

ЗАМЫСЕЛ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО эксперимента: в поисках опоры¹



Дмитрий Васильевич Григорьев,
заместитель директора ГБПОУ «Воробьевы горы»,
заведующий отделом методологии и технологии
воспитания личности ФИРО, доцент,
кандидат педагогических наук

Вряд ли кто станет возражать, что рождение идеи, построение замысла эксперимента — самое главное в нём. При этом вопросу о том, где взять идею для эксперимента, в специальной литературе уделяется немного внимания. Распространено мнение, что проанализировав ситуацию и выявив проблему исследования, мы логически выходим на предположение (гипотезу) о том, как её решить. Но если мы к чему-то выходим логически, значит, решение предзадано (уже существует в культуре) и мы имеем дело с задачей, у которой есть (накоплен нашими предшественниками) известный набор решений. А не с проблемой, которая, по меткому замечанию Г.П. Щедровицкого, всегда соответствует сказочной формуле: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». На решение проблемы логически не выйти, проблема — это разрыв между ситуацией и имеющимся у нас знанием о ней.

• воспитательные эксперименты • идея • замысел • проблема • типология моделей воспитания • диалог мировоззрений

Опытно-экспериментальная работа, безусловно, может строиться в духе решения задачи (понятие *опыта* как чего-то известного нам на это указывает). Она нисколько от этого не проигрывает. Ну и что, что решения задачи известны? А мы, к примеру, ищем из них самое эффективное (или самое экономное, или быстрое) решение для конкретных обстоятельств. Вообще, многое из того, что мы сами для себя называем проблемами, на поверку оказывается уже кем-то решёнными задачами — достаточно

проштудировать литературу. И всё-таки собственно *эксперимент* строится как поиск решения именно *проблемы*. Сам выход на уровень эксперимента означает, что имеющихся знаний и способов деятельности для решения проблемы не хватает.

Итак, выход на уровень полноценного эксперимента в сфере воспитания происходит тогда, когда обнаружена проблема, для решения которой в теории и практике воспитания не достаёт имеющихся

¹ Исследование выполнено при поддержке РГНФ (проект № 14-06-00089а).

знаний², методов, технологий и т.п. Нужно найти новую идею, а педагогу-исследователю не на что (или почти не на что) опереться. Как быть?

Один из вариантов — обратиться к социокультурным прототипам образовательных (в том числе воспитательных) практик.

Образование и воспитание как культурные практики объективно связаны с другими культурными практиками: производством (материальным и духовным), служением (религиозным, военным, гражданским), досугом, лечением и т.д. Более того, как доказательно подмечено философом М. Фуко, образование и воспитание как практики уподобления детей взрослым подражают, копируют другие культурные практики, полагают их в качестве своих прототипов.

По критерию социокультурного прототипа³, на наш взгляд, выделяются следующие модели воспитания:

- учебно-академическая (воспитание как лицейско-гимназическое учение-самодостраивание человека по высоким образцам и образам);
- служебная (воспитание как служба, как поощряемое исполнение долга перед другими и обществом);
- клубная (воспитание как досуг, свободное общение и игра);
- производственная (воспитание как производство, делание-созидание нового).

И каждая из моделей исторически опиралась на свой прототип, творчески заимствуя не только его «дух», но и «букву» (см. табл. 1).

Разумно предположить, что такое творческое подражание сохранится и впредь. То есть новые, перспективные идеи для воспитательных экспериментов можно и нужно искать в перспективах развития производства, служения, досуга. Например, будущее досуговой сферы специалисты связывают с такими трендами, как:

- геймификация (игровизация);
- виртуализация;
- рост экстремальности;
- профессионализация («досуг как работа», досуговые карьеры);
- технологизация;
- возрастание роли досуговых социальных миров в сегментированной жизни общества будущего.

И воспитательные практики досугового типа целесообразно проектировать в поле этих трендов (соглашаясь с ними или осмысленно возражая). Перспективы производственной сферы эксперты видят:

- в ускорении производственных процессов и сокращении уровня запасов

Таблица 1

Типология моделей воспитания на основе социокультурных прототипов

| Модель воспитания | Явления образовательной сферы, принадлежащие модели |
|-------------------------|---|
| 1. Учебно-академическая | Классы, уроки, лекции, семинары, факультативы, элективы, учебники, учебные журналы и т.д. |
| 2. Служебная | Отряды, командиры, штабы, комиссары, дружины, знамена, поручения, походы, штурмы, десанты; комитеты, комиссии, планёрки, совещания, парламенты, суды и т.д. |
| 3. Клубная | Беседы, салоны, клубы, диспуты, гостиные, вечера, вечеринки, фестивали, игры, кружки, балы, дискотеки и т.д. |
| 4. Производственная | Мастерские, станции, лаборатории, бригады; проекты, студии, коллегии, консилиумы, советы, выставки, экспедиции, тренинги, репетиции и т.д. |

² Теория воспитания интегрирует в себе знания из педагогики, психологии, социологии, физиологии, культурологии воспитания, экономики, политологии и т.д.

³ В работах Б.В. Куприянова развивается идея социокультурных аналогов воспитательных практик.

незавершённого производства, материально-технических расходов;

- в сокращении уровней административных иерархий и межфункциональных барьеров в управлении, чтобы заставить конструкторов, инженеров, рабочих, снабженцев, сбытовиков работать «в одной упряжке», как производственная общность;
- в геймификации управления и производственной коммуникации;
- в индивидуализации производимых изделий и повышении гибкости и адаптивности производства под нужды потребителей;
- в ускорении перехода от научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) к производству и сбыту готовой продукции.

По-видимому, схожие процессы будут определять и будущее гуманитарно-производственных и технико-производственных воспитательных практик.

Другой вариант построения замысла эксперимента в сфере воспитания, на наш взгляд, связан с выходом за границы наших мировоззренческих установок или идеологических представлений, с попыткой работать в поле мировоззренческого диалога.

В теории и практике воспитания идеологические и мировоззренческие границы нарочито заметны. И при глубоком рассмотрении оказываются зачастую совсем не такими, какими представляются сначала. Либеральная педагогика 1990-х годов так упорно противостояла наследию так называемой советской тоталитарной педагогики, что просмотрела и то, что они одного корня — просветительски-гуманистического. И то, что по соседству с педагогическим официозом было немало живой педагогической мысли и живого педагогического дела. И то, что рядом набирает силу действительный противник — педагогика потребительства («педагогика актора (несубъекта)», «педагогика без высших ценностей»), зачастую искусно маскирующаяся под либеральные педагогические идеи.

Считаю чрезвычайно продуктивным для построения замысла воспитательных экспериментов «погружение» исследователя в диалог трёх основных европейских мировоззрений — консервативного, либерального и социал-демократического. Диалог, принципиально не снимаемый для современной культуры.

Тогда, проектируя что-то в сфере *воспитания толерантности* (уважения к инаковости), педагоги смогут вести поиски не только в рамках либерального проекта толерантности и политкорректности, но и в консервативной традиции смирения и снисхождения, и в социал-демократическом интернационализме.

Выстраивая эксперимент в области *воспитания к свободе*, педагоги будут двигаться в поле пересечения либеральной идеи свободы выбора, консервативной идеи освобождения через самоограничение (дисциплину) и социал-демократической идеи свободы через кооперацию и заботу.

Работая над задачей *воспитания патриотизма*, педагоги испытают на себе продуктивность напряжения, создаваемого на стыке консервативного патриотизма как нерелексивной гордости за «своё», «родное», либерального патриотизма как релексивной гордости за успехи и достижения страны и свойственной социал-демократическому мировоззрению «скрытой теплоты патриотизма».

А в поисках надёжных путей формирования *гражданской идентичности* детей педагоги обнаружат взаимодополнительность чтимой консерваторами «исторической памяти» (отношение к прошлому), любимого социал-демократами «гражданского самосознания» (отношение к настоящему) и любимого либералами «проектного сознания» (отношение к будущему).

Описанными двумя вариантами построения замысла воспитательного эксперимента, разумеется, не исчерпывается. Но опоры они дают надёжную и плодотворную. **НО**