

КАК СОХРАНИТЬ ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ пространство воспитания детей

Вера Бедерханова, заведующая кафедрой социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, профессор, доктор педагогических наук

Ирина Демакова, заведующая кафедрой академического повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, доктор педагогических наук

Ната Крылова, ведущий научный сотрудник Института управления образованием РАО, кандидат философских наук

Наша школа на пороге утверждения нового Закона «Об образовании». Она переживает сложный этап содержательной и структурной перестройки, успех которой невозможен без опоры на гуманистические и культурные ценности, общую демократизацию системы образования и укрепление взаимодействия на всех её уровнях. Успех перестройки школы и повышение качества образования в значительной мере определяются воспитанием детей и расширением его гуманистического пространства. Попробуем ответить на вопросы: что такое гуманистическое пространство образования, как его упрочить, как сделать воспитание детей и подростков эффективным, какие условия должны создать педагоги для того, чтобы выпускники стали инициативными профессионалами и активными гражданами России?

- гуманистический характер образования
- социальные противоречия
- стандартизация
- гуманистические ценности
- понимающая педагогика
- культура взаимодействия
- свободное воспитание

Из проекта Закона «Об образовании»:

...основными принципами правового регулирования отношений в сфере образования признаются...

...гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения закона, прав и свобод личности, патриотизма, трудолюбия, бережного отношения к природе...

Социальные противоречия как неизменный фактор реформ

Личностно ориентированное воспитание школьников сегодня не всегда справляется с решением своих задач и не может противостоять негативному воздействию социума. Мы вынуждены признать, что существующее воспитание, его организация, содержание и формы малоэффективны, хотя отчёты из школ, накапливаемые в системе управления образованием, могут

стать основой итоговых виртуальных реляций. Но участники реальных образовательных процессов судят о воспитании не по количеству мероприятий и участвующих детей, а по косвенным скрытым проявлениям (например, отношению родителей к школе, асоциальному поведению и росту агрессивности подростков, случаям суицида и т.п.). Тяжело говорить, но школа должна разделить ответственность за негативные явления нашей жизни.

Школа может успешно решать возложенные на неё задачи, если её пространство будет стабильно гуманистическим. Какие условия для этого нужны? Несомненно, наша школа учит вечному и доброму, она следует своей миссии, определяет себя как лично ориентированная, но одновременно она оказывается бессильной перед социальными противоречиями. Но несмотря на самоотверженность педагогов, школа в её нынешней форме организации никак не может предупредить:

профессиональное «выгорание» учителя; его объективно возникающие психологические проблемы, связанные с переизбытком вынужденной коммуникативной активности, напряжённостью содержания работы и периодически возникающими стрессовыми ситуациями, которые порождаются в самой школе и навязываются школе системой контроля сверху;

психологический дискомфорт социализации ребёнка; периодически возникающие почти у каждого ребёнка конфликтные ситуации с детьми и взрослыми, что снижает его учебную мотивацию, формирует у многих детей негативное отношение к школьной жизни и обучению, порождает комплексы и агрессивное поведение у подростков. Деградиация гуманитарной культуры означает деградиацию человека.

Эти явления требуют постоянной психологической помощи для детей и взрослых, перестройки организации их совместной деятельности. Такой возможности массовая школа не имеет, а новый закон принимается в ситуации непреодоленных противоречий:

когда управление стремится сохранить администрирование, контроль и регламентацию, а логика модернизации требует реальной демократизации деятельности в сфере образования, изменений подходов к содержанию педагогики;

когда стандартизация и унификация всего и вся, устаревшие требования к организации школьной жизни (в частности, высокая норма так называемых класс-комплектов) служат препятствием для индивидуальной, психологически сложной (затратной по времени) работы с детьми.

Массовая школа остаётся громоздким механизмом, настроенным на функционирование по единообразным правилам государственного управления. Оно заинтересовано в сборе всякого рода информации больше, чем в поддержании творческой атмосферы в школах. Судьба ребёнка, личность учителя привязываются к формальным показателям, а образование остаётся разновидностью фабричного производства. Обсуждаемый проект Закона не может решить фундаментальных проблем школы, поэтому нельзя ожидать и повышения качества образования, тем более что реальная цена обучения одного ребёнка у нас фактически снижается и приоритетами заявлены не образование, а оборона и спорт. В этих условиях именно задача сохранения гуманистического пространства образования наиболее актуальна.

Гуманистические ценности воспитания в теории и опыте

Мы всё постоянно *говорим* о гуманистическом характере воспитания, но *практика* его организации и управления в целом далека от реализации гуманистических ценностей: *система не создаёт для этого достаточных условий.*

Что представляет собой гуманистическая практика воспитания? Главная установка гуманизма: человек не объект и конечный продукт социальных влияний, а субъект

свободного и ответственного самосозидания, автор собственного становления. Такое отношение к ребёнку предлагает педагогу отказаться от упрощений в понимании детства, распознавать и учитывать состояния, эмоции и настроения ребёнка. Уважение мира детства требует от педагога умения слушать и слышать ребёнка. Без этого возникают конфликты, драмы, трагедии, порождающие стрессы, депрессии, протестное поведение. Сохранение индивидуальности ребёнка — одно из самых важных направлений гуманизации воспитательной деятельности педагога.

Воспитание — совместное бытие педагога и ребёнка, основная форма которого — диалог: это не просто форма речевого общения, а способ совместного бытия людей. Диалог не ограничивается общением, он выражает отношение людей друг к другу. Самая важная характеристика диалога — взаимная направленность внутреннего действия. Сущность диалога — в свободе и полноте восприятия и переживания.

Педагог должен хорошо знать себя, и чем больше граней видит он в себе, тем больше у него возможностей общаться со столь же большим количеством граней ребёнка. Педагог должен осознать, что ребёнок постоянно находится в развитии и меняется, поэтому нельзя выносить «окончательных приговоров», что бы ребёнок ни натворил. Способами понимания педагога вооружает понимающая психология.

Ещё одно свойство гуманной практики воспитания — открытость и свобода организации взаимодействия. Педагог должен овладеть методами психотерапии и психоанализа, давать ребёнку возможность выговориться, уметь расшифровать его жесты, мимику, поступки, рисунки. Всё это возможно при условии, если педагог готов признать за ребёнком право на собственное мнение, поверить в то, что он способен на глубокие переживания и отстаивание собственных смыслов. Способность читать «язык тела» помогает педагогу своевременно увидеть «зажимы» в психике ребёнка, обусловленные социально-педагогическими условиями его развития, помочь их преодолеть, упредить появление комплексов. Всё это помогает учителю развить в ребёнке жизнестойкость — качество, особенно необходимое в современных условиях.

Эффективность воспитательной деятельности связана с тем, насколько глубоко удастся педагогу проникнуть в глубины детского бытия, в то, что тревожит и волнует ребёнка, что особенно важно в данный момент. Понимание — интеллектуальный труд и психическое напряжение, оно возможно только на основе осмысления и сопереживания. Освоение этих умений позволяет качественно улучшить воспитательную деятельность, сделать её действительно гуманной.

Итак, шаг первый в обеспечении гуманистического характера образования: педагог должен уметь понимать ребёнка, а в жизнедеятельности школы должно для этого выстраиваться пространство взаимного понимания детей и взрослых.

Понимающая педагогика как основа саморазвития ребёнка

Приверженность многих учителей к стандартным формам работы часто вызвана тем, что для подлинного творчества в школе нет условий. Отсюда и привычка к поиску универсальных технологий, которые «повысят эффективность», если следовать предписанным приёмам. Педагоги, сотрудничающие с детьми на основе гуманных норм, стремятся действовать творчески. Их взаимодействие с ребёнком лежит в пространстве нравственного общения с детьми здесь и теперь. И это первая принципиальная особенность понимающей педагогики. Сформулируем её принципы:

- ♦ ребёнок — центр образовательных процессов; он идёт собственным «эмпирическим путём — путём жизни», как говорил Песталоцци;
- ♦ любовь к ребёнку — норма педагогических действий; педагогу необходимо знать и понимать психологию ребёнка;
- ♦ свободная воля — условие самостоятельности и самовоспитания;

- ♦ учитель должен видеть, понимать, учитывать, уважать индивидуальные особенности ребёнка;
- ♦ природосообразность действий педагога — залог его успеха в создании наиболее полных условий для саморазвития ребёнка;
- ♦ педагог должен организовать деятельность так, чтобы она была культуросообразна условиям самоидентификации ребёнка или подростка.

Понимающая педагогика создаёт *вариативные условия для саморазвития ребёнка*. Каждый этап уникален и для каждого возраста важны собственные задачи обучения и воспитания. При этом педагог отвечает не за результаты поведения ребёнка, а создаёт ситуацию успеха для каждого. Невозможность выработать единые методы воспитания обуславливает необходимость индивидуального подхода: педагогу надо уметь организовать совместную деятельность так, чтобы ребёнок учился сохранять себя как индивидуальность, чтобы у него развивалось самосознание, рефлексивное мышление, способность противостоять манипулированию.

Свобода принадлежит к *основополагающим гуманистическим ценностям, обеспечивающим жизнь и общественное благо*, а ограничения относятся к формам организации общественной жизни. Ограничениями могут стать: нравственная норма, указание (приказ) другого человека или запрет, произвол, насилие. Но никакое ограничение, а тем более принуждение, давление, целенаправленное воздействие не обеспечивают освоение жизненного опыта так, как это делает ответственно принятая свобода. Эта мощная демократическая тенденция развития образования, которую мы видим в истории педагогики, соединила в себе *ценности самостоятельности, автономии, свободы выбора, поддержки ребёнка и сотрудничества его и взрослого*. Эта тенденция должна инициироваться и поддерживаться педагогами школы, родителями, гражданским сообществом.

Одно из ключевых слов свободного воспитания — поддержка. По Газману, это не опека, а деятельность, рождающая у ребёнка самостоятельные, жизнестойкие силы и активную жизненную позицию. Благодаря поддержке ребёнок становится способным сам сотворить себя. Способность самостоятельно решать свои проблемы базируется на вечных законах развития человеческих сил: осознания своего положения в мире — самоидентификации; понимания потребностей и индивидуальных способностей — самопознания; их самореализации в добрых делах. Совместная деятельность детей и педагогов, ориентированная на творение добра и социальное участие, — основа нравственного становления детей. Ему следует придавать решающее значение, и даже большее, чем умственному или физическому развитию.

Из проекта нового Закона «Об образовании»:

...воспитание — специально организуемая в системе образования деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, государства...

Личностная позиция педагога и культура взаимодействия с детьми

Понимающая педагогика, в основе которой лежит гуманистическая позиция педагога, — ещё один способ сохранения гуманистического пространства образования. Однако в сегодняшней системе управления преобладает технократическое мышление, доминирует главенство средств над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами. Сохраняется разрыв между декларируемыми общечеловеческими ценностями, ценностями русской духовной традиции и реальными ценностями личности и общества.

Человек в рамках идеологизированной структуры заранее знает, каким он должен быть. Для него важно определить, что считается «должным» и как ему соответствовать. Так человек превращается в инструмент «должного». На смену Человеку идеологизированному должен прийти человек *самоопределяющийся*, человек с открытым сознанием. Гуманистическое сознание людей как средство социальной ориентации — то, к чему мы стремимся. Решить проблемы развития гуманистической реальности невозможно без становления гуманистической позиции человека. Развитие образования, смена и расширение его философской и психологической парадигм, понимание образования как процесса, направленного на расширение возможностей компетентного личностного выбора и саморазвития, предполагают *изменения и в организации образования, в позициях его субъектов.*

Многое зависит от той мировоззренческой концепции, в которой педагог взаимодействует с детьми в пространстве воспитания. Например, во времена становления педагогики сотрудничества в лагере «Орлёнок» начал действовать принцип «Взрослый — пятый», что обозначало: должны высказаться не менее четырёх детей, прежде чем взрослый выскажет свою точку зрения. В этом есть большой смысл, так как часто первые же выступления педагога «подавляют» детскую инициативу. Педагог привыкает быть «руководителем», а ребёнок — подчинённым.

Уходит из традиционной трактовки воспитания «вектор целенаправленного воздействия» и появляется многообещающее понятие «самоопределение», что нашло отражение и в проекте нового Закона об образовании. Но чем всё-таки отличается от «воздействия» «специально организуемая деятельность», если нет в ней «саморазвития», если нет главных гуманистических идей — сотрудничества и взаимодействия? Признание ребёнка в первую очередь субъектом, а не объектом воспитания даёт принципиально иное понимание роли человека в обществе. Субъектный подход способствует тому, что мера развития и саморазвития ребёнка становится мерой качества работы педагога и образовательной системы в целом. Воспитание не сводится к «научению» нормам и процедурам поведения. Развитие *субъектности* уча-

щихся — основной показатель качества образования и условие продуктивной учебной деятельности.

Всё это связано с позицией педагога, с тем, как он понимает проблемы подростка, насколько принимает его самоценность и способен к взаимодействию, настроен на диалог, владеет приёмами педагогической поддержки. Непреложный закон личностного развития говорит: нормы усваиваются ребёнком *в индивидуальной культурной практике, добровольном и осмысленном приложении, практическом применении.* В достижении этой цели педагог перестраивает компоненты своей педагогической системы: отношение к воспитаннику и детскому сообществу, представления о своём назначении и месте в образовательном сообществе, свою мотивацию, выбор целей и ценностей. Он строит гибкую систему отношений с детьми и взаимодействия с каждым ребёнком — и это ещё одно важное условие сохранения гуманистического пространства образования.

Творческое воспитание: авторство жизнедеятельности подростка

В нашей повседневной жизни редко выдаются события, дети и взрослые привыкают к обыденности. Из неё трудно выйти в *пространство событийности, совместной ценностно-значимой деятельности, открывающей новые горизонты их жизни.* Трудно, потому что событийность надо специально подготовить вместе с детьми и вместе её прожить.

Успеха добиваются те педагоги, которые строят свою работу и взаимодействие с детьми и родителями на основе создания событийности жизнедеятельности, избегая тривиальности и каждый раз планируя оригинальный ход организуемой деятельности. Педагоги, выстраивая собственную, авторскую воспитательную систему,

не рассматривают её как устоявшийся набор привычно организованных мероприятий, повторяющихся с некоторыми вариациями из года в год. Они продумывают вместе с детьми и родителями её основные идеи и детали, строят её сложную конструкцию, предусматривают место для «сюрпризов» и инициативы детей.

В нашей педагогике разработаны основы воспитательной работы в классе, есть много разных методических изданий, подробно рассказывающих о её содержании и формах. На страницах пособий выстроена достаточно чёткая система, даются примеры циклограмм, представлены сценарии и разработки по отдельным мероприятиям: классному руководителю можно без труда воспроизвести традиционный педагогический опыт (особенно если нет времени и сил на собственные творческие разработки).

Так мы получаем феномен превращения взаимодействия с детьми в *формальную воспитательную «работу»*, которая в идеале должна быть открытой для творчества, т.е. способной преодолеть исходную технологию и опереться на новые идеи, рождённые в сотрудничестве. Типовые методические рекомендации, несомненно, можно использовать, но здесь есть опасность привыкнуть действовать в манипуляционном стиле. Для администрации школы и инспекторов привычные формы организации удобнее: сразу виден «фронт работы» педагогов, их легко сравнивать. Однако массовая стандартизация педагогической деятельности не соответствует истинной сущности взаимодействия детей и взрослых.

В пространстве *глубинного общения и событийного взаимодействия с ребёнком* стандартные приёмы фронтальной воспитательной работы не ведут к успеху. Педагогическое общение не рецептурно, оно требует педагогической интуиции и умения организовать взаимодействие с детьми гибко и творчески. Здесь нужны: готовность строить дружеские взаимоотношения, умение

собирать оригинальные идеи и выстраивать из них общую интересную деятельность. Здесь нужен педагог-креативщик, стремящийся делать вместе с детьми их совместную жизнь интересной и насыщенной.

Мало провозгласить гуманистическую направленность воспитания, жизнь детско-взрослого сообщества надо сделать действительно гуманистическим **СО=БЫТИЕМ, СО=БЫТИЙНОЙ ЖИЗНЬЮ** для всех и каждого. К сожалению, часто воспитание превращается в привычное «отсидивание» детей на классных часах, в дополнительный урок «воспитания» или монолог учителя на заявленную в соответствии с ветхозаветным планом внеучебную тему. Такие классные часы не затрагивают глубинных пластов жизни и саморазвития ребёнка, а воспринимаются им как скучное продолжение обязательных занятий. Ребёнок становится пассивным элементом педагогической технологии, а не автором собственной жизнедеятельности, которым он должен оставаться на протяжении всей школьной жизни.

Кризис воспитания, о котором говорят многие педагоги, существует не потому, что воспитательной работы «мало» (её как раз много) или она не упорядочена (она осуществляется по плану каждую неделю), а потому, что она «не о том». Формально организуемая работа не только не снимает существующее отчуждение ребёнка/подростка от «жизни-школы-семьи», она усугубляет отчуждение. Она не помогает в решении личностных проблем роста и самоопределения, навязывая установки, которые школьник не успевает осмыслить.

Единственно правильным, но трудным шагом становится отказ в организации жизнедеятельности детского сообщества от готовых, рецептурных форм внеурочной, внешкольной жизни и становление нормы жить интересно здесь и теперь. Для этого надо взять за правило:

♦ обсуждать, решать и выполнять всё сообща, на основе доверительных дружеских отношений и взаимопомощи;

♦ доброжелательно, с позитивных позиций обсуждать всем вместе события жизни школы и класса, и делать это можно не сидя за партами, а неформально, например, собравшись в кружок у окна на большой перемене или после уроков на общей прогулке (можно провести и блиц-опрос);

♦ жить интересами и потребностями детей, разделять их радости, помогать им в решении их проблем (если кто-то из детей об этом просит);

♦ сообща решать, кому и как помочь, как сделать увлекательным процесс учёбы, провести свободное время более интересно, по-новому оформить классную комнату (рекреационную среду);

♦ вместе планировать и проводить экскурсии, походы, прогулки, виртуальные путешествия;

♦ рассказывать о том, что каждый узнал интересного и нового;

♦ вместе издавать (используя компьютерную технику) журнал, альманах или газету, распространяя их в других детских сообществах;

♦ совместно участвовать в творческих проектах: их всегда должно быть несколько, в соответствии с доминирующими творческими интересами групп детей,

♦ признавать право каждого на добровольное участие в делах сообщества (группы).

Тогда воспитание становится практикой восприятия каждым растущим человеком ценностей и норм общественной жизни. Воспитание — сложная социально-культурная практика, отсроченный итог соединения разных влияний значимых взрослых и детско-взрослого сообщества и принятия ребёнком этого влияния через собственную рефлексию, которая открывает пространство самовоспитания. Воспитание — неразрывный, двуединый и разнонаправленный процесс, осознаваемый ребёнком в контексте его собственной жизни.

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

Ребёнок принимает воспитание только «из рук» значимых для него людей в совместной значимой деятельности. Если воздействие/влияние осуществляет незначимый взрослый в незначимой деятельности, вне диалога — феномен воспитания не возникает. О действительности воспитания можно говорить тогда, когда внешне заявленные нравственные нормы и ценности переходят во внутренний план смыслов и ценностей ребёнка как его сознательный выбор, как его добровольное самоопределение. Это возможно в результате диалогового общения, рефлексии и совместного сотворения креативного проектного пространства.

Результат воспитания не всегда можно и нужно определить точно. Он чаще всего становится отсроченным, виртуальным, поэтому его показатели неточны. Также поверхностна и виртуальна диагностика уровня воспитанности детей и подростков, поскольку даже проверенная диагностика ловит только текущий момент... Дети ответят на ваши диагностирующие вопросы в соответствии с вашими ожиданиями и своими предположениями по поводу ожидаемых ответов, но в критической ситуации они поступят в соответствии со своими интересами. В нашем воспитании довольно сильны каналы одностороннего воздействия (неприятные ребёнку наказания, выговор, вызов на педсовет, к директору, вызов родителей в школу) и несоизмеримо слабее каналы индивидуальной практики самоанализа в доверительном равноправном диалоге со значимым педагогом, без чего воспитание теряет нравственный смысл.

Вот почему главная задача педагога — не привычные нравоучения, замечания, насмешки и выговоры, а творческое взаимодействие, повышенное внимание к рефлексии, самооценке, заинтересованному анализу детьми условий их жизнедеятельности, собственных оценок и действий. Речь идёт о воспитании у детей чувства собственного достоинства и самостояния.

Воспитание в свободе

Свободное воспитание признаёт за ребёнком право на несогласие, отторжение взрослого, непринятие его указаний или установок, вплоть до права на негативную оценку его действий или слов, но при этом педагог, как специалист, обязан принимать ребёнка таким, какой он есть, и уважать его права. Януш Корчак сформулировал один из важнейших законов свободного воспитания, который помогает педагогу сотрудничать с ребёнком или подростком — закон *антитезы*: ребёнок имеет право противостоять внушению взрослого, что воспитывает его жизнестойкость. Это защитный механизм самообороны, в некотором роде инстинкт самосохранения своего душевного склада. Корчак говорил ещё об одном законе — *утверждения свободы*, когда педагог допускает столько свободы и в таких формах, которые готов обеспечить для каждого конкретного ребёнка на условиях договора с ним и с детско-взрослым сообществом. Чем меньше такой свободы обеспечивается и чем меньше ребёнок принимается как личность и субъект собственной деятельности, тем более авторитарно воспитание. Авторские модели школ успешны в той мере, в какой им удаётся реализовать на практике закон свободного воспитания — *обеспечения открытого взаимодействия*. Этот закон помогает организовать свободное пространство саморазвития каждого и детско-взрослого сообщества в процессе взаимодействия и сотрудничества на основе демократических норм самоуправления детей и взрослых. Именно так создаётся в школе необходимая для воспитания модель гражданского общества как будущей основы устойчивого развития страны.

Образование должно быть штучным, если хочет стать качественным. Его реальной целью может быть *развитие каждого отдельного ребёнка в пространстве разнообразного жизненного опыта, его индивидуальных и групповых культурных практик и продуктивного взаимодействия*.

Каждое новое поколение детей меняется, а вслед за изменением внешней среды становится иным и внутреннее пространство их саморазвития. Стало, например, больше «правополушарных» детей, дети более раскованны и свободны, лучше информированы, быстрее схватывают информацию, способны быстрее осваивать технические новинки. Но сегодня дети и более агрессивны, более независимы, остро чувствуют несправедливость и неискренность. Они различаются по своим психологическим типам, стилям учебной деятельности, велик разброс и по особенностям индивидуального развития.

Значит, школа должна выстраивать свою деятельность с опорой на эти изменения, не адаптируясь к их индивидуальному разнообразию, а раскрывая перед ними пространства для опережающего творческого самоопределения и саморазвития. Педагоги в такой творчески организованной школе должны быть более креативными, а образовательные программы и методы — более открытыми, гибкими и вариативными. Однако пока в значительной части образовательных учреждений для этого нет условий, а проект закона «Об образовании» идёт в направлении *усиления регламентации, но не предоставления реальной свободы выбора содержания и форм организации образования*.

В результате пространство гуманизации образования сужается.

Реальность

Стремительно растёт формальная отчётность (уже требуют по две-три справки и отчёта в день), что увеличивает зависимость школы от системы управления. Почти все педагоги жалуются на то, что для основной работы остаётся всё меньше времени. В итоге воспитание удобнее организовывать только на основе традиционных подотчётных мероприятий. Когда-то введённые в школы должности

классных воспитателей, осуществлявших педагогическую поддержку, ликвидированы, сокращаются должности психологов, социальных педагогов. В городских школах растёт количество учеников в классе (что противоречит рекомендациям психологов), а сельские малые школы, где как раз и можно строить взаимодействие педагога и детей, закрывают. Такие реорганизации создают для многих детей ситуации «неуспешности», «нереализованности». В этом одна из причин появления проблемных детей уже на стадии перехода из начальной школы в среднюю.

Условия развития, виды деятельности детей объективно стали более разнообразными и пролонгированными. На каждом этапе развития ребёнка ведущей может стать любая деятельность, которая интересна для ребёнка в ситуации здесь и теперь, помогая ему сделать выбор и самореализоваться. *Основные виды деятельности современных детей — игровая, коммуникативная, познавательная/учебная, трудовая — и каждая из них в отдельности способна вести за собой развитие на любом возрастном этапе, действуя сообща, накапливая позитивный опыт, становясь привычной культурной практикой (успешной и интересной деятельностью, приносящей удовлетворение).* Но школа снижает эффект развития, делая ставку только на одну деятельность — учебную.

Социальные различия в развитии детей становятся более заметными из-за роста социальных противоречий. Увеличилось число так называемых проблемных, педагогически запущенных детей, малолетних правонарушителей, а также детей с особенностями развития. Они требуют педагогической поддержки их индивидуального развития и саморазвития.

Необходимо готовить будущего педагога к обеспечению педагогической поддержки, которая нужна как система в каждой школе, особенно на уровне среднего звена — потенциально критического этапа школьного обучения, когда у детей и подростков падает мотивация учёбы в условиях классно-урочной системы, стандартизации и интенсификации обучения.

Поскольку школа часто выступает для детей источником серьёзных учебных и психологи-

ческих проблем, необходимо изменить сам уклад школьной жизни, сделать его более «человечным». Особенно дети с разными типами проблем бывают обделены гуманным к ним отношением, и порой для них актуальны не столько задачи саморазвития, сколько самосохранения и выживания. Для них жизненно необходимы в основном индивидуальные формы работы, что невозможно в больших школах-фабриках. Образовательная политика сегодня обернулась против многих форм индивидуальной деятельности с детьми, поскольку при подушевом финансировании педагогам стало «выгоднее иметь в классе больше детей». Но больше детей — не значит лучше для детей. По сути, в школе экономически стимулируются фронтальные и массовые методы. Однако следовало бы делать наоборот: уменьшать число детей в классах и увеличивать количество рабочих мест для педагогов и психологов разной специализации и функций — тогда можно надеяться и на рост качества.

Быстро меняющаяся социокультурная среда, становясь более информационно-насыщенной, расширяет возможности выбора для ребёнка. Его культурная идентификация и самоопределение стали более самостоятельными, сложными и противоречивыми, чем прежде. В этих условиях школа объективно перестала играть роль единственного носителя информации и института социализации и индивидуализации. Она ещё претендует на роль руководителя (и контролёра) индивидуального развития, но для ребёнка более значимыми стали разнообразные возможности интерактивного саморазвития и самообразования. Школа должна обеспечить пространство для его самостоятельной деятельности. Этого можно достичь, уходя от унифицированного и пассивного обучения, соединяя стандартное обучение и открытое индивидуальное учение (включая сведения о результатах обоих направлений образования в аттестат).

В детском сообществе становятся престижными самостоятельность и независимость от взрослых, желание посылно участвовать в производительном труде, сфере услуг или проектной деятельности. Однако организация учебного процесса как жёсткой классно-урочной системы не создаёт условий для самоопределения и самореализации. Принцип жёсткой обязательности довлеет и над учеником, и над учителем, и над директором. Но администрирование и «разрешительная политика» в отношении творческой педагогики — не лучшие условия для инновационного саморазвития образования в целом. Жёсткое руководство сверху донизу делает всю систему консервативной и малоспособной к саморазвитию. Поэтому инновации сверху часто дополняются имитационной деятельностью и, в конечном счёте, дело идёт к стагнации образования.

Будем надеяться, что демократизация социальной и экономической жизни, *даже урезанная и урезаемая*, всё же способствует проявлению гуманистических процессов и в школе. Беда, что стандартизация упростила и демократию, сводя её к повторению модели управления государством. Реальная демократия в обществе и само гражданское общество начинаются со школы. В ней легче воссоздать для детей культурную практику прямой демократии в сообществе («горизонтальной», а не «вертикальной»), где дети и взрослые сами планируют, организуют, обеспечивают и контролируют общий процесс жизнедеятельности, в которой нет разделения на показательное (или имитирующее) самоуправление детей и фактическую власть администрации школы, а действует эффективное соуправление детей и взрослых и гуманные нормы сотрудничества. **В.Ш**



ШКОЛЬНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Журнал для школьных администраторов. Практические материалы по разным аспектам школьного управления. Рубрики: «Теория и технология», «Организационное планирование», «Базисный план и учебный процесс», «Планирование воспитательной и внешкольной работы».

Четыре номера в год.

ИНДЕКС — 81151, 47006