



ПРОСТАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ

А. КУШНИР

Массовый характер недостатка элементарной дисциплины во всех сферах жизни наталкивает на мысль, что система образования с проблемой воспитания соответствующих качеств личности не справляется. А есть ли у школы педагогический инструмент, с помощью которого можно воспитывать дисциплину и ответственность? Такой педагогический рецепт был у А.С. Макаренко, и опирается он на всемирно признанную педагогическую эффективность детско-взрослого образовательного производства.

Продолжить разговор в такой «технической» теме на «языковой» волне — это совершенно правильно, в особенности если язык русский. Характер языка предопределяет характер сознания. Чрезвычайная флексивность русского языка — это дополнительный фактор, затрудняющий упаковку загадочной русской души в «рамочные условия» стандартов и регламентов. Если у тех же немцев сам язык делает добрую часть работы по упорядочиванию мыслей и привычек, что и даёт целому народу склонность к педантизму, порядку, аккуратности, то нам следует искать иные средства, уравнивающие вольницу русского языка и вытекающие из неё «особенности национальной охоты». Эта вольница даёт нам иные преимущества, которые мы здесь не обсуждаем, но внутренней дисциплине она точно не способствует.

Итак, уже только по «языковым» причинам задача воспитания дисциплины и порядка для нас куда сложнее, нежели для немцев.

Существуют ли педагогические рецепты от разгильдяйства и безответственности? Если опираться на тезис Л.С. Выготского о том, что внутреннее в человеке — это присвоенное им внешнее, то истоки столь массовой «лёгкости» нашего отношения к нормам и правилам следует искать в образе жизни и в способах школьного воспитания.

Первый фактор мы уже нашли — это удивительная флексивность русского языка. И противоядием могла бы быть жёсткая нормативность, исповедуемая повсеместно. Но мы добровольно блокируем этот ресурс методом либерализации норм. Не методом технологизации, упрочнения обучения, заметьте, а самым простым капитуляционным методом, расписываясь в том, что наша способность обучать языку в век информационных технологий существенно уменьшилась.

Эта общенациональная капитуляция иллюстрирует глубочайший кризис и непродуктивность предметноцентричной, лингвистической, применительно к случаю, образовательной парадигмы, и вопиющую педагогическую отсталость образо-

57

Исследования
и эксперименты
[69 – 78]





вательного олимпа и страны в целом. Эта отсталость проявилась и в том, что в новых стандартах предметоцентричная парадигма по-прежнему главенствует.

Это же надо! Не можем обучить правилам — упраздняем правила!

Что дальше? Не можем воспитать дисциплину и ответственность? Откажемся от энергетики, авиации, точного машиностроения и вообще от всего, где без педантизма не обойтись? Тут даже нашим компрадорам ясно: это преждевременное самоубийство! Поэтому будет по-другому: раз нет педагогических средств, в ход пойдут полицейские.

А это вновь, как и прежде, педагогическая отсталость!

Если дисциплина и порядок как внутренние качества личности есть присвоенный порядок организованной по правилам жизни, то, казалось бы, ясно, что надо делать: организовать такой образцовый порядок, который неизбежно приведёт к формированию внутреннего стержня личности, удерживающего человека в рамках стандартов и регламентов.

Есть два основных института — семья и школа, призванных организовать дисциплинированную жизнь ребёнка по правилам. Нормативность семьи по данному критерию разнится в таком широком диапазоне, а сама семья настолько недостижима для регуляции, что фактор семьи в качестве проводника дисциплины можно исключить. Добавьте маятник либерализации, когда целые поколения рванули освобождаться от оков любой нормативности, и исчезнут последние иллюзии.

Школа. Что у нас есть в инфраструктуре и процессе школы, что могло бы сформировать в личности склонность к дисциплине и порядку?

Есть режим. Он повсеместен и постоянен в своих основных параметрах. Как правило, ученик пассивно подчиняется ему, изредка протестуя, но никак на него не влияет!

Есть учёба и учебный план. Большей частью учёба — принудительная, а учебный план — непривлекательный. Ученик никак не влияет ни на содержание, ни на методы.

Есть взрослые, которые все до одного делают не то, что должны делать ученики. Одни учат, другие учатся. Как бы ни были близки понятия, процессы разные.

Есть контроль и приёмка, реализуемые через контрольные работы, экзамены и тесты. Но ученик чувствует себя преимущественно жертвой этих экзекуций.

Есть цель. Как правило, чья-то, но не ученика. Он часто не понимает, зачем тратит время на то, что сам считает ненужным.

Нам, взрослым, кажется, что у наших детей есть всё, что нужно, для присвоения внешне заданных целей, плана, образцов и т.д., чтобы всё это **впиталось и стало внутренними качествами личности — дисциплинированностью и ответственностью**, например. Но всё это носит в основном отчуждённый от ребёнка характер, и поэтому закономерно не работает.

А в каких случаях режим, регламент, образцы, планы, цели, обратная связь (контроль) и т.д. срабатывают и присваиваются, становясь «внутренними условиями, через которые преломляются все внешние воздействия», т.е. собственно личностью, в частности, дисциплинированной и ответственной?

Обернёмся на Антона Макаренко и рассмотрим его детско-взрослое производство. Есть цель, план, образцы деятельности, распределение труда, технологи-



ческая дисциплина, взаимодействие в коллективе, коллективный и социальный результат, экономическая и технологическая целесообразность, рентабельность и т.д. Представим себе десятилетнего мальчишку, включающегося на пару часов ежедневно в *добровольный и привлекательный для него* производственный процесс вместе со взрослыми мастерами, изготавливающими, скажем, жидкокристаллические мониторы или цифровые фотокамеры. Такое производство при любых обстоятельствах и «национальных особенностях» требует точности, чистоты, порядка и дисциплины. Порядок на таком производстве будет образцовый в сравнении со среднестатистическим образом жизни и школьным укладом. Навскидку, без сложных научных раскладов, ясно, что даже два часа в день производственной жизни дадут ребёнку искомые качества личности. **Образцовое производство в качестве педагогического средства сработает безошибочно и универсально, в отличие от самой образцовой и развивающей «школы голой учёбы».**

Родители, конечно же, хотели бы иметь трудолюбивых и старательных, послушных и умелых детей. Но идею включить их в производство они отвергнут, поскольку в большинстве производственный труд презирают и видят своих чад в офисных интерьерах. Но поколение 40-летних и старше примут эту позицию, поскольку их жизненный опыт хотя бы по касательной соприкасался с собственными родителями, детство которых в 30–40-х было ещё трудовым и производственным. Мой семидесятипятилетний отец места себе не находит, пока не займётся делом.

Что мешает нашим образовательным политикам сделать ставку на производственное воспитание, уж коль оно такое априорно эффективное? Полное отсутствие научной проработки вопроса!

Удивительно, но факт, наша педагогическая наука не интересуется психологическим содержанием и воспитательными эффектами детского труда с тех самых пор, как пролетариат, утвердившись во власти, твёрдо заявил: «...мы не для того делали революцию, чтобы наши дети работали...». И «единая трудовая» была упразднена за ненадобностью, просуществовав не более 10 лет. Освобождение труда стало освобождением от труда. Тот, «кто был ничем», страстно желал «стать всем», и именно здесь оформился политический заказ на школу, которая «ведёт за собой развитие» и может глуповатого от рождения Васечку вывести в «большие люди». Массовым институтом образования «больших людей» в сознании пролетариата была старая добрая гимназия прусского образца — до революции, как правило, недоступная детям рабочих. В итоге, именно она легла в основание конструкции массовой советской школы — «школы голой учёбы», дожившей до наших дней.

На всём протяжении её существования воспитание как тренинг важных привычек, таких, например, как дисциплина и порядок, просто не существовал. Ибо школьная дисциплина держится не на внутренней логике процесса, а на учителе-надзирателе.

Именно поэтому учитель из класса — порядок вон. Одна минута — и класс «на ушах». Иначе бывает, но редко.

Многие толкователи А.С. Макаренко главным достижением его «производственного воспитания» находят эффективную профориентацию и профессиональную подготовку воспитанников. Сам же Макаренко эти эффекты упоминает





лишь вскользь, как важные, желательные, но дополнительные. Он настойчиво проводит линию производства как общепедагогического средства, как универсального инструмента воспитания воли, характера, ответственности, дисциплины, честности, аккуратности и т.д. Макаренко «делает» приличных людей, а не фотоаппараты и электросверлилки. Макаренко занимается глубокой проработкой человеческих натур, а не профориентацией и профобразованием.

Именно так прозвучала проблема трудоспособности и социальной ответственности молодёжи на прошедших в Москве с 1-го по 5-е апреля очередных Макаренковских чтений. Участники Чтений констатировали, что эта тема по-прежнему не входит в число приоритетов образовательной политики в нашей стране. У главных действующих лиц этой политики во главе с министром А.А. Фурсенко есть какие-то другие приоритеты. Дисциплина, ответственность, трудоспособность молодёжи в их число не входят. Сколько ещё должно произойти катастроф, какие ещё отрасли промышленности мы должны утратить навсегда, чтобы до этих «менеджеров» дошло: самая главная компетентность в образовании — педагогическая! А в педагогике нет других средств воспитания дисциплины и ответственности, трудоспособности и педантизма, кроме «образцово организованного труда».

Разные открытия типа «воспитывающего обучения», «воспитательных моментов» на уроках физики, «воспитательных мероприятий» и прочих моральных проповедей, судя по воспитанности, и среди прочего, по дисциплинированности, ответственности, склонности к порядку, трудоспособности наших выпускников, вообще не работают педагогически.

Как удваивать ВВП, переходить на рельсы инновационной экономики, просто, наконец-то, произвести в стране достойный автомобиль, не воспитывая у молодёжи этих качеств, — ума не приложу. Может быть, наш министр и знает, но молчит...

Я догадываюсь, что определённая часть педагогов недоумённо разведёт руками и скажет, о чём это он? Наше дело — учить! Но есть же и реалистически мыслящие политики и специалисты, которые хотя бы догадываются, что если мощнейшая система профобразования СССР не смогла дать стране более 5% высококвалифицированных рабочих, то этому должна быть системная причина. Существенная часть этой причины — отсутствие у выпускников школ и ПТУ в массе элементарной общей трудоспособности и самого банального трудолюбия, которые поздно уже воспитывать в 16 лет и старше. Начинать надо с 8–10 лет, а для этого в школе должна существовать специальная инфраструктура производственного воспитания, которая ставила бы во главу угла не профориентацию, не профподготовку, а воспитание общей трудоспособности и таких важнейших для взрослой жизни привычек, как привычка к точности, аккуратности, обязательности, дисциплине, порядку и честности. В новых стандартах о такой инфраструктуре — ни слова! И что делать?

Но такая, как есть, школа без инфраструктуры воспитания воспитывать не может по определению.

Дисциплине, аккуратности, порядку, ответственности нельзя обучить! Эти качества можно только воспитать! Для воспитания нужна не учебная, а специальная — воспитательная — инфраструктура! В её составе должно быть место для производственного воспитания, поскольку некоторые сверхважные и неза-

[33 - 52]

Управление
и проектирование

60



менимые человеческие качества можно воспитать только в условиях образцового производства. Образцовое производство способно прокормить само себя и школу в придачу. Подтверждением этому служит опыт школ-хозяйств России и самого А.С. Макаренко. Конкурс им. А.С. Макаренко — это смотр такого опыта, проводимый ежегодно с 1-го по 5-е апреля. А победители конкурса — это «точки роста» специальной — воспитательной — инфраструктуры, которая, помимо прочих достоинств, содержит сама себя. Если министр образования, чиновник высшего звена государственной власти, не понимает, зачем стране и образованию нужна инфраструктура воспитания, то хочет или не хочет, он предопределяет характер развития страны на десятилетия. Есть прямая связь между игнорированием инициатив по поддержке и развитию школ-хозяйств страны и тем, что в «стандартах второго поколения» нет ни слова о специальной инфраструктуре воспитания.

Можно было бы посчитать существенным достижением узаконенные и оплачиваемые 10 часов в неделю на внеурочную деятельность, если бы эта деятельность была обеспечена инфраструктурой воспитательного назначения. Однако воспитывать мы по-прежнему будем на инфраструктуре учебной и досугово-развлекательной. А это всё тот же вербально-оральный метод «моральной проповеди». Поэтому никаких прорывов в деле воспитания дисциплинированности, ответственности и трудоспособности молодёжи ожидать не приходится.

Конкретные задачи по развитию страны, сформулированные её руководством в лице президента и премьера, требуют адекватной образовательной политики, обеспечивающей формирование у молодёжи общей трудоспособности, дисциплины и созидательной мотивации. Именно этого нет ни в теории, ни в практике системы образования страны, и нет в стандарте второго поколения. Наш с вами последний педагогический ресурс — это школы-хозяйства России, которые уже восемь лет не могут добиться элементарного внимания к себе и своим нуждам.

В апреле 2011 года состоится IX Конкурс имени А.С. Макаренко и очередные Макаренковские чтения. Мы видим миссию школы в развитии собственной страны. Эта миссия выстраивает цели, смыслы и методы нашей воспитательной практики. Даже странно, сколько разной суеты вокруг проблем отдыха, досуга и развлечений детей, и ни звука, ни документа о том, **как обустроить педагогически грамотный, безопасный, добровольный и привлекательный для детей труд.**

