

УДК 37.048.45

## **ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ ИСПЫТАНИЙ**

**М.В. Корышев**

Санкт-Петербургский государственный университет

Отмечаются риски, связанные с инструментализацией интеллектуально-творческих испытаний с целью решения задач, связанных с продолжением образования, без учёта целей, стоящих перед интеллектуально-творческими испытаниями, их участниками и организаторами. Рассматриваются возможные методологические основания для выстраивания системы ценностно-смыслового сопровождения школьников в контексте интеллектуально-творческих испытаний, в качестве одной из возможных моделей предлагается концепция «spiritual care», разрабатываемая в настоящее время в ряде зарубежных стран, указываются ее сильные и слабые стороны, намечаются перспективы дальнейших исследований в этой области.

***Ключевые слова:** интеллектуально-творческие испытания (олимпиады), непрерывное образование, ценностно-смысловое сопровождение, жизненный путь, профессиональное самоопределение, spiritual care.*

В современной образовательной парадигме, сложившейся в Российской Федерации, олимпиады школьников традиционно занимают видное место, поскольку школьники, их родители и педагогическое сообщество видят в них надёжный инструмент поддержки и сопровождения талантливых обучающихся на пути от школы к высшему учебному заведению.

Тем не менее следует отметить, что эта позиция таит в себе определённую опасность, связанную с инструментализацией олимпиады с целью решения тактических задач, связанных с продолжением образования, без учёта стратегических целей, стоящих перед интеллектуально-творческими испытаниями, их участниками и организаторами. Так, победа в олимпиаде высокого уровня рассматривается школьниками как самоцель, тогда как олимпиады являются всего лишь средством дополнительной поддержки способной молодежи, а цель их заключается в создании благоприятной среды для осмысления школьниками их жизненного предназначения, частным элементом которого является выбор будущего профессионального пути. Родители склонны поддерживать ориентацию детей на победу, поскольку видят в такой жизненной позиции залог будущего профессионального и – шире – жизненного успеха, принимая её за подлинно активную жизненную позицию и забывая, что подлинная активность должна опираться на прочный смысловой фундамент, опосредующий те или иные частные действия; кроме того, в создавшейся социокультурной ситуации победы детей сами по себе служат глубоко неуверенным в себе родителям дополнительным доказательством их успешности, правильности выбранных ими средств, инструментов и способов воспитания. Научно-педагогические кадры высших

учебных заведений выступают лишь в качестве организаторов олимпиадных мероприятий и не участвуют в каких-либо ориентированных на социализационную и воспитательную работу с участниками олимпиад – как реальными, так и потенциальными. Организуемые вузовским сообществом школы для обучающихся, показывающих высокие результаты в ходе интеллектуально-творческих испытаний, нацелены скорее на тренинг решений заданий повышенного уровня, чем на решение каких-либо иных проблем, тем более что наличествующий контекст олимпиад не благоприятствует в целом осознанию факта наличия этих проблем как таковых.

Таким образом, налицо противоречие между целями, достижению которых должны служить олимпиады школьников, и подходом к интеллектуально-творческим испытаниям, складывающимся в ученической среде у родителей и нередко у педагогов. В результате этого можно наблюдать интересный процесс, который описывает вслед за А.Н. Леонтьевым Б.В. Зейгарник: сдвиг мотива на цель [1, с. 158-159], когда мотив (победа в олимпиаде) подменяет собой цель (отыскание индивидуального жизненного маршрута, соответствующего собственным интересам и направленностям при наличии соответствующего личностного потенциала). Побуждаемая к осуществлению каким-либо мотивом, становится сама со временем мотивом, приобретая собственную побудительную силу; при этом применительно к интересующему нас кругу вопросов важно отметить, что в этом случае искажается и первоначальная смысловая структура, заложенная в фундамент олимпиадного движения школьников. Результатом является выбор образовательного маршрута, который соответствует способностям школьника, но не учитывает направленности формирующейся личности и не содействует осмыслению этих направленностей индивидом.

Путь к разрешению этого противоречия должен с очевидностью пролегать через создание благоприятной среды, которая позволяла бы участникам интеллектуально-творческих соревнований увидеть и принять цели олимпиад школьников и осознать сам факт наличия тех экзистенциально важных проблем, разрешению которых призваны содействовать эти мероприятия. Из этого можно сделать вывод относительно основной причины недооцененности олимпиад и сопровождающих их мероприятий как своеобразного «внутреннего форума» [9], т.е. автономного пространства совести, не подлежащего институционализации, в рамках которого решаются основополагающие для старшего школьного возраста задачи (поиск своего жизненного пути, подготовка в связи с этим к профессиональной карьере, формирование социально-ответственного поведения и построение в связи с этим системы ценностей и этического сознания как ориентиров собственного поведения [6, с. 337], когда критический анализ ценностей окружающей среды должен привести к формированию самостоятельной интериоризированной структуры и иерархии ценностей, становящейся в конечном итоге руководством к действию).

Фундаментальным условием, обеспечивающим формирование такого «внутреннего форума» в контексте олимпиад школьников, является то, что в европейской культурной традиции называется «пространством тишины»: в противовес традиции утилитаризма, опирающегося на позитивистскую

установку, согласно которой признается полезность и ценность только конкретного достижения, доступного непосредственному наблюдению (в нашем случае – побед в интеллектуально-творческих испытаниях) [8, с. 77], европейский культурный багаж открывает для нас ценность конкретного и незаметного момента как такового, в котором и могут приниматься судьбоносные решения, когда вроде бы малозаметное оказывается самым важным, поскольку по-настоящему значимые вещи происходят, как правило, незаметно, а глубокая тишина оказывается нередко плодотворнее, чем псевдоактивность, направленная на получение тех или иных наград ради них самих [10, с. 65-76].

Рассмотрение проблем, связанных с поиском своего жизненного призвания, с неизбежностью заставляет обратиться к кругу вопросов, связанных с развитием духовной сферы личности в подростковом и юношеском возрасте, поскольку формирование идентичности, являющееся центральной задачей на данном этапе, где поиск будущего профессионального пути является лишь одной из частных задач, неразрывно связано с поиском ответов на основополагающие экзистенциальные вопросы, ответы на которые являются в дальнейшем фундаментом, на котором выстраиваются отношения молодого человека с самим собой, с окружающими его людьми и – шире – внешним миром, а также и с делом, которым он занимается в рамках профессиональной деятельности. Выстраивание этого спектра отношений происходит с опорой как на смысловые представления индивида, так и на систему его моральных ценностей, что, в свою очередь, и образует основу духовной сферы личности; вместе с тем духовная сфера личности также формируется и видоизменяется в результате осмысления опыта взаимодействия со средой и саморефлексии, так что можно говорить об итеративности этого процесса.

Сразу же необходимо отметить неравнозначность понятий «духовность» и «религиозность»: духовность как часть структуры личности коренится в самом индивиде, а значит, её формирование может рассматриваться как одна из педагогических задач, тогда как религиозность (или её отсутствие) является внешней по отношению к самой личности данностью и, как следствие, не нуждается в какой бы то ни было опеке со стороны педагога [3]. Необходимо при этом отметить, что описанное выше видение содержания понятия «духовность» как составляющей структуры личности, обуславливающей умонастроение, заставляющее искать смысловые опоры на жизненном пути за пределами мира фактов и конкретно данных предметов (иные аспекты содержания приходится оставить за скобками), складывается сравнительно поздно – лишь в 1980-е гг., тогда как в европейском культурном пространстве это понятие как имя существительное впервые отмечается в конце XIX в. во Франции, где оно обозначало учение о религиозной жизни, об аскезе как форме активности и о мистике как форме опыта; справедливо будет отметить, что в настоящее время понятие «духовность» нередко используется для обозначения феномена спонтанно-индивидуальной недогматической и неинституциональной религиозности [7, с. 1601; 4]. Кроме того, духовность – свойство личности любого человека, вне зависимости от его религиозных убеждений, что также следует учитывать при

постановке и решении образовательных задач в рамках интеллектуально-творческих испытаний школьников.

Необходимо отметить, кроме того, взаимоисключающие на первый взгляд тенденции, отмечаемые в настоящее время в обществе: с одной стороны, это падение авторитета традиционных религиозных течений в Европе и в меньшей мере в США, а с другой – рост интереса ко всему, что связано с духовным поиском, где как частный случай можно охарактеризовать рост интереса к новым и альтернативным практикам. Для педагогической общественности это означает, что в обществе существует нереализованная потребность в контексте, в котором могли бы в какой-то степени реализовываться духовные потребности индивида, диктуемые его совестью и индуцируемыми ею смыслами и ценностными установками. Следовательно, педагоги должны быть готовы поддержать молодых людей в их поисках.

Следующей задачей является поиск методологических оснований, которые позволили бы содействовать решению проблем, связанных с содействием формированию духовной сферы участников олимпиад. Основным условием здесь должно выступать отсутствие какого-либо манипулятивного воздействия на школьников со стороны взрослого, прямого или косвенного навязывания молодёжи своих воззрений, т. е. уважение к тому «внутреннему форуму», о котором шла речь выше. Таким образом, важными являются идеи, выдвинутые школой Ю. Хабермаса в рамках его идеи дискурсивной этики и представленной им идеальной ситуации взаимодействия, строящейся на таких принципах, как открытость участия в дискурсе для любого субъекта при его равноправии со всеми остальными участниками ситуации общения, запрет принуждения для достижения согласия и признания права взаимодействующих субъектов действовать лишь на основе мотива достижения кооперативного и аргументированного согласия [5, с. 292].

Отдельно необходимо остановиться на возражении, которое в этой связи делает ряд практиков воспитания: иногда приходится слышать, что образование в старшей средней школе должно быть свободно от воспитательного воздействия, т. е. делается попытка редукции образования до обучения. В качестве подтверждения этой позиции приводятся, во-первых, положение о необходимости уважения свободы личности и праве молодежи делать собственный выбор и, во-вторых, отсылки к мнению самих школьников. Думается, что здесь имеется недопонимание, связанное с попыткой уравнивания воспитания и манипуляции, что вряд ли оправдано. Кроме того, в этом случае принцип уважения свободы ученика на практике может обернуться невниманием к нему, тогда как может считаться доказанным, что внимание является необходимым фактором гармоничного развития личности уже в силу социального характера человека. Что же касается мнения самих обучающихся, то здесь речь идет не о неприятии воспитания как такового, а о неприятии его средств и форм, используемых в практике воспитательной работы, когда в школьнике видят не самостоятельный и самоценный субъект, а объект приложения воспитательных усилий. Кроме того, несомненный интерес молодежи к духовным исканиям, воплощающийся зачастую в коллективных формах,

которые могут негативно оцениваться обществом, наводит скорее на мысль о неготовности педагогов к духовно-воспитательному взаимодействию с молодежью, чем на идею автономии обучения и воспитания в самом широком смысле этого слова. Следовательно, необходимо разработать комплекс мер по подготовке педагогов в ходе реализации программ повышения квалификации и найти формы и средства, позволяющие реализовать данный компонент образования. Вероятно, научно-педагогические работники уже в силу своей новизны для школьников смогут реализовать данный образовательный компонент в контексте интеллектуально-творческих испытаний с большим успехом, чем школьные педагоги. Кроме того, представители вузовского профессионального сообщества являются для участников интеллектуально-творческих испытаний своего рода реализацией антиципирования будущего в соответствующей предметной и образовательной среде – роль, которую не могут сыграть в жизни подопечных учителя.

Поиск возможных концепций, позволяющих увязать нужды ценностно-смыслового сопровождения учащихся с вышеназванными вызовами времени, подводит нас к диалогу с иными конструктами, возникшими в областях, где насущно ощущается необходимость организации такого рода поддержки. Если учесть, что проблемы смысла и соотносимых с ним личностных ценностей наиболее остро стоят перед человеком в перспекции в подростковом и юношеском возрасте, когда можно говорить о своего рода антиципации жизненного пути человека, и в ретроспекции – в пожилом возрасте, когда человек осмысливает итоги пройденного пути, то, вероятно, плодотворным будет обращение к опыту концепции духовного сопровождения (англ. *spiritual care*), разрабатываемой применительно к медицинским нуждам преимущественно в Германии, Швейцарии и Израиле. Ценным для нужд образования в этой концепции представляется прежде всего понимание и принятие значимости духовных проблем для полноценного существования (следовательно, и формирования) человеческой личности в противоположность пирамидальной модели, предложенной А. Маслоу, где ценностно-смысловой компонент в структуре потребностей человека не учитывается, а потребность в самовыражении, понимаемая как потребность в самоактуализации, познании и красоте, не может быть напрямую увязана с ценностно-смысловыми (духовными) потребностями уже в силу того, что сама жизнь показывает, что проблемы смысла и ценностей в определённые моменты оказываются более значимыми для человека, чем задача преодоления возникших материальных трудностей и удовлетворения даже витальных потребностей [2]. Кроме того, в концепции духовного сопровождения представляется довольно успешной предпринимаемая здесь попытка разведения духовной и, скажем, религиозной жизни человека, тогда как традиционно в романском и англо-саксонском ареале проблемы духовного сопровождения обучающихся относятся к компетенции религиозно-пастырской поддержки школьников и студентов (англ. *pastoral care*), что представляется малопродуктивным в условиях российской действительности и вряд ли может быть в какой-либо мере положительно воспринято как педагогическим сообществом, так и родителями, а также самими обучающимися (достаточно упомянуть заметный рост антиклерикальных

настроений в молодежной среде: воздерживаясь от оценок, выдвинем предположение, что в настоящее время попытки прямого заимствования наработок, накопленных в сфере религиозно-пастырской поддержки, не только не будут способствовать решению насущных педагогических задач, но и сослужит недобрую службу самим религиозным конфессиям). Тем не менее выдвигаемое здесь положение нуждается в тщательной дальнейшей проработке с учётом разницы контекстов, в которых существует в настоящее время концепция духовного сопровождения (spiritual care) за рубежом, и потребностями российской системы непрерывного образования. Очевидно, что первым шагом на этом пути может стать уточнение спектра задач, имеющих отношение к духовной жизни школьников, которые могут и должны решаться в ходе их взаимодействия с представителями научно-педагогического сообщества, и тем опытом, который накоплен зарубежными специалистами в области ценностно-смыслового сопровождения человека в экзистенциально важные моменты жизни.

Таким образом, олимпиады школьников, выдвигая своей задачей поддержку обучающихся в системе непрерывного образования, должны содействовать в конечном итоге духовному становлению личности учащихся, т. е. формированию индивидуального для каждого молодого человека пространства ценностей и смыслов, складывающегося в контексте олимпиад в рамках субъект-объектных («участник» – «предметная область») и субъект-субъектных отношений («участник» – «научно-педагогические работники», «участник» – «другие участники»). Попутно следует отметить, что субъект-субъектный характер отношений между преподавательским сообществом и учащимися-участниками олимпиад позволяет предположить, что опыт сопровождения молодежи в ее духовных поисках будет включен в духовный опыт представителей научно-педагогического сообщества, однако изучение потенциала интеллектуально-творческих испытаний школьников для личностного становления и роста профессорско-преподавательского состава высшей школы должно стать предметом отдельного изучения.

### **Список литературы**

1. Зейгарник Б.В. Патопсихология. 4-е изд. М.: Академия, 2006. 208 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
3. Степанова Е. А. Новая духовность и старые религии // Религиоведение. 2011. № 1. С. 127-134.
4. Fuller R.C. Spiritual, but not Religious: Understanding Unchurched America. Oxford: Oxford University Press, 2001. 224 p.
5. Höhle V. Eine kurze Geschichte der deutschen Philosophie: Rückblick auf den deutschen Geist. München: C.H.Beck, 2013. 320 S.
6. Krampen G., Reichle B. Entwicklungsaufgaben im frühen Erwachsenenalter // Entwicklungspsychologie / Oerter R., Montada L. (Hrsg.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2008. S. 333-365.
7. Lexikon der Pastoral / Baumgartner K., Scheuchenpflug P. (Hrsg.). Freiburg, Basel, Wien: Herder, 2002. 1908 S.
8. Ruffing R. Philosophie. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2006. 268 S.

9. Schneider M. Forum internum – forum externum // Sozialgeschichte des Geständnisses: Zum Wandel der Geständniskultur / Reichertz, Jo, Schneider, Manfred (Hrsg.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 23-41.
10. Weischedel W. Die philosophische Hintertreppe: Die großen Philosophen in Alltag und Denken. 40. Aufl. München: dtv, 2012. 331 S.

## **AXIOLOGICAL AND CONCEPTUAL SUPPORT FOR SCHOOL PUPILS IN INTELLECTUAL AND CREATIVE CONTESTS**

**M.V. Koryshev**

St. Petersburg State University

The paper discusses the risks imposed by intellectual and creative contests regarded as instruments and tools for some practical purpose, rather than in more absolute or ideal terms, in solving practical problems while pursuing education regardless of the aims of these contests, their participants and organizers. The paper focuses on methodological basis of axiological and conceptual support provided to the pupils in intellectual and creative contests. It advocates a model of 'spiritual care', which is being extensively developed abroad. It discusses its weaknesses and strengths and suggests some approaches for further study.

**Keywords:** *intellectual and creative contests (the Olympiads), lifelong education, axiological and conceptual support, life experience, professional identity, spiritual care.*

*Об авторе:*

КОРЫШЕВ Михаил Витальевич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка, ГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д.7/9), e-mail: mkoryshev@yandex.ru