большого количества проблем, которые традиционно считаются этическими и в этом плане относятся скорее к некоей индивидуальной зоне ответственности педагога, к области ценностей и этических идеалов, которые в нем следует сформулировать. Вопреки этому, педагогические дискуссии тяготеют сегодня зачастую к тому, чтобы переводить эти проблемы из области этичности в область компетентности, в область профессионализма, некоторых навыков, которые по умолчанию должны быть присущи педагогу. И сложно было бы не видеть прогресс в ситуации, когда, например, восприятие обучающегося как полноценного и равноправного субъекта-участника образовательного процесса переходит из разряда этической добродетели, разительно выделяющей такого педагога на фоне остальных, в разряд базовых педагогических представлений, без которых становится немыслим нормальный образовательный процесс как таковой.

Стоит так же отметить, что аксиологическая проблематика в целом является одной из наиболее активно развивающихся областей педагогики. В качестве причин и, одновременно, проявлений этой тенденции можно указать такие феномены, как гуманизация образования, переход к субъект-субъектной парадигме образовательных практик, в рамках которой обучающий и обучающийся рассматриваются как равноправные коллеги по образовательному процессу.

Одним из наиболее ярких явлений в этом контексте является позиция, согласно которой наиболее значимыми ценностными основаниями принятия решений в системе образования являются внимание к личностному развитию ученика, акцент на формировании самостоятельной, свободной и целостной личности. Этому посвящены, например, рассуждения С.В. Борисова в его статье «Ищу человека!» [2]. В данной статье автор приводит аргументы и обоснования указанной выше аксиологической позиции.

Образование, как правило, рассматривается как институт достаточно консервативный, направленный, как и другие институции трансляции знаний, паттернов поведения и традиций, на сохранение существующего status quo. В этом смысле выдвигать к образовательным практикам априорное требование передачи каких-либо конкретных ценностей было бы достаточно опрометчиво. Достаточно естественным образом имеющиеся в обществе ценности могут передаваться образовательной системой и без дополнительного вмешательства. Поэтому Борисов подходит к вопросу аксиологических аспектов образовательных практик более формально, апеллируя скорее не к неким конкретным ценностям, а к, если можно так выразиться, метаценностям – условиям, при которых субъект может свободно и осознанно выбирать и принимать определенные ценности, может самостоятельно ориентироваться в разнообразных и сложных жизненных ситуациях. Однако необходимым условием такой самостоятельности и осознанности является «достижение моральной, психологической и социальной зрелости», которые и должны быть, соответственно, основными ценностями образования, которое в свою очередь становится не только и не столько усвоением фактических объективированных знаний, сколько «воспитанием души, воспитанием свободы» [2, с.14].

Если же подходить к вопросу не с таких формальных и общих аксиологических позиций – которые, конечно, важны, но не исчерпывают проблематику – то можно обратиться к вопросу о том, а могут ли вообще ценности служить предметом целенаправленной передачи? Возможно ли обучение ценностям? Такой исследователь, как М. Сатроп [3] считает, в

частности, что это обучение не только возможно, но должно быть поставлено во главу угла. Саторп настаивает, что ценности неразрывно связаны с образованием. Она указывает, что в данном вопросе невозможна нейтральная, лишенная ценностной окраски позиция. «Выбор предметов, которым будут преподаваться в школе, также зависит от суждений ценности – решений о том, что рассматривается в качестве приоритета для общества и/или наших детей» [3, с.192]. Также она показывает, что позиция, якобы направленная на ценностную нейтрализацию образования, на его секуляризацию и чистоту исходит из вполне частного и конкретного ценностного интереса – интереса капиталистического индустриального общества «научить наибольшее количество людей с наименьшими возможными издержками» [3, с.192]. Поэтому ценности всегда уже присутствуют в образовательном процессе. Поэтому перед учителем с необходимостью ситуация ценностного выбора – воспринимать учеников как простой материал, которому нужно передать материал знаний, чтобы из этих двух материалов оформился хороший винтик капиталистической машины, или видеть в них равноправного субъекта, в котором должно воспитывать гуманистические идеалы и способствовать их «моральному развитию» [3, с.201].

Таким образом, аксиологические аспекты образовательных практик являются достаточно широкой педагогической проблематикой, в которой сегодня господствует акцент на необходимости формирования в обучающемся целостной самостоятельной личности, способной автономно ориентироваться в ценностных установках, подходить к своим ценностным суждениям осознанно и ответственно.

Литература

1. Бенин В. Л. Педагогическое добро и зло: завершая дискуссию // Образование и наука. 2003.
2. Борисов С.В. Аксиология образования: "Ищу человека!" // Философия образования. 2012. № 5(44).

3. Sutrop M. Can values be taught? The myth of value-free education // Trames. 2015. Vol. 19 (69/64).

Literature

1. Benin VL Pedagogical good and evil: concluding the discussion // Education and Science. 2003.
2. Borisov S.V. The axiology of education: "I am looking for a man!" // Philosophy of Education. 2012. No. 5 (44).
3. Sutrop M. Can values be taught? The myth of value-free education // Trames. 2015. Vol. 19 (69/64).