



ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ ОБЩНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: НЕ ПОТЕРЯТЬ СМЫСЛ

Чтобы у детей формировались способности и личностные качества, они должны видеть и чувствовать, как эти способности и качества явлены в жизни взрослых людей. Хронологически первым местом таких детских наблюдений и переживаний выступает семья. «Дети хотят учиться в тех семьях, где родители хотят работать. Где родители не хотят работать, там дети не хотят учиться», – так наш замечательный поэт-фронтвик Константин Ваншенкин объяснял секрет семейного воспитания. И это секрет той детско-взрослой общности, которой непременно является всякая счастливая семья.

Другим местом формирования способностей и личностных качеств человека является школа, шире – образование. И является ровно в той мере, в какой озабочено становлением и развитием детско-взрослых общностей. Потому что, повторюсь, только в общности со взрослыми людьми у детей формируются способности и личностные качества в их целостности и «цветущей сложности».

Ответственность за жизнеспособность детско-взрослой образовательной общности лежит на нас, педагогах. Разумеется, если мы собираемся быть профессиональной корпорацией, творческим профессиональным сословием, а не решили вдруг массово превратиться в «профсоюз репетиторов». Какие бы социальные и организационные трансформации не происходили, какие бы вызовы, требования, стандарты не предъявлялись, ответственность за складывание общности с детьми – это ответственность принципиально не снимаемая. Только с этой ответственностью мы из педагогов, назначенных по должности, можем дорасти до учителей, которых выбирают ученики.

К сожалению, детско-взрослая образовательная общность – это сегодня модная тема. И нуждается в защите от свойственных образовательным модам пустословия, поверхностности суждений, цветистости

высказываний. Я постараюсь расставить несколько смысловых ударений, которые считаю обязательными для трезвого понимания проблематики детско-взрослых общностей в образовании.

Первое. Общность возникает там и тогда, где и когда мы *вместе* с детьми. Высшее выражение этого состояния – вместе – русская религиозная философия именует соборностью (нераздельно/неслиянным бытием; «единством в свободе и свободой в единстве» (В.С. Соловьев)). В психологической антропологии В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву удалось раскрыть смысл *вместе* через понятие со-бытия (совместного бытия) как гармонии связей и отношений и отграничить его от «симбиотической сращенности» (связи превалируют над отношениями) и «формальной организованности» (отношения превалируют над связями). Лучшего житейского определения *вместе*, чем слова Ады Якушевой Юрию Визбору: «Ты – моё дыхание...», я подобрать не могу.

Если бросить взгляд на образовательную реальность, то мы чаще *рядом* с детьми, чем *вместе* с ними. Отличие *рядом* от *вместе* – в неполной открытости взрослого ребёнка и в таком же неполном, избирательном принятии взрослым ответственности за ребёнка. И то, и другое зачастую нужно и даже полезно для жизни в её статусно-ролевом и функциональном измерении. Но как только мы выходим в ценностно-смысловое, духовное измерение жизни, *рядом* сразу оказывается недостаточным.

Итак, что же такое – быть взрослому *вместе* с ребёнком? Вместе – это непритворная открытость взрослого ребёнка, открытость по причине равенства человеческого достоинства. Вместе – это признание и принятие взрослым свободы ребёнка вкупе с полной ответственностью за него. Вместе – это реальное, не наигранное соучастие взрослых и детей в общем деле. Вместе – это желание и способность взрослого не только учить, но и





учиться у ребёнка. Наконец, быть взрослому вместе с детьми – это практическая реализация им замечательного спортивного принципа «выигрывает команда, а проигрывает тренер».

Второе. Общности живут *событиями*, а не *мероприятиями*. У события есть ряд принципиальных отличий от мероприятия, это не игра в слова, а другая культура работы в образовании. События всегда нацелены на изменение повседневности. Мероприятие – самоценно, оно проводится ради самого себя, а событие оправдывает себя только через перемену повседневности. Если происходит перемена повседневности, какой-то сдвиг, значит, мы создали событие. Если ничего в повседневности не изменилось, мы не имеем права называть то, что сделали, событием. Провели хорошее, интересное, яркое, но – мероприятие.

Говорят, что праздник – это, в первую очередь, ожидание праздника. Действительно, главное в событии – это его подготовка. Как обеспечить режим подготовки – не авральный, без штурмовщины, но одновременно без нудной планомерности; как провести подготовительные работы дружелюбно к участникам и одновременно поделовому – в этом сложность событийного подхода.

Событий не может быть много. Педагоги, наверное, как никто это понимают. Но их не должно быть и мало. Поэтому принцип минимакса, когда в малом умещается многое, чувство меры и чувство времени фундаментальны для событийного подхода.

Воспитывающее событие должно быть и ярким, и глубоким. Требования, как мы с вами понимаем, во многом противоположные. Поэтому научиться сочетать их – это нетривиальная задача.

Наконец, события живут повторениями. Как сделать события повторяющимися, но при этом не приедающимися, не набивающими оскомину – в этом тоже особая культура работы с событиями в образовании.

А куда, в каком направлении событие меняет повседневность? Думаю, что в направлении *со-бытия*. После настоящего

события всегда возникает ощущение невозможности жить по-старому. Пребывание в привычных состояниях «симбиотической сращенности» (душащей привязанности) или «формальной организованности» (отчуждающего одиночества) становится невыносимым, хотя бы на время. Хочется совместного бытия как гармонии связей и отношений с другими людьми, хочется чувствовать своё единение с ними без потери собственного лица.

Применительно к образованию это означает, что *практика событий воспитания* делает проблематичными привычные практики учительского менторства («стань таким, как я хочу»), учительского попустительства («кем получится стать, тем и станешь») и учительской евгеники («яблоко от яблони недалеко падает», «от осинки не родятся апельсинки»). Вызревает запрос на повседневное детско-взрослое со-бытие, на *педагогическое сотрудничество*. Про которую многие так и не поняли, что главное в ней – сотрудничество взрослого и ребёнка. Ни демократический стиль отношений, ни доброжелательное общение, ни положительное подкрепление взрослым усилий ребёнка, а их со-работничество в общем деле: в исследовании, в проектной разработке, в производстве (вещей, услуг, информации).

Третье. Общность – это всегда *договор* и никогда не *сговор*. В современном образовании очень много сговоров, например:

- между слабыми администраторами и слабыми педагогами об имитации деятельности;
- между слабыми педагогами и слабыми родителями о воспитании удобно-послушного, безынициативного ребёнка;
- между слабыми педагогами об игнорировании и отчуждении сильных педагогов;
- между слабыми учениками об игнорировании и отчуждении сильных учеников и т.д.

Разрушить сговор очень непросто. Для начала его надо назвать, тем самым обнаружить, сделать предметом пристального



рассмотрения и анализа, а потом выходить на переговоры с участниками сговора. И посредством переговоров, как правило, болезненных и сложных, приходиться к договору.

Четвёртое. Общность – это не средство, как зачастую говорят и пишут. Общность – это *среда*, это *место встречи*. В этом отличие общности от более привычных нам организаций. Мы – люди организаций, и у нас не так много в жизни встреч именно в формате общности. Организацию строят, а общность выращивают. Чувствуете разницу? По словам В.И. Слободчикова, организация – это целевое объединение людей по заранее определённой структуре, а общность – объединение людей на основе общих ценностей и смыслов. В организацию люди входят, их отношения здесь определены характером совместной деятельности. А в общности люди встречаются, нормы, смыслы и ценности взаимодействия привносятся ими в эту встречу.

Пятое. Общность не виртуальна, а реальна. И потому опознаваема и диагностируема. Один из главных критериев детско-взрослой общности, по которому можно судить о её наличии, – это идентичность, причастность взрослого и ребёнка к этой общности. Для детей мы назвали это *школьной идентичностью* (имея в виду под школой любой образовательный институт). Ребенок может и хочет, а значит, должен чувствовать себя в школьной реальности: учеником своих учителей; «гражданином школы»; «гражданином большого общества»; членом своей этнической и религиозной группы; и т.д. Это всё составные части его школьной идентичности.

Школьная (образовательная) идентичность позволяет увидеть, связывает ли ребенок свои успехи и достижения, впрочем, как и неудачи, с образовательным сообществом, является ли оно значимым для него или нет.

Низкие показатели причастности будут свидетельствовать о том, что школа не значима или мало значима для ребёнка. И даже если он, как ученик, объективно успешен, то источник этой успешности не в школе, а, например, в семье, в нанятых родителями репетиторах, в другой образовательной структуре, где ребенок занимается.

А высокие показатели идентичности свидетельствуют, что школа занимает важное место в жизни ребёнка, является значимым для него местом и событием. И даже если он как ученик не очень успешен (будем надеяться, пока), то его личное достоинство, его самоуважение проистекают из его школьной жизни, из сложившейся здесь детско-взрослой образовательной общности.

«...Мы такие злые не потому, что плохо живём. Мы плохо живём, потому что мы такие злые», – так в 2006 году, незадолго до своей смерти, наш выдающийся социолог Ю.А. Левада охарактеризовал состояние нашего общества. Диагноз, к сожалению, продолжает оставаться актуальным. На мой взгляд, именно детско-взрослые образовательные общности, пожалуй, как никакие другие, несут в себе ту радость жизни, ту ответственность, то доверие, которые только и могут вывести нас из этой всеобщей озлобленности, «войны всех против всех». Но для этого нам, педагогам, надо держать верных смыслов.

