



РАЗМЫШЛЕНИЯ О ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВАХ

И. ДЕМАКОВА

До тех пор, пока обсуждаются вопросы — нужна ли каждой школе воспитательная система; связано ли качество школьного воспитания с её наличием или отсутствием; сколько компонентов может быть у воспитательной системы и в каких «отношениях» они должны состоять друг с другом, чтобы создать необходимые условия для творческой и радостной жизни детей, — всё в порядке, потому что, пока идут поиски ответов на эти вопросы, ясно, что речь идёт о деле живом. Я обращаю внимание на этот аспект потому, что для многих практиков понятие «воспитательная система» ассоциируется именно с неживым делом, с догмой. «Вклад» в формирование такой точки зрения вносят и чиновники от образования, которые любят 25 августа разослать приказ о создании во всех школах города, а то и области, воспитательных систем к 1 сентября...

И это в то время, когда разработчики теории воспитательных систем (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский и др.) уже много лет разъясняют, что на создание воспитательной системы необходимо много лет, что воспитательная система создаётся не раз и навсегда, что у неё, как у человека, есть время рождения, развития, достижения апогея, а затем угасания и смерти. «Смерть» связана с уходом из школы (нередко из жизни) носителя идей, на которых она была выстроена, устареванием идей, отставанием их от жизни и т.д. Всё это, однако, не страшно, потому что через какое-то время в школу придёт новый человек с новыми идеями, и снова начнётся замечательный цикл развития воспитательной системы, которая будет другой, но от этого не менее нужной для дела.

С чего начинать: с «думания» или с «делания»?

Принимаясь за написание этой статьи, я впервые осознала, что за 40 лет педагогической деятельности мне пришлось участвовать в создании воспитательных систем только три раза.

Из опыта создания воспитательной системы школы № 630 г. Москвы (1960–1980). Педагогический коллектив московской школы № 630 создал воспитательную систему, в основе которой лежали идеи А.С. Макаренко. На изучение, анализ, внедрение в практику и развитие этих идей ушла без остатка жизнь её директора — талантливого педагога С.Э. Карклиной. Она увлекла нас, молодых, начинающих, только закончивших педагогические вузы людей идеями обожаемого ею А.С. Макаренко о перспективных линиях и завтрашней радо-

35

Технологии
и инструментарий
[73 – 89]





сти, о коллективе и личности, о производительном труде, которые прекрасно сочетались с задачами, стоявшими перед первой в СССР школой продлённого дня, организованной на окраине города для детей рабочих ткацких фабрик им. М.В. Фрунзе и М.И. Калинина. Дети проводили в школе всё время, домой уходили только ночевать. Воспитательная система понадобилась нам для того, чтобы школьная жизнь наших ребят была им интересна, чтобы они были успешны в той или иной деятельности, чтобы в школе они узнали всё самое лучшее о себе и чтобы они, в конечном счёте, полюбили школу, друг друга и нас, учителей. Стратегической целью воспитательной системы было создание условий для самореализации наших учеников.

В течение учебного года каждый воспитанник имел возможность участвовать в деятельности кружков, студий, секций, школьного радио и стенной печати, в школьных театральных, музыкальных коллективах, киностудии, работать в мастерских, где получал зарплату за свой нехитрый, но всё же производительный труд, реализовывать себя, участвуя в самоуправлении, во множестве школьных праздников. В каникулярное время каждый воспитанник становился участником многочисленных поездок по стране, зимних и летних туристических походов, лагерей труда и отдыха. Эта разветвлённая сеть укреплялась традициями, которые целенаправленно создавались, развивались и удерживались детско-взрослым коллективом школы.

А начинали мы с того же, что и все, кто достиг на этом пути успехов — с моделирования и проектирования воспитательной системы. Модель воплощала нашу мечту о будущей воспитательной системе, которую мы были намерены создать с постепенным всё более активным привлечением к этому процессу школьников, ибо не случайно замечательный педагог Януш Корчак писал, что в педагогике «ничего не может быть построено без детей». Следующим шагом было проектирование — пошаговое практическое воплощение основных идей, заложенных в модель.

Очевидно, что начальным моментом создания воспитательной системы является приход в школу носителя идеи. И чем сильнее «носитель» ею увлечён, чем ярче способен о ней рассказать, воодушевить других, тем быстрее идею примут, подхватят и начнут реализовывать.

Как и другие воспитательные системы, наша представляла собой развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов:

* *исходная концепция*, в которую были включены не только наши представления о том, как должна жить школа продлённого дня — она была обогащена, как уже отмечалось, макаренковским опытом, его мыслями о воспитании, что стимулировало наши поиски, давало возможность сравнивать полученные нами результаты с опытом других, шедших в том же направлении. Замечу, что когда директор школы С.Э. Карклина перешла на другую работу, идеи, выдвинутые ею в концепции, продолжали реализовываться в школе продолжительное время;

* *организация разнообразной деятельности*, обеспечивающей реализацию данной концепции в специфических условиях школы продлённого дня. Заметим, что в школе было множество направлений воспитательной деятельности, каждую из которых возглавлял педагог, влюблённый в то, что он делал с детьми. Это были многолетние творческие дела: художественная студия, киностудия, музей «Летопись выпускников нашей школы» и т.д. Так, например, я 18 лет руководила



эстрадным комсомольским театром, через него прошли все наши выпускники, которые принимали участие в написании и постановке «капустников» на школьные темы. На этом фоне системообразующей деятельностью было создание условий для творческой деятельности, в какой бы сфере она ни осуществлялась;

* *субъекты воспитывающей деятельности.* В силу специфики контингента, такими субъектами у нас, в первую очередь, являлись педагоги и дети, а также многочисленные друзья школы и выпускники. Заметим, что наименьшая роль в развитии воспитательной системы у нас принадлежала родителям;

* *отношения,* интегрирующие всех субъектов в общность. Теплота этих отношений — главное достижение школы. О теплоте этих отношений писали в своих сочинениях все её ученики, выпускники, её ценили и берегли, как зеницу ока, учителя. Эти отношения обеспечили многолетнее существование истинного братства, которое не раз выручало наших выпускников во времена послешкольных испытаний;

* *среда,* освоенная субъектами, сегодня получила название «воспитательное пространство». Оно в нашей школе было необъятным, простиралось по всему Советскому Союзу. За годы учёбы наши ученики «освоили» десятки городов, обошли в туристических походах все климатические пояса, плыли по рекам, шли по зимним лесам на лыжах, мчались на велосипедах. Всё это давало им ощущение причастности к жизни своего народа, расширяло стены школы, увеличивало круг друзей, влияло на формирование позитивной самооценки, а позже помогло в выборе профессии;

* *управление и самоуправление,* обеспечивающие интеграцию всех компонентов системы в целостность.

Так с чего же начинать процесс создания воспитательной системы школы — с «думания» или с «делания»? Отвечаю на этот вопрос так: одновременно с того и другого. Особенно важно подумать, какая деятельность в вашей воспитательной системе является системообразующей.

Что такое системообразующая деятельность?

Системообразующая деятельность — это деятельность, на которой держится воспитательная система, стержень, которая укрепляет всю конструкцию. Она, более чем все остальные виды деятельности, способна решать концептуальные задачи. Как её распознать? Как она возникает? Откуда она берётся? Как не ошибиться в выборе — ведь её выбирают из множества важных и полезных деятельностей. Я хочу показать, как идёт поиск такой деятельности, на примере одной истории.

Из опыта развития класса в воспитательной системе (1962–1966).

Когда я впервые стала классным руководителем, меня поразило, что даже в условиях школьной воспитательной системы высочайшего уровня, которая давала широкие возможности выбора, многие ученики моего класса, особенно мальчики, не находили своего места в школьном сообществе. Они неплохо учились, буквально наводняли собой органы школьного самоуправления, были активными «трудолюбивыми», общественниками, шефами малышей, спортсменами и туристами, они рисовали, пели, играли в школьном театре, участвовали во всех школьных праздниках... И в то же время я видела, что чем старше они становились, тем всё менее удовлетворяла их вся эта деятельность. То ли она была для них слишком





лёгкой, то ли не давала возможности проверить или проявить себя всерьёз. Это подтолкнуло меня к мысли о создании «малой» воспитательной системы, и я поставила перед собой задачу создать воспитательную систему класса, которая бы строилась вокруг системообразующей деятельности, адекватной потребностям моих физически сильных, суперактивных, суперэнергичных, неугомонных, расположенных к риску, критически всё оценивающих ребят.

Я пыталась найти такую деятельность в классе, в школе, в Москве — ничего не удавалось. И всё же с помощью коллег мы с ребятами такую деятельность нашли. Это были две (после 9-го и после 10-го классов) геологические экспедиции, где я и 20 учеников моего класса в течение летних каникул сначала в Калмыкии, потом в Казахстане работали помощниками топографов, взрывников, электроразведчиков.

Смыслом этой деятельности для меня, как классного руководителя, было использование экстремальных ситуаций и отслеживание процесса их преодоления ребятами. Экстремальными были принципиально новые по сравнению со школой условия бытия: жара, привозная вода, скромный рацион питания, участие в борьбе с пожаром, работа вместе и наравне с рабочими геологических отрядов и т.д. В этих условиях ребята узнавали свои сильные и слабые стороны, учились принимать решения, проявлять лидерские качества. После экспедиций мои ребята стали абсолютными лидерами школьной жизни, они брали на себя самые трудные дела, они не боялись жизни, были готовы к встрече с её сложностями. Этот класс не распался после окончания школы. В постоянном взаимодействии, взаимопомощи, дружбе прожита целая жизнь. 9 апреля мы всегда отмечаем наш традиционный праздник — День рождения класса.

Воспитательная система не развивается в замкнутом пространстве

Понятие «воспитательное пространство» введено в научную терминологию сравнительно недавно. «Воспитательное пространство» понимается учёными как специально организованная педагогами совместно с детьми «среда в среде» (Л.И. Новикова). Эта среда создаёт не только дополнительные (по отношению к уже имеющимся), но и принципиально новые возможности развития личности школьника.

Анализ научных публикаций о воспитательном пространстве позволяет отобрать несколько «копорных» представлений об этом феномене:

- * пространство — это освоенная среда (природная, культурная, социальная, информационная), приспособленная для решения воспитательных задач;
- * понятия «среда» и «пространство» не идентичны: если среда — это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, то пространство есть результат педагогического освоения этой данности;
- * воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности;
- * воспитательное пространство становится фактором гуманизации детской жизни при условии, если является пространством детской общности, наполненным реальными и значимыми для детей вопросами, на которые им необходимо



найти ответы, если дети воспринимают его как собственную территорию, за которую они несут ответственность, по-хозяйски готовы оберегать от разрушений;

* создание воспитательного пространства включает внутренние процессы, связанные с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, которые включают освоение сообществом детей и взрослых окружающей среды;

* основной характеристикой воспитательного пространства является его активность. Под активностью понимается способность поддерживать на этой «территории» некоторый (достаточный для всех участников взаимодействия) уровень эмоциональной и интеллектуальной напряжённости, стимулировать воспитательное отношение ребёнка к миру и творческий поиск ответов на вопросы, возникающие у него в процессе жизнедеятельности. Активное воспитательное пространство замечательно тем, что обеспечивает каждого ребёнка возможностью встреч с новыми людьми, предметами и явлениями, высокой вероятностью возникновения случая, который может возбудить личный интерес участников взаимодействия к происходящему.

Из опыта создания воспитательного пространства корчаковского лагеря «Наш Дом» с 1993 года. Лагерь «Наш Дом» организован Российским обществом Януша Корчака (РОЯК) — общественной некоммерческой организацией, основанной в 1991 году. Это интеграционный лагерь, где под одной крышей живут дети-инвалиды и здоровые дети, дети-сироты и дети из нормальных семей, дети разных рас, национальностей и стран. В основе концепции лагеря «Наш Дом» — идеи Я. Корчака о правах ребёнка, о диалоге между взрослыми и детьми как доминанте их взаимоотношений, о прощении как основном принципе педагогической деятельности.

В 1993 году лагерь был назван «Наш Дом», сделан флаг, повторивший корчаковский (золотой клевер на зелёном поле). Здесь впервые праздновали День рождения Корчака и отмечали День его памяти, были освоены знаменитые корчаковские «доска объявлений», газета-дневник, «списки драк».

Одновременно рождались формы работы, адекватные специфическим условиям интеграции: «одомашнивалась» среда (дети жили не в отрядах, а в «семьях» численностью 10–12 человек. Каждая семья имела двух «мам» и одного «папу», фамилию которого носили все дети. В «семьях» старшие помогали младшим, здоровые — больным, взрослые — детям, а дети — педагогам. Действовал гибкий режим, обеспечивающий высокую степень свободы — например, ребёнок мог в любой момент перейти в другую «семью», переселиться в другую комнату, решить, хочет ли он участвовать в том или ином мероприятии и т.д. Дети занимались в многочисленных кружках, которые вели вожатые, начала складываться система праздников и традиций. Так, например, для детей каждый день заканчивался «орлятским песенным кругом», для вожатых — ночной планёркой, похожей на заседание педагогического клуба. Лагерь не заканчивался с возвращением в Москву: в течение года шла обработка и анализ его материалов, готовились фотоальбомы, писались отчёты.

За прошедшие годы сложилась система деятельности, основными направлениями которой стала интеграция детей — инвалидов и здоровых детей в их совместной деятельности, физическая реабилитация детей путём вовлечения их в посильные спортивные мероприятия, развитие правовой культуры, построение





в лагере отношений демократического общества, где дети и взрослые имеют равные права.

В лагере открыто говорят об ошибках, о непонимании и конфликтных ситуациях. По образцу корчаковских детских домов здесь работает самоуправление — детский парламент; выпускается газета, осуществляется уборка и дежурство. Как у Корчака, в лагере действуют почтовые ящики, в которые дети могут анонимно опускать письма и записки, доска объявлений, проводятся плебисциты по поводу самых важных событий — всё это обеспечивает педагогов «обратной связью», помогает оперативно принимать выверенные решения.

Популярны в лагере ролевые игры, психологические тренинги, проводимые вожатыми или приглашёнными специалистами. Ещё одно направление — знакомство с культурой и традициями других стран. Привлечение в лагерь вожатых и детей из других стран стимулирует изучение иностранных языков, а знакомство с культурой и традициями других народов расширяет кругозор детей, воспитывает терпимость к людям других рас, национальностей, религиозных конфессий...

Очевидно, что освоение среды не механический процесс, а конструирование и внедрение в воспитательную практику новых позитивных возможностей, способных повысить качество жизни детей и взрослых. Одной из самых важных характеристик воспитательного пространства является его открытость, которая обеспечивается особым психологическим климатом, атмосферой доверия, принятием каждого члена сообщества таким, какой он есть. В этих условиях преодолевают напряжённость, страх ребёнка, его неуверенность в себе, ребёнок снимает защиты, становится готовым как к влиянию на себя других людей, так и к обогащению собой пространства взаимодействия. Вершиной такого взаимодействия является возникающее у его участников чувство успешности, очищенности, размягчённости, свободы — того, что в культуре получило название «катарсиса».

Литература

1. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / Сост. П.В. Степанов. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Пед. общество России, 2002. 32 с.
2. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: Материалы всерос. науч.-практич. конф. Ч. 2. Йошкар-Ола: Марийский ин-т образования, 1999. 96 с.
3. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. М.: Школа, 1994. 184 с.