

ГАРМОНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В статье исследуется актуальность, философские, педагогические основания, способы и механизмы гармонизации педагогической системы ценностного самоопределения школьников. Обоснована необходимость паритета морально-нравственной направленности ценностного самоопределения школьников в гармонизируемой педагогической системе.

В отечественной традиции ценностное самоопределение школьников рассматривается как педагогическая система (А.В. Кирьякова, А.В. Мудрик, А.Н. Тубельский, Н.Е. Щуркова и др.). Мы полагаем, что необходима гармонизация педагогической системы ценностного самоопределения школьников. Для обоснования этого тезиса обратимся к рассмотрению понятия «гармонизация» применительно к исследуемой педагогической системе.

Гармонизация понимается как специальная преобразующая деятельность, вектор движения к вторичному по отношению к исходному состоянию, к идеалу гармонии (от франц. *ideal*, от греч. *idea* – идея, первообраз) – образу желаемого будущего педагогической системы. Гармонизировать что-либо можно, представляя, что такое гармония.

Понятие «**гармония**» рассматривается в философии гармонии, дополняющей и углубляющей диалектику, синергетику и другие объясняющие развитие теории как фундаментальная категория философского характера, высший ценностный критерий чего бы то ни было.

Гармония (греч. – *armonia* – связанность и соразмерность частей) – установка культуры, ориентирующая на осмысление мироздания (как в целом, так и его фрагментов) и человека с позиции полагания их глубинной внутренней упорядоченности (6, с. 205). Гармонию в разное время исследовали Гомер, Пифагор, Платон, Аристотель, Птолемей, Климент, Н. Кузанский, Лейбниц, И. Кант, Г. Гегель, Э. Кассирер, Д. Дьюи, А. Ламуш. Известен небольшой круг отечественных философов, изучавших ее с середины прошлого века: И.С. Молкин, В.П. Шестаков, В.Г. Мещеряков, А.П. Шептулин, Э.М. Сороко, В.Н. Сагатовский, В.А. Белоусов, А.В. Демичев, Ю.А. Килис.

Гармония понимается, во-первых, как оптимальная форма, задающая направление развития всего, что является целостным; во-вторых, как реализующийся в любом целом спо-

соб конкретной взаимосвязи элементов, частей, сторон (3, с. 154). Презумпция гармонии выступает идеалом прекрасного, все элементы, аспекты и проявления которого внутренне сбалансированы между собой, создавая совершенство целостности: «Гармония складывается не иначе, как общий контур обнимает отдельные члены» (Леонардо да Винчи).

Ее *количественная* мера есть оптимальная соразмерность, или пропорциональность, означающая равенство отношений целого к большей части и большей части к меньшей (М.А. Марутаев, А.П. Стахов, Е.М. Трошилова, И.Ш. Шевелев, В.П. Шестаков, И.П. Шмелев). Рассмотрение количественных характеристик гармонии имеет смысл для публичного обоснования ее сверхсубъективного характера и выработки алгоритмов, которые упрощают ее создание. Гармония включает в себя также *качественные* соотношения (цвета, звука, рельефа, качеств личности, человеческих отношений и др.). Уже Гомер употребляет слово «гармония» в значении «согласие», «договор», «мирное событие». Наряду с гармонией рядоположенных частей или качеств целого выделяется гармония его внутренних и внешних сторон, в том числе качества и количества, содержания и формы, которая проявляется как мера. Мера гармонии требует порядка (устойчивости) и различия (изменчивости) без избытка, наличия акцентов без крайностей, умеренной случайности.

Если для классической европейской культуры гармония отношений человека с мирозданием выступает как норма, и центральный конфликт культуры конституируется как нарушение этой гармонии и поиск путей ее обретения вновь, то для неклассической культуры (модернизм) в качестве нормы мыслится поиск форм бытия в условиях онтологической (социальный и социоприродный хаос) и экзистенциальной (разорванное сознание) дисгармонии (6, с. 343-344). В аксиологическом измерении гармония выступает не столько в качестве скаляр-

ной (поддержание), сколько в качестве векторной (достижение) структуры, основанием которой служит доминанта будущего – надежда (М.А. Можейко). Абсолютна не гармония (она всегда становящаяся), а стремление к ней. «Гармония – это та кажущаяся рядом, но недостижимая линия горизонта» (10, с. 45), «ориентир, к которому надо стремиться, но это не конец пути, а шаги к его воплощению» (2, с. 8).

В гуманистических педагогических системах прошлого и настоящего, начиная с античности и до 90-х гг. XX века, идеалом считалось воспитание гармонически (всесторонне) развитой личности, хотя его реальное наполнение, трактовка самого понятия изменилась. В настоящее время многие ученые полагают необоснованным обращение к проблеме гармонизации в педагогике из-за принципиальной недостижимости, недиагностичности гармонии как цели. В ряде публикаций Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой, Б.Т. Лихачева убедительно доказано, что не только правомерно, но и необходимо ставить (восстановить) в образовании перспективную цель-идеал гармонизации, имеющей отдаленную или вообще реально недостижимую в полном объеме перспективу «воспитания не только активной, творческой, свободной, инициативной, но и гармоничной личности, умеющей жить слаженно с природой, другими людьми, обществом и в согласии с самим собой» (2). Этой проблеме посвящены диссертационные исследования философов (Демичев А.В., Дугин В.Н., Кулиева Ш.И., Лобазова О.Ф., Подвойская Л.Т., Сороко Э.М., Субботин И.М.), социологов (Ванеева Л.Н., Ладейщиков В.В., Макарцева Н.Н., Шитова Ю.Ю.), педагогов (Быков С.А., Воробьева О.А.,

Жанпейсова М.М., Куваев С.П., Соловьева Н.А.). В качестве цели, ценности, ориентира, маяка, эталона, импульса прогресса гармонизация определяет содержание и траекторию, пути становления и развития педагогической системы. Каковы основания для такого утверждения?

Обращение к исследованиям В.Г. Афанасьева, А.Н. Аверьянова, И.В. Блауберга, Г.П. Выжлецова, В.П. Кузьмина, В.Т. Пуляева, В.Н. Сагатовского, В.Н. Садовского, А.И. Уемова, Э.Г. Юдина позволяет утверждать, что уровень гармонизации целостной системы является наивысшим ее состоянием. Чтобы гармонизировать педагогическую систему ценностного самоопределения школьников, нужно выявить способности, возможные механизмы этого процесса.

Обращение к выделенным омским философам Ю.А. Килисом уровням гармонизации целостной системы помогло установить, что гармонизация педагогической системы ценностного самоопределения школьников осуществляется на **двух уровнях**: простом (грубом) и тонком (3). Сравним в таблице их характеристики.

Затухание колебаний, стремление к «золотому» срединному положению внутри крайних позиций ведет к завершению грубой гармонизации, и появляется основание для ее перехода на тонкий (второй) уровень. Поскольку уровни гармонизации имеют разное качество, переход между ними не является постепенным, что предполагает некоторую исчерпанность предшествующего этапа развития, т. е. длительную и полную подготовку появления нового качества, а также – явный смысловой скачок, прорыв к иному восприятию и пониманию предмета (3, с. 122-130).

Таблица. Уровни гармонизации

Простой (грубый)	Тонкий (мягкий)
Избегает явного несовершенства	Стремится к более полному совершенству
Является результатом неточного равновесия противоположностей	Является результатом сложной взаимосвязи более чем двух составляющих целого
Заключается в аварийном регулирующем установлении баланса через стремление к недостающей противоположности и потому он заметен	Представляет собой притяжение подобия, которое аналогично созданию узора, где различие существует только в пределах сходства
Он императивен (жесток), потому что должен снять одностороннее напряжение, перейдя к известному равновесию противоположностей, преодолевающему господство одной из них.	Помогает создавать области «мягкого напряжения», позволяющие эффективно, но деликатно на основе «мягких» стратегий реализовывать замысел
Негативным аспектом является существенная задержка на противоположных качествах и их дисгармонизирующая экспансия	Длительность и сложность становления. Он слабее потому, что тоньше.
Приоритетна по времени	Доминирует по объёму распространения
Метафора грубой гармонии: выпрямление согнутого	Метафора тонкой гармонии – кристаллизация снежинки, заполнение недостающих звеньев в узоре мозаики

Оба уровня содержат **механизмы** гармонизации педагогической системы ценностного самоопределения школьников. На простом уровне механизмом гармонизации служит «аварийное» устранение дисбаланса в системе за счет введения недостающей противоположности. На тонком уровне таким механизмом служит снятие напряжения путем «мягкого», точечного, резонансного совершенствования элементов компонентов целостной системы или связей между ними. На обоих уровнях гармонизация исследуемой системы осуществляется на основе их взаимодополняющих возможностей через следующие **варианты** (1, с. 15):

1) на основе относительно равного взаимодействия и взаимопереходов;

2) один из уровней является базовым, второй – дополнительным.

Переход педагогической системы ценностного самоопределения школьников на более высокий (тонкий) качественный уровень гармонизации поможет интенсифицировать и оптимизировать ее развитие, создавать области «мягкого напряжения», «мягкие» модели, в которых присутствуют неопределенность, множественность путей развития (В.И. Арнольд), «мягкие» стратегии, в которых формы, средства, методы помогают «выбору собственных и благоприятных для субъекта путей развития» (8, с. 38). Простой (грубый) уровень гармонизации педагогической системы поможет в создании тактик, технологий, для обеспечения оптимальных параметров деятельности в стандартных ситуациях ценностного самоопределения.

Обращение к фундаментальному принципу гармонизации, являющемуся аспектом более общего принципа гармоничности, акцентирует сам процесс становления гармонии, бытийное и ценностное устремление к ней, позволяет точнее описать цель, критерии эффективности как инструмент исследования, свидетельствующий о смысле, векторе движения преобразуемой педагогической системы, механизм развития системы. «Сама гармония есть не застывшее состояние, а характеристика относительной динамической уравновешенности, взаимообогащающего сотрудничества, взаимного стимулирования и дополнения разных аспектов любого, особенно педагогического процесса» (1). Приближение педагогической системы к конкретно выраженному в критериях идеалу гармонии делает его реальным, действенным, а ценностное самоопределение школьника – одухот-

воренным, оптимальным. Такое понимание созвучно с природой ценностного самоопределения и нравственности, в которых главным является стремление к ней.

Какие же ценности являются ключевыми, генерализирующими остальные в гармонизируемой педагогической системе ценностного самоопределения школьников? В теории и практике в содержательном компоненте ценностного самоопределения в настоящее время в значительной мере преобладают *антиномичные подходы к освоению ценностей*: акцент в реальной школьной практике делается либо на социальные, либо на общечеловеческие, либо индивидуалистические ценности. Между тем существующая закономерность адекватности содержания системы ценностей личности и общества, основанная на всеобщем законе педагогики, требует гармонизации общечеловеческих, личностных, индивидуальных и социально значимых ценностей школьника. Какие же ценности отвечают таким требованиям? В решении проблемы определения содержательного компонента ценностного самоопределения школьников в гармонизируемой педагогической системе помогает **различение морали и нравственности**.

Обыденному смыслу этическое сознание представляется монолитным, что усугубляет трудность проведения демаркационной линии между нравственностью и моралью. Но эта линия немедленно обнаруживает себя в конфликтной ситуации. В мировой литературе изображена такая внутренняя расщепленность нравственного сознания под разными именами: конфликт совести и долга (закона, нормы), нравственности безусловной и условной, нравственности (или морали) личной и общественной, безнравственной морали и т. д.

Н.Е. Щуркова разделила понятия «цена» – «ценность», а Г. Гегель, А.С. Арсеньев, Н.И. Бейгулова, В.С. Библер, Г.А. Брандт, М.Н. Аплетаяев – «мораль» – «нравственность», которые в конечном итоге соотносятся нами с философскими категориями «иметь» или «быть» (Э. Фромм). Опираясь на их исследования, разведем категории «мораль» и «нравственность» на разные полюсные точки. Базовой методологической основой является идея противоречий и гармонии нравственности и морали.

Есть нравственная система ценностей, которые безусловны и всеобщы (В.А. Блюмкин, А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий, Н.Д. Зотов, В.Д. Зыбковец, И.К. Понтин и др.); с другой

стороны – часто противоположная ей система моральных норм и предписаний конкретного социума (Н.А. Головкин, О.Г. Дробницкий, В. Момов, Д.С. Шимановский, Ф.Н. Щербак и др.). Завершенная и ограниченная форма актуального наличного бытия, социальности, чему в плане деятельности соответствует совместный труд, отчуждение и вещные отношения, порождает «превращенную» форму нравственности – мораль.

Мораль – не всеобщая, а всегда групповая, связанная с актуальной ограниченностью человека как члена общества, стремящегося «встроиться» в социум. В незавершенной, всеобщей историко-культурной потенциальной форме, связанной с трудом духовным, развитием личностных отношений рождается нравственность. Она как безусловная общечеловеческая форма нравственного сознания актуализируется личностью развивается в атмосфере исканий и прозрений, составляет принцип ее бытия и неотделима от содержания «Я». Мораль же в готовом виде предписывается человеку, противоречит его «Я» уже тем, что он должен подчиниться системе норм и предписаний. Нравственность в отличие от морали не может быть выражена в конечной форме норм и правил, она связана с тем, что в человеке есть бесконечного, и предстает в форме парадоксов или безусловных принципов. Мораль поэтому связана с причинностью, внешней необходимостью, внешней целесообразностью, а нравственность – со свободным целеполаганием человека. У нравственности, в отличие от морали, отсутствуют границы, но есть «вектор», направленный к Человеку (Богу, Природе и т. п.). Нравственность оправдана не ближайшей целью, но исторически как форма движения в будущее, существует для саморазвития личности; мораль же прежде всего для других, и ею могут пользоваться и в корыстных целях. Нравственностью пользоваться нельзя, она не переводится в план отношения полезности, не имеет наград или возмездий в вещной форме (ее награда или осуждение лежат в самосознании индивида). Мораль предполагает награду и возмездие не только в идеальной, но и в вещной форме. Часто мораль «выдает» себя за нравственность, что позволяет ей более обоснованно требовать от человека подчинения его личных интересов интересам социума. Итак, мораль – это конкретно-исторически обусловленная система норм, требований и правил поведения, предъявляемых индивиду

извне социумом. *Нравственность* – это всеобщая и безусловная система принципов, актуализирующаяся личностью, составляющая принцип ее бытия и неотделимая от содержания «Я».

Рассмотрение сторон этического сознания по отдельности – прием, позволяющий выявить его сложную, противоречивую, развернутую в пространстве и времени структуру. Это внутреннее противоречие представляется одной из движущих сил появления энергии ценностного самоопределения школьников. Как культурно-исторический субъект, современный школьник может осваивать свою родовую сущность только в расщепленной форме, соответствующей расщепленности его общественного бытия. Вместе с тем **гармонизация морали и нравственности есть путь актуализации и развития гуманизма личности в условиях социума.** Каковы предпосылки их гармонизации?

Мораль и нравственность как всеобщее и единичное составляют диалектическую пару противоположностей, не являющуюся простым отрицанием друг друга. Они внутренне глубоко диалектически связаны. Внешним отрицанием всеобщего является не единичное, а общее, в нашем случае моральное, то есть групповое (социальное). Поэтому моральное как форма группового и находится в противоречии с нравственным как формой всеобщего и универсального. Практически же мораль и нравственность неотделимы друг от друга и «живут» в современном человеке как «потенциальной универсальности», заставляя его мучиться внутренними противоречиями, рефлексировать и выбирать. Человек как продукт истории обусловлен прошлым, причинно, что делает его актуально ограниченным существом, необходимо осваивающим мораль. Как творец истории, он обусловлен будущим, целью, что связано с выходом за пределы себя и наличной действительности – трансцендентом и стремлением к свободе, нравственности. Взаимодействие морали и нравственности проявляется в свободном и ответственном выборе целей и ценностей, самоопределении человека.

Предпочтение только морали или нравственности как вид гармонии меньшей целостности является своего рода ловушкой, поскольку человек утверждает «частичное, расстраивая целое» (3, с. 131-132). Избирая лишь мораль, не обладающий должными духовными силами человек искушается легкостью близкого успеха. Руководствуясь одной нравственностью,

индивид будет действовать «невыпадет» и оказывается «святым», «донкихотом», «идиотом», перефразируя выражение Л. Фейербаха, скорее кандидатом в потусторонний мир, чем работником этого мира. Как видим, этическое сознание индивида содержит в себе оба полюса – и нравственности, и морали. Ограниченно-неограниченное бытие человека требует наличия обоих полюсов нравственного сознания. В процессе их гармонизации выявляется диалектика процессов социализации и гуманизации школьника, необходимость и социальной адаптации, и нравственной свободы на подлинное, а не декларируемое признание его суверенности и «меры всех вещей» (Протагор).

Подтверждение данному тезису мы находим в публикациях В.И. Загвязинского, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Закировой. Они предлагают не «искать постоянные приоритеты в соотношении социального и личностного, социализации и индивидуализации» (1, с. 12). Отталкиваясь от их обоснованного замечания о том, что полного паритета в соотношении этих феноменов не существует, неизбежны определенная неравномерность, дисгармония, полагаем, речь должна идти о возможных в конкретных ситуациях акцентах на моральной или нравственной стороне самоопределения старшеклассников. Общее же направление – стремление к интеграции, установлению *гармонизирующего паритета* в соотношении этих сторон.

Сбалансированность морально-нравственных сторон ценностного самоопределения школьников соответствует не только научным представлениям о человеке как целостной и открытой системе, но современной ситуации в России и требованиям завтрашнего дня, для которых актуальным является «восхождение самой личности к ценностям на основе возвышения потребностей» (4), гармонизация ценно-

сти материального и духовного, человека и общества, индивидуализма и коллективизма, свободы и дисциплины (7). Понимание необходимости направленности самоопределения школьников на морально-нравственные ценности в исследуемой системе согласуется с пониманием социальной функции и гуманистической миссии образования как подготовки человека к выполнению основных социальных ролей и одновременно развитие способности к саморазвитию и изменению своего бытия (9) и, добавим, развитию общества. На основе развития и взаимодействия, синтеза, взаимообогащения их взаимоотерпимых и взаимоуничтожаемых начал за счет дифференциации и углубления качеств «индивидуала» и коллективиста (5) возникнут добродетели и добродетели (В.Д. Шадриков).

Итак, гармонизация понимается как специальная деятельность, задающая вектор движения педагогической системы ценностного самоопределения школьников к идеалу гармонии. Способом гармонизации является система деятельности субъектов, направленная на баланс, соразмерность, пропорциональность, меру акцентов ее компонентов и связей внутри них и между ними, их динамическую уравновешенность, дополнительность, взаимное стимулирование. Существуют грубый (простой) и тонкий механизмы гармонизации педагогической системы. В процессе гармонизации содержательного компонента ценностного самоопределения выявляется диалектика процессов социализации и гуманизации школьника, необходимость и социальной адаптации, и нравственной свободы, стремление к интеграции, установлению паритета в соотношении ценностей материального и духовного, человека и общества, индивидуализма и коллективизма, свободы и дисциплины.

Список использованной литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования [Текст] / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2000. – №2. – С. 11-16.
2. Амонашвили Ш.А. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания [Текст] / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова // Педагогика, 2002. – №9. – С. 3-10.
3. Килис Ю.А. Философия гармонии [Текст]: Монография. – Омск: Омский государственный институт сервиса, 2002. – 170 с.
4. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст]: Монография. – Оренбург, 1996. – 188 с.
5. Лихачев Б.Т. Коллективизм и индивидуализм [Текст] // Педагогика. – 1992. – №9-10. – С. 13-19.
6. Новейший философский словарь [Текст]: 2-е изд. – М.: Книжный Дом, 2001. – 1280 с.
7. Румянцев В.М. Гармонизация свободы и дисциплины [Текст] // Педагогика. – 1992. – №1-2. – С. 24-30.
8. Тестов В.А. «Жесткие» и «мягкие» модели обучения [Текст] // Педагогика. – 2004. – №8. – С. 35-39.
9. Турченко В.Н. Методологические основы российской стратегии развития образования [Текст] // Педагогика. – 2002. – №10. – с. 97-105.
10. Файнберг Р. Личность и коллектив: поиск гармонии [Текст] // Педагогика. – 1996. – №1-2. – С. 42-49.