

Необходимо отметить, что связь между признанием человека, его прав, свобод и гарантий их реализации высшей ценностью и целью общества и государства и конкретными правами и свободами человека и гражданина состоит в том, что, если ст.2 Конституции Республики Беларусь, формирующая принцип взаимоотношений человека и государства, излагает этот принцип с точки зрения возможного нарушения прав человека, имеет в виду лишь объект защиты, то статьи Конституции, посвященные конкретным основным правам и свободам человека и гражданина сформулированы уже более субъективно (например, в ст.24 Конституции указывается, что каждый человек имеет право на жизнь).

Эта взаимосвязь просматривается и в том, что норма Конституции, указывающая на объект защиты, выглядит лишь как первый шаг к конкретизации положения человека и гражданина в обществе и государстве применительно к определенной сфере жизни или конкретной ситуации. Она позволяет вывести закрепленный в Конституции принцип равноправия граждан.

Рассматриваемый принцип должен оказывать определяющее влияние не только на содержание основных прав и свобод человека и гражданина, но и на всю деятельность государства, его компетенцию и потенциальные возможности. Государство в условиях действия этого принципа не вправе в своей деятельности выходить за устанавливаемые им границы взаимоотношений с человеком. Только действуя в этих рамках в интересах человека, оно приобретает те черты, которые характеризуют демократическое правовое государство.

Конституционное государство базируется на народном суверенитете, который составляет одну из важнейших его основ. Между тем, носитель этого суверенитета – народ состоит из граждан, от которых в конечном счете и исходит вся власть.

В условиях демократического государства народ становится единым сообществом, сознательно ориентирующемся на защиту человека как высшей ценности и видящим в этом свой долг.

Народ, который перманентно не способен или не желает признавать ценность отдельного человека и соответственно этому действовать, не может быть организован в подлинно демократическое общество, даже с помощью разного рода юридических инструментов.

Таким образом, авторитет любой организации, включая и государство, по своей природе вторичен. Нет и не может быть признания ценности государства или любой другой организации, если при этом не признается высшая ценность человека и гражданина.

Государство призвано защищать человека как данность, а не формировать или преобразовывать его в духе надуманных идеалов.

Человек, его права и свободы должны защищаться государством с помощью разнообразных норм материального и процессуального права. Необходимо усиление гарантий эффективности судебной защиты.

Признание человека, его прав, свобод и гарантий их реализации высшей ценностью и целью общества и государства касается каждого конкретного человека со всем его внутренним миром. Однако для реализации этого принципа важное значение имеют социальные функции каждого человека, его ответственность перед другими людьми, обществом в целом и государством. Человек, который не желает признавать достоинство, права и свободы других людей, никогда не сможет обеспечить собственное достоинство, права и свободы.

УДК 6.37

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ МЕЖДУ СВОБОДОЙ И ЗАВИСИМОСТЯМИ

В.А. Пегов

СГАФКСТ, г. Смоленск, Российская Федерация

Вопрос вредных привычек (различного рода зависимостей) может быть рассмотрен с самых разных сторон. С самых разных сторон он и рассматривается. Это связано преимущественно со *специализацией* как учёных-исследователей, так и практиков. Но при всей значимости и действительной необходимости специального подхода к проблеме зависимостей не должна забываться самая главная специальность современности – это быть индивидуальностью. Ибо без учёта этой основополагающей и ключевой специфики каждого человека, когда единственно здоровым типичным является индивидуальное начало, все значимые достижения отдельных специалистов дают только временный и, значит, всегда преходящий эффект. Без удержания этого

определяющего момента как в методологии научных исследований, так и в искусстве практической деятельности, принципиально невозможно решить проблему зависимостей. Даже от самых безнадежных оптимистов всё чаще можно услышать признание в невыполнимости задачи по разрешению самого сильного вызова современности. Это признание является закономерным итогом множества неосуществившихся попыток справиться с алкоголизмом, наркоманией, игроманией и проч. Вместо биографической (то есть строго индивидуальной) проблема зависимости сейчас носит эпидемический характер.

В течение последних нескольких лет мною проводится исследование проблемы зависимостей, которая рассматривается через призму проявленности индивидуального начала в современных подростках и молодых людях. Научная новизна данного исследования состоит в том, что теоретический анализ и методика построения исследовательской части выполнены на основе методологии *Р. Штайнера* [3-6], эффективность которой доказана в самых различных направлениях научно-исследовательской и практической деятельности (от гносеологии и философии до педагогики, медицины, архитектуры и т. д.). В частности, *Р. Штайнером* с точностью, в полной мере соответствующей точности исследований с применением математического инструментария, была доказана возможность разрешения вопроса свободы и моральности через пробуждение и укрепление индивидуальности в актах само-осознания и само-познания (самостоятельного мышления). Это даёт эвристическую возможность как для понимания того, каким образом стремление современных подростков и молодых людей к свободе, которое ещё никогда в истории человечества не было столь сильным, выворачивается в растущий и ширящийся букет зависимостей, так и возможность реально и индивидуально отвечать на столь разрушительный вызов нынешнего времени. Другими словами, практически решать проблему зависимостей. Также в теоретической и практической частях исследования обоснованно показано, что в изучении и разрешении проблемы зависимостей невозможно игнорировать то «место», в котором должна пробуждаться здоровым образом индивидуальность, и где должны быть сформированы опоры для пробуждающегося «Я» – *боддрственное сознание и самостоятельное мышление*. Речь идёт о детских садах и школах, и об их ежедневной педагогической работе, а не об *анти-каких-то* мероприятиях. Проводимые сейчас в современную эпоху многочисленные мероприятия (*лекции, беседы, тренинги* и проч.) принципиально (как бы они впечатляюще «передовыми» и «инновационными» не назывались) не отличаются от *традиционной формы образования*, которая сформировалась в совершенно другую эпоху развития человечества – в Средние века. Говоря словами *А. Эйнштейна*: «Невозможно решить проблему на том же уровне, на котором она возникла. Нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень».

Отдельные успешные попытки возвращения алкоголиков, наркоманов и проч. к здоровой жизни всегда были связаны не с методикой, а с *волей конкретных сильных индивидуальностей*. Это также указывает на то, что пока индивидуальность как реальность (то есть не декларативно) не станет определяющей в организации всего воспитания и образования, по-прежнему будут в целом неудачными попытки тащить из трясины наркомании или кибертрясины подростков и молодых людей той рукой, которая в эту трясины *без-индивидуального* и заталкивает. Если развить образ огуречного рассола, который когда-то предложил известный учитель-новатор *В.Ф. Шаталов*, то опуская в банку с огуречным рассолом нечто, это нечто пропитывается тем, что внутри банки, а не тем, что написано на этикетке. А написать там можно что угодно. Практическая значимость исследования состоит в том, что оно позволяет усовершенствовать как методику исследования становления индивидуальной «судьбы зависимого человека», так и обозначить ориентиры того, каким образом методологически верно выстраивать содержание и методы обучения в учебном заведении (так называемая «*Методика пробуждения и воспитания способности самостоятельного суждения в различные возрастные периоды как основы устойчивости индивидуальности к зависимостям*»). Иначе человек так и будет оставаться *не-до-разум-ением*.

Теоретический анализ проблемы зависимостей неизбежно подводит к ещё одному очень важному аспекту этой проблемы. Идея развития закономерным образом была открыта и осознана человечеством в строго определённый момент человеческой эволюции. Закономерность её открытия и осознания проистекает из того значимого факта, что человек – это становящееся существо. Признавая идею развития формальным образом, вводя слово развитие в самых разных его вариантах в названия концепций, программ и методик («*развивающее обучение*», «*триединая задача: обучающая, развивающая, воспитывающая*» и т.п.), имея его как фон («задний план») в различного рода теоретизированиях, на практике зачастую на первом плане рабочими оказываются совершенно другие

понятия. Это хорошо видно на примере двух понятий, которые сейчас активно используются в повседневной «науке и практике» образования – «адаптация» и «здоровьесберегающие педагогические технологии». Если по отношению к понятию «адаптация» иногда ещё можно встретиться с проявлением некоего чувства неудобства (особенно когда применяется русский аналог этого термина – «приспособление»), то «здоровьесбережение» воспринимается как безусловно правильное и положительное понятие. Но дело в том, что и в понятии «адаптация», и в понятии «здоровьесбережение» заключён один и тот же жест; просто в первом случае он выражен отчётливее, а втором завуалирован тревогой взрослых по поводу здоровья детей.

На примере жеста адаптации-приспособления можно увидеть, что он совершенно не случайно присутствует в образовательном обиходе. Если мы внимательно относимся к тому, что декларируется на уровне провозглашённых принципов образования и воспитания детей, то можно увидеть, как в одном и том же мыслительном пространстве соседствуют понятия, которые заявляются, как рядоположенные, но которые при этом не только не дополняют взаимоусиливающим образом, но и прямо противоречат друг другу. Когда это противоречие не несёт в себе потенциально возможность более высокого разрешения, следующего шага в развитии, то тогда происходит нечто примечательное. То, что может легко *существовать* в мыслительном пространстве, в сфере абстрактной логики, в действительной практике образования *конкурентно вытесняет одно другое*. Побеждает и становится действенным то понятие – притом, что на уровне декларирования они заявляются, как одинаково значимые, – которое поддерживается реальными действиями, реальной волей к осуществлению.

Так, например, вступают в противоречие попытка осуществить переход детей от этапа подражания-игры к этапу ученичества в первом классе и выраженные процедуры приспособления (адаптации) детей к школе. «*Называться школьником*» и «*становиться учеником*» это совершенно не одно и то же. Если, с одной стороны, признаётся, что именно школьное образование приводит к существенным потерям здоровья у детей, то это должно означать также признание следующего: способствует болезням не образование вообще, а вполне *конкретные программы, методики, тесты, требования* к ученикам, ради которых те (вместе со своими родителями) и должны растрчивать свои жизненные силы. Но вместо этого признания, с другой стороны, предлагаются способы того, как *адаптировать (приспособить) детей к этим конкретным программам и методикам, которые забирают у них здоровье*.

В результате, действенным оказывается не понятие развития, не образ развивающегося, становящегося человеческого существа, которому образование и воспитание помогают осуществить переход-становление от «*человека играющего*» к «*человеку учащемуся*», а понятие адаптации. Потому закономерно, что именно из этой действенности (а не декларированности) рождаются «новые» понятия: «*личностно-ориентированное обучение*» и «*здоровьесберегающие технологии*». Но, как реально и практически можно обращаться к личности ученика, если каждого ребёнка нужно адаптировать к одним и тем же требованиям (скорости чтения и тому подобным нормам)? Только если каждый ребёнок по-разному («лично») приспособливается к общим требованиям. Но тогда это и должно быть названо соответствующими понятиями: не «*личностно-ориентированное обучение*», а «*личностное адаптивное обучение учеников к конкретным программам, методикам и стандартам (ЗУНам)*».

Точно так же обстоят дела и в случае с «*здоровьесберегающими технологиями*». Во-первых, должно быть сразу исключено модное сейчас слово технология, потому что в действительности это слово не может быть адекватно применено в области живого, душевного и духовного. То, что применимо к неживому, здоровым образом не может действовать в живом. Если мы к ребёнку, его воспитанию и образованию подходим *технологично*, то, тем самым, *исключаем саму возможность здоровья*. Как известно, технология имеет дело с *механизмами*, воспитание и образование, как минимум, – с *организмами* (а есть ещё душевная и духовная составляющая человеческого существа).

Во-вторых, конечно, шаг к сбережению здоровья – это уже нечто положительное по сравнению с его каждодневной потерей в школе. Но это полумера и как любая полумера несёт в себе жест недоделанности, незрелости, а значит... *болезни (!)*.

Поэтому в принципе невозможно достичь здоровья нездоровым путём.

Поэтому сознательно должна быть поставлена совершенно другая задача: не сберечь здоровье, а созидать его педагогическими средствами.

Сейчас всё более активно в мыслительное пространство и в многочисленные практики вносится идея салютогенеза. Идею салютогенеза в 70-е гг. предложил А. Антоновский [7]. Эта идея в

противоположность господствующей в медицине, психиатрии, психологии идее патогенеза обращает сознание не к значимости болезни и борьбы с ней, а к наращиванию сил оздоровливания. Традиционное медицинское мышление (в своих принципах оно тождественно господствующему педагогическому мышлению) ориентировано лишь на то, как избежать или устранить *болезнетворные (патогенные) факторы*; при этом оно не интересуется *оздоровляющими (салютогенными) силами*. Как было показано выше, в образовании идея развития (при всей её официальной декларированности) на самом деле подменяется практикой адаптации-приспособления детей к неспособности взрослых пробуждать салютогенные силы.

Суть салютогенетического подхода *Антоновского* выражается в трёх условиях, составляющих основу здорового образа жизни: 1. «Понятность», т. е. уверенность в том, что себя самого и мир можно понять и познать. 2. «Выполнимость», т. е. вера в собственную дееспособность и в способность строить свою жизнь самостоятельно или с помощью других людей. 3. «Осмысленность», т. е. способность постичь смысл в процессе переработки жизненного опыта.

Три этих способности приводят к становлению чувству когерентности (согласованности): человек *переживает смысловые взаимосвязи* в себе самом и окружающем мире. *А. Антоновский* вдохновился идеей салютогенеза во многом благодаря исследованиям и психотерапевтической практике основателей гуманистической психологии *А. Маслоу* и *К. Роджерса*. В душе этих людей должна была произойти значительная метаморфоза, которая позволила им обратить свой взгляд на реальность здоровой личности в противовес навязчивому представлению о больной личности, которое задавалось теоретическими установками и лечебной практикой психоанализа и бихевиоризма, низводящих человека до животности. По *А. Маслоу* здоровым людям присущи следующие черты [2, с.37]: *они способны лучше воспринимать действительность; они способны хорошо относиться к себе, другим и природе; они естественны, спонтанны и просты; они автономны и активны; они с уважением, радостью и удивлением относятся к основополагающим жизненным благам, признавая их ценность; они обладают чувством солидарности; у них выраженные этические задатки; их юмор носит не язвительный, а философский характер; все здоровые люди без исключения склонны к творчеству*.

Данная идея, на самом деле, не нова. Накануне создания первой вальдорфской школы в 1919 году и в первые годы её существования *Р. Штайнер* во многих своих работах указывал на гигиенический аспект воспитания (напомним, что сейчас традиционно максимум говорят о гигиене в образовании). Для духовного исследователя уже в то время было совершенно очевидно тенденция нарастания болезненности человечества, которая закладывается в детские годы неправильным воспитанием и образованием (сейчас эта тенденция превратилась в кричащие факты). Причём нужно обратить внимание на то, что *Р. Штайнер* акцентировал внимание не на сохранении здоровья, а на постоянно действующем импульсе исцеления, который должна в себе нести педагогика [1]. Если педагог в своей работе в каждый момент времени исходит из этого импульса, то:

тогда воспитание становится «тихим исцелением» (!).

Список использованных источников

1. Гёбель, В. Ребёнок. От младенчества к совершеннолетию. Книга для родителей, педагогов и врачей / В. Гёбель, М. Глэклер. – Калуга: Духовное познание, 2004. – 680 с.
2. Ланг, П. Салютогенетическое воспитание маленького ребёнка и дошкольника / П. Ланг // Воспитание и здоровье. Задача для педагогов, медиков и родителей. – Дорнах: Свободная школа духовной науки, 2006. – с.35-44.
3. Свасьян, К.А. Становление европейской науки / К.А. Свасьян. – М.: Evidentis, 2002. – 438 с.
4. Штейнер, Р. Истина и наука / Р. Штейнер. – М.: МЦВП, 1992. – 56 с.
5. Штайнер, Р. Философия свободы. Основные черты одного современного мировоззрения / Р. Штайнер. – Ер.: Ной, 1993. – 224 с.
6. Штейнер, Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.
7. Antonovsky, A. Health, stress, and coping: New perspectives on mental and physical well-being / A. Antonovsky. – San Francisco: Jossey-Bass, 1979.