

Пюхтицкий Успенский
ставропигиальный женский монастырь

Пятые Пюхтицкие чтения

**ПРАВОСЛАВНАЯ КУЛЬТУРА
И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ
ЛИЧНОСТИ:**

ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ

*Материалы международной
научно-практической конференции*

11-12 декабря 2016 г.

V

MMXVI

Пюхтицкий Успенский
ставропигиальный женский монастырь

Пятые Пюхтицкие чтения

**ПРАВОСЛАВНАЯ КУЛЬТУРА
И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ
ЛИЧНОСТИ:
ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ**

*Материалы международной
научно-практической конференции*

11-12 декабря 2016 г.

Куремяэ, Эстония
2016

По благословению Патриарха Московского и всея Руси КИРИЛЛА

Посвящается памяти схиигумении Варвары (Трофимовой) 1930-2011 гг.

Работу конференции поддерживает АОУ ВПО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», Центр русской культуры г. Резекне, Музей славянской культуры г. Кохтла Ярве и другие организации.

Председатель оргкомитета – игумения ФИЛАРЕТА (Калачева).

Научный куратор конференции – монахиня Сергия (Комиссарова), д.п.н., профессор.

Православная культура и практика воспитания личности: традиции и современный опыт. Материалы международной научно-практической конференции (11-12 дек. 2016 г. Пюхтицкий Успенский монастырь).- Куремея, Эстония, 2016.- 424 с.

Сборник содержит доклады и статьи пятых Пюхтицких чтений – конференции на тему «Православная культура и практика воспитания личности: традиции и современный опыт». Все чтения посвящены памяти «игумении всея Руси» – схиигумении Варвары. Сорок три года бесменно несла матушка послушание игуменского служения, являя собой высокий пример русского женского монашества. На ее долю выпало непростое время восстановления духовных ценностей в нашей стране. В память о духовном подвижничестве Матушки содержание Пюхтицких чтений посвящено формированию духовности и нравственности наших молодых современников, наследников великой православной культуры.

ISBN 978-9949-81-486-2

© Пюхтицкий Успенский
ставропигиальный женский монастырь, 2016

© Ленинградский государственный
университет (ЛГУ) им. А.С. Пушкина, 2016

Остапенко А.А.
(Краснодар, Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГРЕХ: ПОНЯТИЕ, ВИДЫ, МАСШТАБ

В годы педвузовской юности я не придавал особого значения курсу истории педагогики. Запоминались лишь отдельные выдающиеся имена, остальные же «пролетали» мимо. И вот спустя годы приходится навёрстывать упущенное и «штопать» исторические пробелы. Среди пропущенных в студенческие годы оказалось имя выдающегося педагога Александра Григорьевича Ободовского (1796–1852), автора первых русских учебников педагогики и дидактики.

Сейчас, слава Богу, доступны все первоисточники. Можно, не выходя из дома, тщательно перелопатить электронные архивы крупных библиотек и заполучить сканы раритетных изданий. Праздником для моей педагогической души стало чтение учебников А.Г. Ободовского. Не торопясь, растягивая радость встречи, я наслаждался педагогической мудростью и русским слогом пушкинской эпохи. Писал он, в том числе, и о пользе неторопливости: «Поспешность в преподавании обыкновенно бывает вреднее, нежели мнимая медлительность и постоянное повторение первых начал» [1]. Или вот это: «Воспитание в тесном смысле есть обдуманное развитие и образование всех человеку дарованных сил, направленное так, чтобы он мог достигнуть наилучшим образом своего назначения» [2].

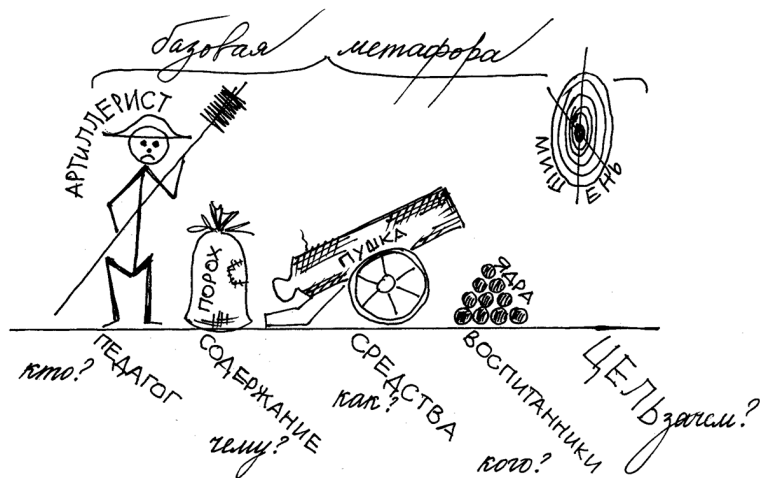
Среди этого педагогического богатства я вдруг неожиданно встречаю непринуждённо используемое А.Г. Ободовским понятие «педагогического греха». Причём он применяет его, совершенно не проясняя, не определяя, как само собой разумеющееся, аксиоматическое понятие: «Быть скучным для учеников есть величайший педагогический грех» [3].

Слово «грех» в переводе с греческого (αμαρτία, αμαρτήρια) буквально означает **промах** или **непопадание в цель**. Грех – это, по сути, несоответствие человека цели его существования. По словам блаженного Феофилакta Болгарского, «грех есть уклонение от цели, назначенной человеку по природе». Тогда **педагогический грех – это вольное или невольное уклонение от педагогической цели**. В этой статье слова «грехи», «огрехи» и «промахи» будем использовать как синонимы.

Промахнуться, не попасть в цель, или, как в нашем случае, не достичь цели как предполагаемого результата, можно по разным причинам. Эти причины могут быть связаны как с самой **целью** (главным, доминантным компонен-

том педагогической системы) и/или отношением к ней, так и с остальными (периферийными) компонентами подсистемы – средствами, содержанием, учеником или самим педагогом. Здесь и далее мы будем пользоваться понятием педагогической системы, которое введено Н.В. Кузьминой [4], предложившей пятикомпонентную модель: **цель** (*зачем* учить?), **педагог** (*кто* учит?), **ученик** (*кого* учат?), **содержание** (*чему* учат?), **средства** (*как* учат?).

Для наглядности и удобства изложения сути нашей идеи используем некую базовую метафору (см. рис.), которую условно назовём «артиллерийской».



Каждому компоненту педагогической системы соответствует компонент системы «цель (мишень) – артиллерист – пушка – ядро – порох». Педагогической цели (*зачем*) поставим в соответствие цель как мишень, воспользовавшись омонимичностью этих разных по значению слов. Артиллерист – это педагог (*кто*), который стремится направить ядро-воспитанника (*кого*) в цель / к цели. Для этого артиллерист использует пушку-средство (*чем*), которую набивает порохов-содержанием (*чему*).

Не попасть в цель можно по разным причинам. Пушка может быть слабой, ядро кривым, порох сырым, артиллерист косым. А можно не попасть из принципа, пальнув на дуэли в воздух сознательно. Но обо всём по порядку.

Доминантные промахи

Из статьи протоиерея Алексия Касатикова [5], в которой он излагает авторскую классификацию видов доминантности систем, понятно, что разные виды доминантности педагогических систем соответствуют раз-

ным видам педагогического греха. В норме *доминанту педагогической системы составляет её педагогическая цель*. Уклониться от достижения цели (согрешить) можно разными способами: не *целиться* в неё вовсе; не туда *целиться*; растеряться между множественными *целями*, намеренно уводить от *цели*.

Воспользуемся предложенной отцом Алексием Касатиковым классификацией видов доминантности для анализа видов педагогического греха. А поскольку грех – понятие религиозное, то попробуем применить его отчасти к религиозной православной педагогике. Между тем, назвав грех *промахом* (переведа с греческого на русский), допустимо использовать его и в светской аудитории.

Отец Алексей в своей статье предлагает пять типов доминантности систем. Для наглядности приведём предложенную им таблицу [6] с примерами разных типов доминантности в различных областях (гуманитарных системах).

Таблица 1

Тип доминантности	Религия	Общественное устройство	Душевное состояние	Искусство	Супружество
Истинная доминантность	Православие	Православное самодержавие	Иерархическая сосредоточенность	К л а с с и к а , историзм, реализм	Единобрачие, верность
Псевдодоминантность	Талмудический иудаизм, ислам	Тирания, диктаторство, вождизм, гурризм	Страстная сосредоточенность (страстное стремление к одной цели)	Идеологизированный ампиризм	Устойчивое блудное сожительство («гражданский брак»)
Полидоминантность	Политеизм	Демократия	Рассеянность, шизофрения	Эклектизм, модерн, нравственный релятивизм	Многожёнство, многомужество, б-луд
Бездоминантность	Атеизм	Анархия	Апатия, уныние, депрессия, безволие, ступор, безразличие, отсутствие предпочтений	Декаданс, фантасличность, постмодерн	Профессиональный блуд, проституция
Антидоминантность	Сатанизм	Химерность (по Л.Н. Гумилёву)	Отчаяние, суицидальное поведение	«Современное», «новое» искусство, (антиискусство)	Гомосексуальные сожительства, извращённые формы блуда

Из таблицы видно, что лишь один из типов он называет **истинной доминантностью** или просто **доминантностью**. При таком типе доминантности *«система существует естественным образом, полностью соответствуя своей природе, то есть образу своего бытия, определённому Доминантой всех доминант через доминантные связи. Эта система органически и непротиворечиво включена в контекст Великой Истинной Системы. Такой вещи обеспечена Вечная Жизнь»* [7]. Доминанта всех доминант и есть Бог. Вариантов уклонений от истинной доминанты может быть, по его мнению, четыре. Он и называет их **псевдодоминантностью**, **полидоминантностью**, **бездоминантностью** и **антидоминантностью** [8]. Соответственно и вариантов уклонений от истинной педагогической цели как доминанты педагогической цели будет, на наш взгляд, четыре.

Очевидно, что **истинной доминантой** педагогической системы будет многократно и предельно ясно сформулированная цель православной педагогики, которая состоит «в восстановлении в человеке утраченного в грехопадении Образа Божия» [9]. Кстати, антропологический идеал такой педагогики представлен предельно конкретно. В этом легко убедиться, открыв страницы Евангелия, где представлен Образ Христа. Этот Образ предельно конкретен и понятен в отличие от абстрактного советского образа *всесторонне развитой гармоничной личности*. Хотя Образ Христа – это и есть Образ подлинной, обладающей божественной полнотой (а значит и всесторонней, и гармоничной) личности. Вот разве что по поводу *развитой* можно поспорить, ибо нельзя считать завершённой научно-богословскую дискуссию [10] о том, есть ли место *развитию* в христианском мировоззрении.

А теперь о вариантах уклонений от педагогической цели или о *видах педагогического греха* или о *доминантных промахах*. Напомним, что педагогическая цель как доминанта педсистемы по своей сути – *это предполагаемый педагогический результат*.

«Не туда целился»

Псевдодоминантность предполагает подмену истинной педагогической цели какими-либо её суррогатами. Чаще всего вместо антропологического образа как предполагаемого педагогического результата псевдоцелью выступают либо содержание образования (научить бегло читать, каллиграфически писать и складывать в столбик), либо его средства (освоить навыки или компетенции), либо вовсе средства контроля (сдать ЕГЭ или ГИА). А человек уходит на второй план или исчезает вовсе, превращаясь в функцию. Примером может служить компетентностный уклад,

в котором «происходит расчеловечивание человека. В компетентностном укладе образования человек «затачивается» под налично существующее производство, которое с невероятной скоростью модернизируется, и в котором человек оказывается лишь расходным материалом» [11].

«Глаза в разбежку», «за двумя зайцами»

Полидоминантность предполагает одновременность, одномоментность разных педагогических целей (плюрализм), что приводит к раздвоению (размножению) путей, ветвлению сознания и воспитателя и воспитанников.

Если подобное происходит в голове *одного педагога*, он работает на разрыв, пытаясь привить взаимоисключающие качества, например, межэтническую толерантность и интернациональную дружбу. А ведь это, увы, стало реальностью – получать рекомендательные циркуляры с прямо противоположными воспитательными установками.

Если *разные педагоги* по отношению к одним и тем же детям *ставят разные цели*, то есть когда «в друзьях согласия нет», то «на лад их дело не пойдёт».

«Не целился вовсе»

Бездоминантность предполагает *полное отсутствие педагогической цели*. Педагогический процесс ради процесса. Кого учить (ученики) есть, кому учить (учителя) есть, чему учить (содержание) сформулировано, как учить (средства) расписано, а вот зачем (цели)? Да какая, собственно говоря, разница! Одни делают вид, что учат, а другие делают вид, что учатся. Имитационный «понарошечный» процесс. Прошу не путать его с игровым обучением, при котором педагогическая цель спрятана от ученика, но учителю она понятна и он к ней стремится. Грех педагогической бесцельности – это отсутствие цели и у учителя. «Не верю!» – воскликнул бы К.С. Станиславский, видя учителя, входящего в класс и не имеющего сверхзадачи как главной идейной цели, ради которой создаётся педагогическое действо. Сегодня, когда образование превращается в сферу потребительских услуг, на мой взгляд, это самый распространённый педагогический грех.

«Намеренно целился не туда»

Если при псевдоминантности («не туда целился») можно допустить, что уход от истинной цели был допущен не намеренно, а по глупости или недомыслию, то **антидоминантность** предполагает, что антицель, к которой антипедагог ведёт своих воспитанников, им вполне осознаётся. Такими горе-педагогами руководят *ненависть, зло, стремление к*

разрушению. И если бы я этот текст писал год назад, то мне пришлось бы придумывать гипотетические примеры. Сегодня, увы, их придумывать не надо, они реальны. Вот отрывок из датированного апрелем 2014 года частного письма, полученного от доцента Академии госслужбы Украины: «Вы на столетия обеспечили себе в нашем лице вместо братского народа – злейшего врага. Мы сами и дети наши, не без оснований и довольно успешно, уже учимся вас ненавидеть. Не пишите мне больше». После такого письма мне стало ясно, почему на школьной линейке в киевской школе оказалось возможным массовое коллективное беснование «Хто не скаче, той москаль!»

В одну из поездок в Полтаву мой знакомый предложил мне посмотреть «научную» монографию некоего Павла Штепы «Украинец и москвин: две противоположности», ставшую в дни тяжёлой смуты на моей родной Украине настольной книгой представителей «національної інтелігенції». Тогда я отказался, а сейчас нашёл текст в сети и понял, что такое **педагогический грех воспитания ненавистью**. Вот несколько цитат. «Лживость, вероломство, коварство есть национальные черты москвина и они наследственны» [12]. «Москвины есть наисквернейшие, наиподлейшие садисты в мире» [13]. «Злоба, бессердечие, жестокость, садизм – глубокие национальные приметы московского народа» [14]. «За пару рублей москвин составит фальшивую присягу на святом Кресте и Евангелии» [15].

Я полагал, что обойду эту тему в своей статье, но не смог. Ещё полгода назад казалось, что бесовство антидоминантности не столь сильно. Но, увы...

Между тем нам есть что противопоставить. И противопоставим мы, конечно же, **любовь как проявление истинной доминанты**. Вспомним Ф.И. Тютчева:

«Единство, – возвестил оракул наших дней, –
Быть может спаяно железом лишь и кровью...»
Но мы попробуем спаять его любовью, –
А там увидим, что прочней...

Периферийные промахи

Если цель педагогической системы – её доминанта, то остальные компоненты составляют её системную периферию. От этих компонентов тоже может зависеть возможность/невозможность достижимости цели. Педагогические промахи, связанные с этими компонентами педагогической системы, будем считать периферийными, хотя это вовсе не означа-

ет, что они менее опасны или менее болезненны. Разберёмся отдельно с каждым, допуская, что вся педагогическая система находится под управлением истинной доминанты – педагогическая цель разумна, высока и достижима.

Недолжное содержание или «отсыревший порох»

Даже имея благую цель, можно её не достичь, если набивать головы учеников и воспитанников недолжным содержанием. Пушка не выстрелит должным образом, если её набить сырым порохом. **«Хотели одно, а учили другому»** – так можно охарактеризовать подобный неудачный педагогический сценарий. Примеров тому множество.

Мы повсеместно провозглашаем педагогическую цель *вращения добродетелей*, но при этом почти всю воспитательную работу сводим к *профилактике пороков*. Вокруг сплошные целевые федеральные и губернаторские программы типа «Антинарко», «Антитеррор», «АнтиСПИД» и пр. Детям рассказывают о всевозможных видах наркотиков и их действиях. На стенах школ развешивают плакаты с изображением таких способов закладки взрывчатки, какие здоровому человеку и в голову прийти не могли. Для студентов проводят воспитательно-профилактическую акцию «Мой друг – презерватив». Как вы думаете, станет ли меньше наркоманов, террористов и больных СПИДом в результате внедрения **такого воспитательного содержания**? Станет ли меньше пороков и больше добродетелей? Классные часы в рамках программы «Антинарко» становятся рекламой наркотиков, плакаты «Антитеррор» – инструкциями для преступников, а студенты после подобных противозачаточных акций иронизируют: «Скажи мне, кто твой друг...» Помнится, как мои знакомые иронизировали по поводу названия профилактического фестиваля «Рок против наркотиков», предлагая провести фестиваль для пасечников «Пчёлы против мёда».

Другой набивший оскомину пример несоответствия содержания цели – попытка *вращать уважение* посредством толерантности или милосердия путём лидерства. Иногда подобные симулякры возникают по глупости, а иногда по злому умыслу, когда *высокой целью пытаются скрасить негодное* (а то и вредоносное) *содержание*. Результат в таком случае прямо противоположен цели.

Негодные средства или «кривая пушка»

Можно просвистеть мимо благой цели, имея скверные, недостаточные, некачественные (одним словом, негодные) педагогические сред-

ства. Из кривой или маломощной пушки в цель не попадѣшь. **«Размах на рубль, удар на копейку»** – так метафорично можно охарактеризовать этот вариант педагогического промаха.

Примером служит новый федеральный образовательный стандарт начального образования, провозглашающий высокие и благие цели, которые точно невозможно реализовать в рамках нормативно-правовой установки «школа – это учреждение по предоставлению образовательных услуг». Большинство провозглашённых ФГОСом целей и задач невозможно реализовать (или предоставить) как услуги. Кто же будет возражать, если начальная школа будет заниматься «воспитанием и развитием качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества»? Какой родитель будет против того, чтобы было обеспечено «разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого учащегося (включая одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества»? Да вот только эти «благие намерения» фактически не подкреплены ни финансовыми, ни техническими, ни методическими, ни дидактическими, ни воспитательными *средствами*. И обеспечить замечательную идею «школы полного дня», которая могла бы реализовать этот хороший, но поспешно внедряемый стандарт, сегодня без издержек или *без вранья невозможно*. «Хотели как лучше, а получилось...».

Подобная ситуация произошла с хорошей идеей *третьего часа физкультуры*, которая должна была хоть в малой степени улучшить детское здоровье. Идея замечательная. Но если в школе имеется только *один спортзал* (а часто вы видели школы с двумя?), то несложные математические расчёты показывают, что в неделю в нём можно провести не более 36 уроков при односменном режиме и не более 72 уроков – при двухсменном. А это значит, что если в односменной школе имеется более 12 классов-комплектов, то часть уроков проводить просто негде. Это можно по-человечески реализовать только в одноклассной школе, в которой нет параллельных классов. Но решение-то было повсеместным. Опять-таки *если благие цели не обеспечены полноценными средствами, эти цели достигнуты не будут*.

Неумелый/неопытный педагог или «необученный/косой артиллерист»

Необученный артиллерист, который не умеет решать простейших квадратичных уравнений и не знает, как рассчитать параболическую

траекторию полёта ядра, даже имея самые совершенные пушки, не сможет поразить цель. Да и обученный, но не имеющий практического навыка, не всегда достигает нужного результата. То же самое можно сказать и о педагоге.

Недавно мне пришлось проводить установочную беседу со студентами духовной семинарии, приехавшими работать воспитателями в епархиальный летний лагерь для детей. Замечательные, чистые душой, искренние 19-летние ребята напряжённо ожидали заезда детей. И пусть они прошли подготовительный семинар в «Орлёнке», прослушали курс педагогики, получили методички по организации временного детского коллектива, они ощущали неуверенность и даже страх. А вот старшекурсники, приехавшие в лагерь повторно, чувствовали себя уверенно. Один из «опытных» семинаристов поделился собственным педагогическим наблюдением: «Когда я впервые работал с детьми и попадал в трудные педагогические ситуации, то чувствовал себя в роли кота Леопольда, у которого, кроме фразы «Ребята, давайте жить дружно!», других слов не было».

А сегодня в школу приходят учителями молодые бакалавры, окончившие якобы классические университеты, в которых от курса общей педагогики остались «рожки да ножки», а курсы методики преподавания отдельных предметов, методики решения задач, методики проведения лабораторных работ исчезли вовсе. О курсе основ педагогического мастерства и мечтать не приходится. Огромное количество педагогических вузов вообще закрыты как таковые или перестали быть педагогическими. И где тогда взять «обученного артиллериста»?

Необходимо реанимировать:

а) престиж педагогической профессии, срочно избавив учителя и воспитателя от *позорного* звания «*педофицианта*», предоставляющего образовательные услуги;

б) все ступени профессионального педагогического образования, включая педколледжи и пединституты, избавив их от *позорного мониторинга эффе́ктивности*, не применимого к педобразованию;

в) нормальную педагогическую нагрузку учителя (15–18 часов в неделю), прекратив *позорную практику* повышения заработной платы за счёт увеличения нагрузки.

В противном случае никакие планируемые благие цели при отсутствии подготовленных педагогов, любящих и гордящихся своим ремеслом, достигнуты не будут.

Повреждённость образа воспитанника или «деформация ядра»

Бессмысленно заряжать в пушку ядро неправильной формы. Оно не попадёт в цель. Смещённый центр тяжести уведёт его от цели. Бессмысленно ставить перед воспитанником недостижимые цели. Бессмысленно вдохновлять бегуна, страдающего астмой, на победу в марафоне. Он будет ненавидеть и марафон, и тренера-«вдохновителя», ибо знает, что цель сегодня недостижима. Надо избавиться от астмы, а потом тренироваться для победы в марафоне.

Если личность воспитанника нравственно, интеллектуально или духовно деформирована, нельзя перед ним ставить неподъёмные задачи и недостижимые цели. Их недостижимость будет только дальше подавлять личность воспитанника. Вначале надо решить промежуточную задачу избавления от этой деформации. А это возможно лишь в том, случае, если вам удалось помочь вашему воспитаннику поверить в то, что у него этот нравственный или духовный изъян имеется. А это, ох, как непросто – поверить тому, что ты не вполне «здоров»! Но это, по сути, единственный путь избавления от изъяна, деформации, порока. И этот путь предполагает три важных шага:

– я верю в то, имеющийся во мне Образ Божий повреждён и испорчен, и я хочу, чтобы мне помогли понять в каком «месте» он повреждён;

– благодаря наставнику я понял, от какой духовной или нравственной деформации, испорченности я должен избавиться, и я хочу от неё избавиться;

– благодаря наставнику я знаю, как избавиться от этого порока, и я обязательно избавлюсь от него. А ведь это справедливо и для воспитуемого, и для воспитывающего.

Только победив себя, мы вместе сможем ставить иные высокие цели. Преждевременная попытка достичь пока недостижимого может сломать волевые качества воспитанника.

При выстраивании целевых перспектив надо помнить простую педагогическую аксиому: **навязанная цель освобождает от ответственности за её достижение.** «А я не хочу туда!» – можем мы услышать от воспитанника, отрицающего навязанную ему цель. Сделать так, чтобы воспитанник принял педагогическую цель как свою, значительно труднее, чем спустить её сверху.

Таким образом, несовершенство нашего воспитанника (повреждённость в нём Образа) может привести к двум видам педагогического греха.

Педагогическая цель не будет достигнута, если: 1) мы предварительно совместно не преодолеем духовные и нравственные изъяны и деформации души, мешающие и воспитаннику, и воспитателю двигаться к достижению цели; 2) она навязана воспитаннику, а не принята им как своя или не выстрадана совместно.

К сожалению, перечисленные виды педагогических промахов (и доминантные, и периферийные) могут сочетаться и накладываться, усиливая друг друга. И тогда вероятность недостижения цели увеличивается, а возможность правильно понять причины усложняется.

Масштабы педагогических промахов

Масштаб (степень) педагогического вреда от того или иного педагогического промаха зависит от масштаба и характера поставленной цели. И здесь, как нам кажется, необходимо рассмотреть три независимые дихотомии.

1. Дихотомия предельной (конечной) и промежуточных педагогических целей. Примером предельной цели или, как бы её назвал К.С. Станиславский, сверхзадачи может служить стремление к тому или иному антропологическому идеалу. Для разных мировоззренческих систем эти идеалы различны. *Предельная цель* советской педагогики формулировалась как «формирование всесторонне развитой гармоничной личности – будущего строителя коммунизма». Для православной педагогики она заключается в «восстановлении повреждённой грехом человеческой природы по Образу Христа». Поскольку предельная педагогическая цель не реализуется в один наскок, то разные мировоззренческие системы формулируют свои промежуточные цели-ступени восхождения к предельному антропологическому идеалу. Спектр этих целей различен для разных мировоззрений.

Очевидно, что масштаб предельных целей выше, чем масштаб целей промежуточных. А, следовательно, и масштаб педагогического брака в случае педагогического промаха различный.

Не попасть в предельную цель можно, пожалуй, только по причине её полного отсутствия (педагогический грех бездоминантности). А это происходит в ситуации мировоззренческой неопределённости или, ещё хуже, мировоззренческого безразличия. ***«Пойди туда, не знаю куда»*** – можно так метафорично охарактеризовать эту ситуацию. Грех мировоззренческой пустоты воспитателя приводит к содержательной пустоте и ***тицете*** [16] воспитанника, жизнь которого ***«заполняется»*** (а точнее

приходит в *запустение*) либо **скукой** как бездеятельной *тицетой*, либо **суетой** как деятельной *бесцельной тцетой*. И масштаб педагогической опасности такого состояния воспитанника значительно более велик, чем состояние недостижения промежуточной цели при полной мировоззренческой определённости.

2. **Дихотомия навязанной и принятой педагогической цели.** Мы уже отмечали, что навязанная воспитаннику цель значительно менее достижима, чем сознательно принятая цель. Но следует помнить, что масштаб педагогических последствий от недостижения принятой и выстраданной цели значительнее, чем от недостижения навязанной цели. Это вовсе не значит, что навязанная цель должна быть предпочтительней.

3. **Дихотомия явной и скрытой педагогической цели.** Напомню, что скрытая педагогическая цель отличается от явной тем, что она спрятана от воспитанника (ученика). Это происходит в тех случаях, когда педагог использует *неявные методы* [17] воспитания или обучения. К таковым относятся игровые и контекстные. Чаще всего неявными методами достигаются локальные и конкретные педагогические цели. Например, отработка конкретных учебных или гигиенических навыков. Недостижение скрытых целей вряд ли наносит серьёзный педагогический урон душе воспитанника, а лишь требует дополнительных усилий педагога по реализации этих целей иными средствами. Тогда как недостижение **явных** (**объявленных**) целей приносит огорчения и воспитаннику, педагогу.

Вместо послесловия

Служение учителя и воспитателя невозможно без педагогических ошибок, промахов и огрехов. Конечно, было бы хорошо придумать (или где-то подсмотреть) такие всеобщие средства или универсальные образовательные *технологии*, которые бы *гарантировали* от этих промахов. Но пока таких средств и таких технологий нет. А «кто из вас без греха, первый брось на неё камень» (Ин., 8; 7). А значит, грехи должны быть исповеданы, промахи и ошибки должны быть исправлены.

Помнится, как меня учила моя преподавательница педмастерства Медея Отаровна Цуркава на занятиях по театральной педагогике в родном Полтавском пединституте:

– Импровизируй, ищи нестандартные педагогические ходы. Ищи слова, которые быстрее доходили бы до сердца ученика. Не бойся сделать ошибку на уроке. Учитель отличается от диктора тем, что ему ошибки прощают, если он честно и открыто их признаёт и исправляет. Но при

этом помни слова Станиславского, что ты должен нести в себе **сверхзадачу, сверхцель** воспитания настоящего человека. Всё остальное должно быть подчинено этой цели.

«Истинное воспитание имеет предметом своим образование всех способностей человека в совокупности. Оно объемлет не одно только тело, но и душу, не один только ум, но и сердце, не одно только чувство, но и рассудок – оно объемлет целого человека. Если представить себе все разнородные силы человека соединенными в одно согласное целое, то перед нами будет *идеал совершенства человеческого*. Возможное *приближение воспитанника к сему идеалу*, через согласное развитие и образование всех его способностей, составляет **конечную цель воспитания**» [18]. Держим перед собой эту почти двести лет назад сформулированную А.Г. Ободовским цель – и не промахнёмся!

Этот текст – моя скромная попытка разобраться в том, что такое педагогические промахи и грехи, какие они бывают и как их избежать, исправить и исповедать.

Примечания

1. Ободовский А. Руководство к дидактике или науке преподавания, составленное по Нимейеру. Изд. 2-е. СПб.: Тип. Вингебера, 1837. С. 14.

2. Ободовский А. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру. СПб.: Тип. Вингебера, 1833. С. 3.

3. Ободовский А. Руководство к дидактике... С. 27-28.

4. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002. С. 11-13.

5. Касатиков Алексей, *прот.* Доминантность систем, её виды и православное мировоззрение // Исследования гуманитарных систем. Вып. 2. Доминантность систем и её виды / Научн. ред. и сост. А.А. Остапенко. Краснодар: Парабеллум, 2014. С. 6-54.

6. Там же. С. 51.

7. Там же. С. 44.

8. Там же. С. 45-49

9. Осипов А.И. Православное понимание смысла жизни. Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы Римского, 2001. С. 206.

10. См. например: Лоргус Андрей, *свящ.* Методологические проблемы идеи развития // Шестоднев против эволюции / Под ред. свящ. Даниила Сысоева. М.: Паломник, 2000. Режим доступа – http://www.creatio.orthodoxy.ru/sbornik/rev_alorgus_method.html; Миронова М.Н. Категория «развитие» в психологии и христианской антропологии // Московский психотерапевтический журнал. 2005. № 3. С. 75-98.

11. Слободчиков В.И., Зверев С.М. Ключевые категории мышления профессионального педагога. Вып.1. М.: Спутник+, 2013. С. 79-80.
12. Штена П. Українець і москвин: дві протилежності. 3-тє вид. Дрогобич: Відродження, 2010. С. 43.
13. Там же. С. 45.
14. Там же. С. 47.
15. Там же. С. 99.
16. У В.И. Даля *тицетный* – напрасный, дармовой, бесполезный; пустой, безуспешный.
17. Подробнее см.: Гузеев В.В., Остапенко А.А. Полный системный классификатор методов образования // Пед. журнал Башкортостана. 2011. № 2(33). С. 8-22.
18. Ободовский А. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру. СПб.: Тип. Вингебера, 1833. С. 6.