



# ДИДАКТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ШКОЛЫ: НЕОЧЕВИДНОЕ – ВЕРОЯТНОЕ

**О.В. ЗАСЛАВСКАЯ,**

**д.п.н., проф., заслуженный учитель РФ, заведующая кафедрой теории  
и методики образования Тульского государственного университета, г. Тула**

**Статья представляет результаты исследований в области совершенствования обучения как фактора формирования и развития воспитательной системы школы.**

**С**истема образования больше и чаще, чем любая другая сфера социальной жизни, подвергается реформированию, оптимизации и модернизации. Происходящие в связи с решением сопутствующих этому задач планирование, проектирование, моделирование чего бы то ни было предполагают, как минимум, ясное понимание свойств и системообразующих характеристик предполагаемого объекта, а также целей того, что мы с ним собираемся сделать. Тут очень важно определиться, что мы принимаем за идеальный образ предвосхищаемого пространства, каковы базовые мировоззренческие положения, которые мы кладем в основу моделирования, проектирования и планирования.

Как бы ни назывались наши проекты, каждый из нас в своих мечтах создаёт Хорошую школу. Поэтому очень важно договориться, что такое Хорошая школа: это школа, где хорошо готовят к поступлению в вуз или обеспечивают ребёнку безопасность, или развивают его природные склонности и способности, или дают ему опыт дружбы и сотрудничества? Каждый скажет, что Хорошая школа – это и то, и другое, и третье. И все при этом согласятся, что не бывает Хорошей школы с плохим учебным процессом, Хорошей школы, где плохо учат. А если учесть, что учебный процесс зани-

мает две трети светового дня школьника, то становится ясно, что плохой учебный процесс при победах и достижениях во всех остальных сферах школьной жизни – это в результате Плохая школа. Поэтому так важно при проектировании, планировании и моделировании чего бы то ни было в системе образования особое внимание уделять позитивной перестройке учебного процесса.

Отечественная педагогическая наука во все времена была озабочена идеей соединения обучения и воспитания школьников. Подобная цель находила воплощение во многих удачных попытках создания школы радости, труда, развития личности ребенка.

Теория воспитательных систем, разработанная группой ученых и практиков под руководством доктора педагогических наук, профессора, академика РАО Людмилы Новиковой, объединила объективные цели образования с личностными смыслами жизни детей через создание единого коллектива учителей и учащихся, осуществление целостного, гуманистического по целям и методам процесса управления развитием личности ребенка [3, с. 165–167].

Воспитательная система, по Новиковой, воплощает в себе совокупную деятельность школы, которая реализуется в трех сферах: в процессе обучения (под обучением мы под-





*«Гуманистическое воспитание призвано выступить приемником лучшего из культурного наследия, при этом важно отбросить то, что было создано в целях формирования человека-средства, и сохранить все то, что способствует возвышению личности»*  
Л.И. Новикова

[ 5 - 43 ]  
Методология  
воспитания

56

разумеваем взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся по освоению учебного материала в рамках определенных учебных программ); во внеклассной образовательной сфере (имеется в виду сфера самостоятельной деятельности ребенка по самообразованию, а также его участие в работе учебных кружков, факультативов, школьных академий и пр.); во внеучебной сфере (доуговая, туристская, экологическая, социальная, клубная и т.п. деятельность ребенка). Каждая из них может рассматриваться как подсистема воспитательной системы школы. Деятельность внутри названных подсистем способна сыграть роль системообразующего фактора воспитательной системы в целом. При таком подходе становится очевидным и то, что устойчивое развитие воспитательной системы возможно только при согласованном функционировании всех трех подсистем.

Это не мешает нам осознавать специфику каждой из подсистем в воспитательной системе школы, а также и то, что именно проявление этой специфики позволяет говорить о ее структуре. Особенность каждой из подсистем проявляется в различии и предметах деятельности, способах ее осуществления, продуктов (результатов) деятельности.

Вместе с тем ценность школы в целом определяется не успехом образовательного процесса на том или ином участке системы, а тем, в какой степени ею осознается личность ученика как совокупный предмет деятельности, гуманистические методы осуществления образования – как принципиально выбранные способы деятельности, а развитие, качественное приращение личности ребенка – как совокупный результат деятельности школы. Этим объясняется необходимость постановки вопроса о целях, возможностях и способах интеграции подсистем в воспитательной системе школы. Опыт и наблюдения показывают, что в практике современной школы можно выделить три уровня связей между названными подсистемами. Мы обозначим их как нулевую, неполную интеграцию, полную интеграцию.

Нулевая связь предполагает, что каждая из подсистем опирается на автономные друг от друга педагогические основания, которые определяют сущность всех составляющих образовательного процесса: его содержания, форм и методов, стиля, организации, возникающих в деятельности отношений. Концептуально эти подсистемы не согласованы друг с другом и выступают в виде самостоятельных участков образовательного пространства.

При нулевой связи воспитательная система либо нежизнеспособна, если концептуальные основы подсистем антагонистичны, либо она ослаблена, т.к. по существу представляет собой конгломерат составных частей, в котором совпадения векторов всех подсистем спонтанны, редки и случайны. Практически можно утверждать, что воспитательная система в школе отсутствует.

Когда мы говорим о неполной интеграции подсистем в воспитательной системе школы, то имеем в виду, как правило, связи между учебной и внеклассной образовательной подсистемами. В виде неполной интеграции зачастую выступают в практике школы и связи между внеклассной образовательной и внеучебной подсистемами. Опыт показывает, что третий вариант (учебная – внеучебная подсистемы) практически не встречается.

Неполная интеграция возникает, например, при переносе стиля отношений из одной подсистемы в другую. Такой перенос может стать стихийным, когда учителя и учащиеся стремятся сохранить гуманистический стиль отношений, сложившийся во внеучебной или учебной сферах, или соответствующий стиль и отношения рождаются во внеклассной деятельности, а потом распространяются на обе другие подсистемы. Подобный перенос может быть и преднамеренным, концептуальным. Внеклассная образовательная деятельность может сыграть роль средостения между учебной и другими подсистемами, т.е. роль «моста», «проводника» связей между учебной и внеучебной деятельностью в обоих направлениях.



Неполную интеграцию, таким образом, мы рассматриваем как мезофазу развития воспитательной системы, как источник ее саморазвития, совершенствования.

Полная интеграция предполагает, что у всех трех подсистем при всей специфике каждой должны быть общие свойства. Каковы же они? Ответим на этот вопрос, проанализировав воспитывающий потенциал внеклассной образовательной и внеучебной деятельности в воспитательной системе школы: внеклассная образовательная и внеучебная деятельность могут выступать, как известно, как форма жизнедеятельности учащихся, если она выстроена на основе общечеловеческих гуманистических ценностей, добровольности выбора и т.д.; внеклассная образовательная и внеучебная деятельность могут выступать для учащихся как способ овладения целостной моральной, трудовой, эстетической и прочей культурой современности и культурной традицией; внеклассная образовательная и внеучебная деятельность при соответствующей организации могут стать для учащихся поприщем творческого самоопределения, самореализации, приобретения разнообразного реального (жизненного) опыта [4, с. 35, 54, 67].

Можно утверждать, что указанные характеристики воспитательных возможностей внеклассной образовательной и внеучебной деятельности учащихся корректно соотносимы и со структурой учебного процесса, и с его компонентами, при помощи которых осуществляется воспитывающая функция обучения: учение становится одной из форм жизнедеятельности учащихся, если его объективная цель трансформируется в субъективные личностные смыслы, соответствующую мотивацию обучения; учение как путь овладения целостной культурой конкретизируется в содержании образования; полнота формируемого опыта опредмечивается в формах и методах обучения, типе познавательной деятельности школьника.

Те стороны учебного процесса, через которые реализуется его воспитательная функция (содержание образования, виды,

стили, пути познавательной деятельности и её организация), также корреспондируются с характеристиками системообразующей деятельности учащихся.

Полная интеграция подсистем в воспитательной системе школы выступает как необходимое условие ее нормального, стабильного функционирования и устойчивости. Взаимодействие подсистем при их полной интеграции определяет общую направленность воспитательного воздействия образовательного процесса, его полноту и целостность.

Если использовать понятие «красота» применительно к воспитательному процессу, то полная интеграция как синоним гармонии деятельности школы определяет его красоту и совершенство.

Таким образом, дидактическая сфера жизнедеятельности школы станет органичной частью/подсистемой её воспитательной системы, если учение становится: формой жизнедеятельности учащихся, вмещающая в себя игру, труд, творчество, общение, личностные смыслы, профессиональные ориентации и пр.; способом овладения учащимися современной культурой и культурной традицией, при котором педагог играет роль не источника информации, а посредника между культурой и ребёнком, а сам учебный материал выступает не в качестве строительного материала культуры, а как сама культура, как элемент ноосферы [1, с. 35, 46, 47]; источником разнообразного реального (жизненного) опыта ребёнка.

Указанная выше ориентация дидактической (учебной) подсистемы стимулирует развитие таких существенных черт любой подлинной воспитательной системы, как единство воспитания и жизни детей, педагогического и ученического коллективов, демократического стиля отношений во всех подсистемах школы.

Обучение при таких условиях способно сыграть роль системообразующего фактора, механизма создания единого коллектива учителей и учащихся, школьной общины, так как оно включено в общую систему жизни учащихся, формирует целостный образ школы, порождает гуманистические

*«Гуманистическое воспитание – не прямое воздействие на личность, а социальное взаимодействие с ней различных субъектов, микрогрупп и коллективов»*  
Л.И. Новикова





отношения, культивирует сотрудничество и другие свойства, характерные для полноценной воспитательной системы.

Использование обучения в качестве системообразующего фактора – это продуктивный путь, поскольку он допускает многообразие видов воспитательных систем. Обучение как источник становления и развития воспитательной системы открывает для образовательных учреждений любого типа возможность приобрести некий индивидуальный, особенный «образ» школы, создать то сообщество учителей и учащихся, которое обеспечит реальную гуманизацию школьного образования.

Процесс учения составляет наиболее привычные для ребенка обстоятельства жизни. В воспитательной системе учение выстроено так, чтобы эти обстоятельства имели «человеческое лицо» и выступали в виде жизненного поприща для реализации личных планов, устремлений, формирования индивидуального социально-нравственного опыта. Как и вся остальная жизнь ребенка, учение должно восприниматься им как цепь разнообразных событий, прогнозируемых и неожиданных, но всегда имеющих для него положительный личностный смысл [2, с. 86–95].

Опыт и наблюдения показывают, что ряд воспитательных систем возник, опираясь на фактор обучения, выстроенного на таких педагогических принципах, во имя таких целей и ценностей образования. Выра-

ботанные основы учебного процесса затем «проросли» и во внеклассной образовательной и внеучебной сферах. В практике есть примеры, когда процесс шёл и обратным путем: источником саморазвития системы выступает внеучебная деятельность, а затем обучение трансформируется таким образом, чтобы вобрать в себя свойства системообразующей деятельности. В любом случае обучение способно стать фактором формирования воспитательных систем любого типа или их равноправной составляющей.

Принципиально важным условием в каждом из указанных вариантов является полная интеграция обучения с другими деятельностями в воспитательной системе школы. Основой, фундаментом этой интеграции, как уже указывалось выше, становится единая система гуманистических ценностей, определяющая содержание, методы, выбор технологий обучения, стиль отношений в коллективе учителей и учащихся.

Изменение «дидактического образа» школы – это не забота об абстрактной стройности системы, а ясное понимание того, что учебный процесс, не будучи в нее встроенным по «косевым линиям» гуманистической модели воспитания, может оказать (и, как свидетельствует практика, оказывает) дезинтегрирующее, разрушительное влияние на весь процесс и результаты формирования личности ребенка средствами образования.

## Литература

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; Отв. ред и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Лийметс Х.Й. Как воспитывает процесс обучения? / Х.Й. Лийметс. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
3. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л.И. Новикова; под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. – М.: ООО «ПЕР СЭ», 2010. – 336 с.
4. Заславская О.В. Обучение как фактор формирования и развития воспитательной системы школы / О.В. Заславская. – Тула, 1997. – 197 с.