

Крившенко Лина Поликарповна

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры педагогики
Московского государственного
областного университета

Юркина Лера Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры психологии
и педагогической антропологии
Московского государственного
лингвистического университета

Krivshenko Lina Polikarpovna

D.Phil. in Education Science,
Professor, Education Science Department,
Moscow State Regional University

Yurkina Lera Valerievna

PhD in Education Science,
Associate Professor, Psychology
and Educational Anthropology Department,
Moscow State Linguistic University

ЭТИЧЕСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ВОСПИТАНИЯ ЮНОШЕСТВА В НОВОЕ ВРЕМЯ

ETHICAL AND AESTHETIC COMPONENTS OF YOUTH EDUCATION IN THE MODERN AGE

Аннотация:

В статье рассмотрен вопрос о характерном для современного образования поиске методологических основ воспитания студенчества. На основе анализа развития педагогической мысли, в частности в период эпохи Нового времени, постулируется, что для гармоничного воспитания личности необходим синтез прагматической и гуманистической идеологии, а также баланс между этическими и эстетическими составляющими. Выводы авторов сочетаются с логикой компетентного подхода к стандартизации содержания современного высшего образования.

Ключевые слова:

методология воспитания юношества, этические и эстетические составляющие, генезис воспитательных систем.

Summary:

The article deals with the typical for modern education search for methodological framework of youth education. Based upon the analysis of educational knowledge development, in particular, during the Modern Age, it is postulated, that harmonious personal development requires synthesis of pragmatic and humanistic ideologies, as well as a balance between ethical and aesthetic components. The authors' conclusions conform with the logic of the competence approach to standardization of the content of the modern higher education.

Keywords:

methodology of youth education, ethical and aesthetic components, genesis of educational systems.

Современное высшее образование находится в поисках методологических основ воспитания юношества. Бытуют мнения, что студенты уже взрослые люди, а значит, воспитывать их не нужно. Аргументом в пользу этой позиции можно считать исключение воспитательной работы из аккредитационных показателей вузов. Выхолащивание гуманитарной составляющей высшего образования, особенно технологического, также приводит к нивелированию воспитательного воздействия. Можно утверждать, что сегодня воспитание в вузе – это преимущественно организация досуга. Невозможно отрицать важность этой работы, однако нельзя не отметить и ее явную недостаточность для организации воспитания юношества [1]. Чем взрослее становится человек, тем больше его воспитание из плоскости формирования ценностей переходит в область модуляции поведения, приобретая инструментальный характер [2, с. 255–259]. С точки зрения возрастной психологии студенты уже не дети, но еще и не взрослые, поэтому для них актуальны оба пути социализации: и формирование мировоззренческих ценностей, и модуляция поведения. В истории педагогики воспитание юношества всегда было востребованной темой. Так, в эпоху Античности ведущие философские школы опирались на идеалистическую методологию, придавая особое значение этическому наполнению поступка, нравственным дилеммам. Все же они не уходили далеко от идеи калокагатии – совершенства как внешнего, так и внутреннего устройства человека. Однако регламентация поведения еще не приобрела инструментального характера [3, с. 14–18]. В Средние века главенствующей официальной методологией стала идеалистическая, опирающаяся на религиозные схемы, что привело к пониманию красоты как ущербности и нивелированию эстетической составляющей воспитания. Однако возникшая в этот период культура рыцарства утвердила культ эстетики в ущерб этической составляющей воспитания. Таким образом, поведенческие предписания приобрели инструментальный характер [4, с. 35–39].

Для современного поиска методологических основ воспитания юношества [5, с. 23] наиболее востребованной может оказаться система, закрепившаяся в Новое время. В этот период

воспитание опиралось на синтез прагматической и гуманистической методологии, благодаря чему был найден баланс между этической и эстетическими составляющими воспитания.

Мысль о всестороннем развитии личности возникла в эпоху Возрождения, предложившую в качестве идеала совершенство телесного и духовного склада. Ключевыми аспектами воспитания стали полезная трудовая деятельность и физическое развитие, что в значительной степени способствовало тому, что в эпоху Нового времени был найден своеобразный баланс между конкретными поведенческими предписаниями и их этической основой. При этом чувство собственного достоинства стало базой воспитания и вместе с тем получило дальнейшее развитие эстетическое проявление поведенческих норм.

Отдельной строкой проходит педагогическое наследие Яна Амоса Коменского (1592–1670), творившего в переходный период от средневековой схоластики к свободолобивым идеям Возрождения и Нового времени. Чешский мыслитель, педагог-практик больше всего известен как основатель дидактики начального обучения, но у него было множество идей по воспитанию людей различных возрастов. Я.А. Коменский предугадал идею «свободного воспитания». В восемнадцать лет он написал, что на путь педагогической деятельности и новаций его толкнуло следующее размышление: «Меня печалило то, что людям (особенно моим согражданам) было скучно изучать науки» [6, с. 110–111]. В дальнейших трудах Я.А. Коменского, и особенно в его ключевом сочинении «Великая дидактика», постоянно прослеживается мысль о том, что задача учителя – сделать учебу удовольствием, процесс приобретения знаний, по его мнению, должен проходить «играя и без скуки». Именно здесь надо искать истоки педагогики сотрудничества – соавторского познавательного процесса и, конечно же, благоприятного климата, господствующего в воспитательном пространстве академии – высшем учебном заведении в структуре образования Я.А. Коменского.

Непосредственно воспитанию в произведении Я.А. Коменского «Великая дидактика» посвящены две главы: «Метод нравов» и «Метод внушения благочестия». Здесь выясняется, что обучение Я.А. Коменский видит как процесс подготовительный для воспитания – процесса основного: «В чем же будет состоять настоящая работа? В изучении мудрости, которая делает нас возвышенными, мужественными и великодушными. Это именно то, на что мы выше указали под именем нравственности и благочестия; только благодаря этому мы становимся поистине выше тварей, более близкими к самому богу» [7, с. 228]. Я.А. Коменский так же детально подходит к теории воспитания, как и к обучению. Он предложил 16 правил, при помощи которых школы стали бы «мастерами людей».

Я.А. Коменский ратовал за светское, отделенное от церкви воспитание и обучение детей. Богопочитание и подготовка себя к переходу в лучший мир занимают значительное место в его воспитательной теории: «Пусть все научатся с величайшей ревностью предаваться богопочитанию как внутреннему, так и внешнему, чтобы внутреннее без внешнего не потеряло бы своей силы, а внешнее без внутреннего не выродилось бы в лицемерие» [8, с. 241]. Богопочитание, в его понимании, напрямую ассоциировалось с нравственностью, и, применяя эту идею к нашему времени, можно заключить, что в воспитании необходимы как минимум два компонента: внешний и внутренний, этические основы – внутренний стержень и их внешнее проявление, непосредственно сказывающееся в поведенческой линии человека.

Я.А. Коменский касался непосредственно и вопроса о поведении, основой которого он видел привычку, а в формировании поведения главенство ученый отдал методу примера, поясняя, что дети должны видеть пример положительный и всячески избегать отрицательного, в чем он усматривает задачу наставника. В поведении и общении с людьми он также предлагает уповать на разум воспитанника: «Основой этого (поведения) должна быть привычка поступать во всем обдуманно и ничего не делать под влиянием увлечения или порыва. Ведь человек есть существо разумное, следовательно, пусть он привыкает руководствоваться разумом, обдумывая свои действия, что, почему, каким образом...» [9, с. 230].

Необычность и противоречивость самой исторической эпохи не могли не отразиться на воспитании. Воспитательные теории Нового времени развивались под влиянием двух противоположных факторов: с одной стороны, технологичности и утилитарности всех сторон жизни, вызванных бурным развитием наук, и в частности естественного, технического знания, и с другой – самоценности личности, признания человека субъектом, а не объектом жизненных коллизий.

Воспитательные концепции в связи с этим стали рассматриваться как особый инструментарий, позволяющий сдерживать человеческие чувства, неуместные в обществе. Такой прагматичный подход к воспитанию развил в своем произведении «Характеры или нравы нынешнего века» Ж. Лабрюйер: «Невежливость не есть душевный порок, это результат нескольких пороков: глупого тщеславия, незнания своих обязанностей, лени, глупости, рассеянности, презрения к другим, ревности» [10, с. 228].

Ж. Лабрюйер уделял большое внимание манерам, утверждая, что именно они делают человека воспитанным и только формирование достойных манер способно удержать других от дурного мнения о человеке. О внимании, которое он уделял воспитанию, можно судить по детальному определению вежливости: «Вежливость не всегда внушает доброту, справедливость, снисходительность и благодарность; она дает, по крайней мере, внешнюю благопристойность, заставляя человека быть таким снаружи, каким он должен быть внутри. Можно определить внутренний дух вежливости, но трудно установить практические правила. Она следует обычаю и установленным привычкам, она связана со временем, местом и личностью, она не одинакова для обоих полов и в различных общественных положениях; одного ума еще мало для нее: ей научаются вследствие подражания, в ней нужно усовершенствоваться... а чтобы поддерживать себя не обладая вежливостью, нужно иметь выдающиеся качества. Внутренний дух вежливости, кажется мне, состоит в некоторого рода старании своими словами и манерами сделать других довольными нами и самими собой» [11, с. 117].

Осознание достоинства личности привело к необходимости уделять больше внимания общественному воспитанию, важнейшей составной частью которого стал этикет и хорошие манеры: «Научите джентльмена господствовать над своими наклонностями и подчинять свои влечения разуму. Если это достигнуто и благодаря постоянной практике вошло в привычку, то самая трудная часть задачи выполнена» [12, с. 142]. Эта задача воспитания, в оценке Дж. Локка, отражала прагматический подход к воспитанию – как к технологии приемлемого в обществе поведения, а высокой и труднодостижимой целью воспитания ученый определял «...не скороспелую развязность или мелкие житейские хитрости, а добродетель...» [13, с. 112].

И в то же время Дж. Локк оценивал и внешние проявления воспитанности, технология была призвана обеспечить гармонию между внутренним и внешним: «Изящная манера и форма во всем – вот что украшает человека и делает его привлекательным. В большинстве случаев манера действовать имеет большее значение, чем само действие, и от нее зависит вызываемое последним удовольствие или неудовольствие... Если душа человека, находящегося в обществе, поглощена тем, чтобы беспокойно следить за каждой мелочью в своем поведении, то вместо того, чтобы благотворно действовать на его душу, поведение его становится принужденным, неловким и лишеным всякой грации» [14, с. 129–130]. В данном случае второй задачей воспитания можно считать заботу и об эстетичности поведения человека, и одновременно о его естественности. Естественность здесь нужно расценивать как этическую наполненность воспитания – нравственные заповеди призваны были сделать манеру поведения естественным продолжением личности: «...Всякое притворство, откуда бы оно ни происходило, всегда неприятно... Отсутствие какого-либо светского качества или изъясн в наших манерах часто не замечаются. Но всякая неестественность нашего поведения бросает только свет на наши недостатки и всегда привлекает чужое внимание, отмечающее в нас отсутствие здравого смысла или искренности» [15, с. 104–105].

В качестве способов формирования должного поведения Дж. Локк видел методы примера и поощрения: «Манерам... лучше обучать методом примера, а не путем правил; в этом случае дети, если отбросить от них дурную компанию, будут гордиться тем, что они умеют держаться так же хорошо, как и другие, видя при том, что из-за этого хвалят и одобряют...» [16, с. 106].

Популярность вопросов воспитания в эпоху Нового времени привела к тому, что так называемые «письма о воспитании» приобрели статус литературного жанра. «Письма к сыну» Ф. Честерфилда – это детальная инструкция, отражающая самые тонкие оттенки культуры поведения: «Пожалуй, ничто не приобретает с таким трудом и ничто столь не важно, как хорошие манеры, которые ничего не имеют общего ни с натянутой церемонностью, ни с наглой развязностью, ни с нелепой застенчивостью. Некоторая доля сдержанности всегда бывает нужна, точно так же, как совершенно необходима известная степень твердости, внешне же человеку всегда подобает быть скромным: знание света и твои собственные наблюдения должны подсказать тебе, – и они одни только могут это сделать, – сколько нужно того, другого и третьего» [17, с. 152]. Несмотря на то огромное место, которое отводит Ф. Честерфилд привычке, навыку в формировании благовоспитанности (прагматический подход), его рекомендации достаточно детальны и в зависимости от возраста ребенка распространяются на различные сферы жизни.

Ф. Честерфилд утверждал, что человек представляет из себя то, что сделало из него воспитание в период от пятнадцати до двадцати пяти лет (значительная часть времени воспитания падает на высшую школу), поэтому и тональность и серьезность его рассуждений меняются по мере роста ребенка. В восемнадцать лет лорд объясняет сыну более тонкие грани воспитанности: «Я убежден, что у тебя доброе сердце, здравый ум и что познания твои обширны. Что же тебе остается еще сделать? Ровно ничего, только украсить эти качества такими вот располагающими к себе манерами, мягкостью и обходительностью, которые внушат любовь к тебе... Это отнюдь не значит, что я собираюсь рекомендовать тебе нудную мягкость обходительных дураков. Нет, умеи отстаивать свое мнение, возражай против мнений других, если они не верны, но чтобы

вид твой, манеры, выражения, тон были мягки и учтивы и чтобы это делалось само собой, естественно, а не нарочно» [18, с. 142–143].

Ф. Честерфилд отразил в своих наставлениях своеобразие эпохи Нового времени: сочетание гуманизма и прагматизма – воспитание как инструмент в достижении цели и как инструмент в формировании и охране достоинства человека в обществе.

Преодолев своеобразную ограниченность предыдущих эпох, образование в Новое время вышло на качественно иной уровень развития, сочетающий совершенство в идеях и механизмах реализации воспитательной работы. Осмысленность и добровольность, главенство самовоспитания позволяют говорить о разработке в этот исторический период идей воспитания, которые могут быть приложимы в наше время к студенчеству. Стройность, непротиворечивость и одновременно устойчивость разработанной в Новое время системы воспитания юношества основана на синтезе гуманистической и прагматической методологии, обеспечивающей баланс этического и эстетического компонентов воспитания. Обращаясь к современной модели воспитания студенчества, можно проследить в логике компетентностного подхода к стандартизации содержания образования сочетание идей прагматизма (нацеленность на социальную адаптацию, служение обществу) и гуманизма (апеллирование к личностно ориентированному образованию) [19, с. 107], что позволяет провести определенные параллели между эпохами и в вопросах методов формирования личности. Как видно из логики рассмотрения исторических источников, этическая составляющая имеет две основные функции: становление культуры поведения и общения как устойчивого личностного конструкта (автоматизирует поведение и ориентирует его на вектор социальной полезности); усвоение и присвоение определенных этических максим (предполагает автономное решение нестандартных поведенческих задач). Эстетическая составляющая обеспечивает инструментальные аспекты поведения (естественность и красота), а также способствует социальной адаптации (фасилитация общения).

Построение такой системы возможно, по нашему мнению, на основе широкого фундаментального гуманитарного образования, регламентации разносторонней социальной активности, а также организации досуга [20, с. 69–71]. Соотношение компонентов в этой модели носит сложный системный характер и выходит за рамки настоящего повествования. Однако важно отметить, что фундаментальное гуманитарное образование реализует прежде всего этические аспекты воспитания, задавая общую идею согласия человека и мира. Регламентация разносторонней социальной активности предполагает и идейную, и инструментальные составляющие и восходит к расширению понятия внеаудиторной воспитательной работы, выводит ее за рамки организации досуга. Нам представляется, что в современных условиях эти усилия должны быть направлены на исследовательскую деятельность [21, с. 116], в том числе в непрофильных науках. Хорошим примером воспитательного эффекта исследовательской работы являются собранные студентами воспоминания ветеранов Великой Отечественной войны [22]. Организация досуга предполагает реализацию метода примера по Локку. Как нам кажется, основное внимание сегодня должно быть сосредоточено на воспитывающих аспектах исследовательской деятельности студентов и поддержании традиций фундаментального гуманитарного образования.

Ссылки:

1. Юркина Л.В. Роль гуманитарного знания в формировании культуры общения студентов технологического вуза // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2007. № 3. С. 68–73.
2. Крившенко Л.П., Юркина Л.В. Педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата. М., 2015. 364 с.
3. Юркина Л.В. Формирование культуры общения студентов непедагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 209 с.
4. Воспитание, студенческое самоуправление и гуманитарная культура в технологическом вузе / О.А. Вольнякова [и др.]. М., 2012. 220 с.
5. Методология как основа научного поиска / М.Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] // Школьные технологии. 2011. № 5. С. 20–33.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 3 т. М., 1939. Т. 1. 320 с.
7. Коменский Я.А. Лабиринт света и рай сердца. В 2 т. М., 1982. Т. 1. 311 с.
8. Там же. С. 241.
9. Там же. С. 230.
10. Лабрюйер Ж. Характеры или нравы нынешнего века. СПб., 1889. 371 с.
11. Там же. С. 117.
12. Локк Дж. Сочинения в 3 т. М., 1985. Т. 3. 667 с.
13. Там же. С. 112.
14. Там же. С. 129–130.
15. Там же. С. 104–105.
16. Там же. С. 106.
17. Честерфилд Ф. Письма к сыну. М., 1993. 189 с.
18. Там же. С. 142–143.
19. Ф3 «Об образовании в Российской Федерации». М., 2015. 208 с.
20. Юркина Л.В. Роль гуманитарного знания ... С. 69–71.
21. Ф3 «Об образовании в Российской Федерации». С. 116.
22. Дорогами войны. М., 2015. 264 с.

References:

- Chesterfield, F 1993, *Letters to his son*, Moscow , 189 p., (in Russian).
- Comenius, JA 1939, *Selected pedagogical compositions in 3 vols.*, Moscow , vol. 1, 320 p., (in Russian).
- Comenius, JA 1982, *Labyrinth of the world and paradise of the heart*, in 2 vols., Moscow , vol., 1. 311 p., (in Russian).
- Krivshenko, LP & Yurkina, LV 2015, *Pedagogy*, textbook, Moscow , 364 p., (in Russian).
- La Bruyere, J 1889, *Character or morals of this century*, St.-Petersburg, 371 p., (in Russian).
- Locke, J 1985, *Compositions in 3 vols.*, vol. 3. 667 p., (in Russian).
- 'The Federal Law "On Education in the Russian Federation"' 2015, Moscow , 208 p., (in Russian).
- 'The roads of war' 2015, Moscow , 264 p., (in Russian).
- Yurkina, LV 2005, *Formation of communication culture of students of non-pedagogical universities*, PhD in Education science thesis, Moscow , 209 p., (in Russian).
- Yurkina, LV 2007, 'The role of humanitarian knowledge in the formation of communication culture among students of technological university', *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, no. 3, pp. 68-73, (in Russian).
- Volnyakova, OA (etc.) 2012, *Upbringing, student self-government and humanitarian culture in technological university*, Moscow , 220 p., (in Russian).
- Weindorf-Sysoeva, ME (etc.) 2011, 'Methods as the basis for scientific research', *Shkol'nyye tekhnologii*, no. 5, pp. 20-33, (in Russian).