

ШКОЛА ПРАКТИЧЕСКОГО ГУМАНИЗМА КАК ИНСТИТУТ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ



Владимир
Караковский,
директор
Центра образова-
ния № 825
г. Москвы, народный
учитель СССР,
профессор,
доктор педагогичес-
ких наук



Дмитрий Григорьев,
заместитель главно-
го редактора
журнала «Народное
образование»,
кандидат
педагогических
наук

Коллектив педагогов, детей и родителей Центра образования № 825 г. Москвы ориентирован на идею построения *Школы практического гуманизма*.

Гуманизм есть раздумье и забота о том, как бы человек стал человеческим, а не бесчеловечным, «негуманным», т.е. отпавшим от своей сущности. Сегодня сущность человека настолько спрятана за достижениями цивилизации, настолько не проявлена, что впору говорить об её утрате и забвении. Возрождение гуманизма невозможно без возрождения сущности человека.

По словам Мераба Мамардашвили, «человек есть существо, которое есть в той мере, в какой оно самосозидается какими-то средствами, не данными в самой природе». Человек созидает себя посредством ритуалов, мифов, магии, религии, философии...

Самосозидание средствами культуры выражает сущность становления «человеческого в человеке». Это абсолютно реальное, практическое действие конкретного человека и, одновременно, требование практического, а не умозрительного гуманизма в социуме.

Практический гуманизм — это жизненная позиция человека, выражающаяся в сознательном принятии и деятельном претворении в жизнь гуманистических ценностей. Таковую позицию утверждает разделяющий её субъект всегда и везде, каждый день и в каждом месте, свободно и ответственно. По сути, это *образ жизни Человека*. В этом смысле практический гуманизм — альтернатива рассудочным технократизму и прагматизму, истеричным шовинизму, экстремизму и ксенофобии.

Педагогика практического гуманизма, на наш взгляд, есть убеждение, укрепление, поддержка человека, созидающего свою гуманистическую позицию в пространстве повседневной жизни.

Педагогика практического гуманизма держится не на «помочах» руководства, назидания и наставления, а на поддержке собственных усилий человека по возвращению, культивированию в себе человеческого.

Среди тех сред, где возможно и необходимо осуществлять педагогику практического гуманизма, особое место занимает массовая общеобразовательная школа как среда социализации, обучения и воспитания не отдельных индивидуумов, но целых возрастных когорт. Смещение акцента гуманизации на массовую школу может способствовать «выходу» гуманистического образа жизни за пределы культивирующих его элит, в широкие слои общества.

В реализации концепции Школы практического гуманизма наш коллектив сотрудничает со школой № 1274 им. В.В. Маяковского г. Москвы и Центром образования № 18 г. Йошкар-Олы.

Нас объединяет стремление воспитать в детях *гуманистическое ценностное отношение к миру, к другим людям, к самому себе*. При этом мы осознаём и призываем других осознавать реальную опасность формирования негативного отношения личности к важнейшим сферам бытия.



Отношение к миру

| Объекты отношения (ценности) | В чём выражается позитивное отношение личности к этим объектам (показатели личностного роста) | В чём выражается негативное отношение личности к этим объектам (показатели личностного регресса) |
|------------------------------|---|--|
| Семья | уважение семейных традиций, гордость за свой род, свою фамилию | социальная беспочвенность, игнорирование ответственности за продолжение жизни |
| Отечество | гражданственность, патриотизм | обывательство и социальное иждивенчество |
| Земля | любовь к природе, бережное отношение к её богатствам | потребительское отношение к природе и её богатствам |
| Мир | миротворчество и неприятие насилия | милитаризм |
| Труд | трудолюбие, стремление к творчеству | лень |
| Культура | интеллигентность | бескультурье, хамство и вандализм |
| Знания | любопытность | невежество |

Отношение к другим людям

| | | |
|---|---------------|------------------------------|
| Человек как таковой (такой же, как Я сам) | гуманность | жестокость |
| Человек как Другой, как альтер-Эго (не Я) | альтруизм | эгоизм |
| Человек как Иной (не такой, как Я) | толерантность | ксенофобия, шовинизм, расизм |

Отношение к самому себе

| | | |
|--------------|--|--|
| Я — телесное | забота о своём здоровье, стремление вести здоровый образ жизни | пристрастие к вредным привычкам, негативизм по отношению к собственному здоровью |
| Я — душевное | самопринятие и душевное здоровье | недоверие к своей самости, комплекс неполноценности |
| Я — духовное | свобода, проявляющаяся через самостоятельность, самоопределение, самореализацию человека | несвобода личности, превращение её в «социальную пешку» |

На наш взгляд, принципиальное значение имеет предложенное В.И. Слободчиковым понимание *образования* как единства четырёх процессов:

— *воспитания* (целенаправленного влияния на развитие мотивационно-ценностной сферы человека);

— *обучения* (целенаправленного влияния на развитие знаково-операционной сферы человека);

— *социализации* (ребёнок в образовательной системе подвержен не только управляемой (воспитание и обучение), но и стихийной социализации: значительную часть времени он проводит в свободном общении с другими учащимися, воспринимает образы взрослых и выбирает образцы для подражания, участвует в неформальной структуре отношений тех групп и коллективов, в которые входит);

— *взросления* (каждый ребёнок в рамках той или иной образовательной системы проходит возрастные этапы; в традиционной школе взросление отражается формулой «учёт возрастных особенностей учащихся», в инновационных образовательных системах ставится задача «перевода» детей из возраста в возраст, «конструирования» возраста средствами образования).

Воспитание, обучение, социализация и взросление происходят в любом образовательном учреждении, но для инновационной школы необходимо выбрать ведущий, «прорывной» процесс, который подобно локомотиву повёл бы за собой остальные «вагоны» образовательного «поезда». И это уже происходит в практике школы. Независимо от организационно-правового статуса (общеобразовательная школа, гимназия, лицей, центр



образования) инновационные образовательные учреждения могут быть отнесены к одному из типов: «школа обучения», «школа воспитания», «школа взросления», «школа социализации».

Центр образования № 825 — «школа воспитания», то есть школа, где ведущая форма образовательного процесса — воспитание, а обучение, взросление и социализация обусловлены им и влияют на него.

Тип «школы воспитания» тождествен определению школы как *воспитательной системы*. Теория воспитательных систем, разрабатываемая научной школой академика Л.И. Новиковой, — концептуальная основа развития нашей школы как Школы практического гуманизма.

Воспитательная система — это «целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания (цели, субъекты, их деятельность, отношения, материальная база, освоенная коллективом окружающая среда) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни и психологический климат» (Л.И. Новикова).

«Выращивая» социальный организм воспитательной системы на базе школы, мы придаём ей «лица необщее выражение», формируем особое *качество образования человека* — воспитывающее, лично ориентированное. При этом воспитание не подавляет и не подменяет обучение, социализацию, взросление, а собирает их в целое, преобразует, придаёт им воспитывающую направленность. Проблемы и сбои в одном процессе преодолеваются с помощью работающих механизмов другого.

Представляем наиболее перспективные, на наш взгляд, способы и формы развития Школы практического гуманизма, объединённые в смысловые блоки.

ВОСПИТАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В рамках этого смыслового блока коллектив ведёт работу по трём направлениям.

Содержательное преобразование патриотического воспитания — от патриотизма гордости к патриотизму великодушия

Патриотизм — важнейшая тема самоопределения человека. Потому что ставит вопрос ребром: или твоё самоопределение — это определение себя, границ своего Я по отношению к тому целому, частью которого ты являешься, или оно — замыкание в себе и на себя, отказ от своей частности по отношению к целому и утверждение своей исключительности.

Многие из ныне реализуемых подходов и моделей патриотического воспитания безнадежно устарели, поскольку основываются на императиве нерезонансной гордости за «своё», чуждой современному молодому человеку. Другие, более соответствующие времени, проникнуты духом постлиберализма: патриотизм рассматривается как своеобразная избирательная гордость («ощущаю причастность только к тому в истории и культуре страны, что не вызывает чувства неловкости и стыда»).

На наш взгляд, подлинный смысл патриотизма раскрыл в начале XX века английский писатель и мыслитель Г.К. Честертон. Он писал о патриотизме: «Это одно из самых благородных чувств, когда патриот говорит: «Достоин ли я Англии?» Но стоит ему высокомерно сказать: «Я — англичанин!», и патриотизм обратится в гнуснейшее фарисейство».

Дело здесь не в гордости, а в ином, гораздо более редком сегодня проявлении человеческого духа — *великодушии* как «способности души вместить весь мир, как он есть и быть недовольным в этом мире только самим собой... Великодушие — это свобода и власть распоряжаться собой и своими намерениями, потому что ничто другое нам не принадлежит» (М.К. Мармаришвили). В великодушии нет бессилия, это сила участвующего принятия мира во всей его полноте.



Если патриотизм гордости избирателен, он делит историю и культуру страны на достойное и недостойное его, то патриотизм великодушия ничего не делит, он *всепричастен*, радуется, гордится светлым и страдает, мучается тёмным. Как А.С. Пушкин в письме к П.Я. Чаадаеву: «...я далеко не восторгаюсь всем, что вижу вокруг себя; как литератора — меня раздражают, как человек с предрассудками — я оскорблён, — но клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить отечество, или иметь другую историю, кроме истории наших предков, такой, какой нам Бог её дал».

Воспитание патриотизма великодушия строится на следующих основаниях:

патриотизм — это причастность ко *всему* в культуре и цивилизации своей страны, радость за то, что несёт возможность жить и развиваться любому человеку своей страны, и сожаление, боль, стремление преодолеть то, что мешало и мешает своим и чужим;

ни одно событие и явление прошлого и настоящего нельзя маркировать как непатриотичное, все они могут быть предметом осмысления и обсуждения;

полноценное патриотическое сознание включает в себя знаниевый, отношенческий и деятельностный компоненты (С.Д. Поляков). Вне режима социального проектирования (социальный проект — это единство дела и заботы) развитие патриотического сознания невозможно;

главный принцип патриотического воспитания — проблемность: необходимо создавать проблемные ситуации, побуждающие школьников анализировать сложные явления, определять свои позиции и уметь конструктивно взаимодействовать с иными позициями;

диалоговые, дискуссионные формы играют ведущую роль в воспитании патриотизма. Акцент делается не на том, чтобы выбрать и защищать какую-либо одну точку зрения, а на том, чтобы «удержать» противоречие и затем ответственно самоопределиваться. Педагогу, организующему диалог, важно постоянно думать: действительно ли школьники знают, что выбирают, осознают ли они достаточно полно, что стоит за каждой стороной двойственности? Чувствуют ли они тот надрыв, который сопровождает не умозрительные, а жизненные альтернативы? Чтобы выбирать по-настоящему, а не с решительностью варвара, пробрасываясь альтернативами, надо сострадать, сопереживать, мучиться выбором. Педагогу в дискуссии важно сосредоточиваться на информатизации и проблематизации выбора школьников;

патриотизм великодушия ни от чего в истории и культуре своей страны не отстраняется и не видит двойственности там, где есть драма целостности, а потому постановка вопроса о «несомненно патриотичном» оказывается излишне претенциозной;

патриотическое воспитание должно быть многообразным: не только военно-патриотическое, но и художественно-патриотическое, научно-патриотическое, спортивно-патриотическое, «земский патриотизм» и т.д.;

патриотизм великодушия — глубинный источник толерантности: умение признавать и переживать несовершенство «своего» рождает терпимое отношение к несовершенству «чужого».

Реализация событийного подхода к детскому самоуправлению

Самоуправление — это вопрос о возможности (и мере) подлинной детской самостоятельности в мире взрослой жизни. Не случайно выдающийся русский педагог С.И. Гессен выдвигал столь жёсткое требование к педагогическим условиям самоуправления: «Только там, где есть общественная жизнь, есть потребность и возможность самоуправления. Где её нет, всякое самоуправление выродится в фикцию или игру».

Самоуправление мы рассматриваем как один из режимов протекания совместной деятельности людей, наряду с руководством и управлением.

В режиме самоуправления взаимодействует общность (коллектив) людей, совместно определяющих цель, объект, предмет своей деятельности, договаривающихся о средствах и способах её реализации. В процессе их совместной деятельности возникают особого рода отношения, которые придают их взаимодействию характер сотрудничества, совместного бытия (со-бытия) в пространстве деятельности и общения. Со временем подобные бытийные отношения становятся непосредственной основой развития, совершенствования деятельности. Более того, как показывают исследования психологов, со-бытие людей в общности развивает их как самобытных личностей, творческих индивидуальностей.



Со-бытие людей — всегда событие. Событие — своеобразный «взрыв» повседневности, ею порожаемый и её преобразующий.

Жизнь развивающейся школы насыщена потенциальными событиями. Во многих образовательных учреждениях сложились традиции общих праздников, коллективно-творческих дел, школьных и социальных проектов. Но не все из них становятся реальными событиями, потому что не удаётся проложить путь к событию участников. Особенно часто инициативы и возможностей для самореализации лишены дети.

На наш взгляд, подготовкой, проведением, рефлексией школьных праздников, дел, акций, проектов могут эффективно заниматься сами школьники в режиме самоуправления. Но вначале должно состояться осмысленное принятие педагогами принципиальных основ детского самоуправления. В нашей формулировке они выглядят так:

- Смысл детского самоуправления не в том, чтобы дети включались в существующие пирамиды руководства-исполнения, а в том, чтобы они приобрели личный опыт демократических отношений.

- Детское самоуправление — режим протекания совместной и самостоятельной деятельности школьников, обеспечивающий необходимую динамику демократических отношений в детской среде, задающий реальные возможности гражданского и личностного самоопределения подростков и юношей.

- Создание системы детского самоуправления не самоцель, а форма стабилизации и оптимизации самоуправленческих процессов в детской среде. Возникновение такой системы — явление высокого уровня сложности, результат длительной работы педагогического и ученического сообществ по определению элементов, связей, качеств системы. Органы самоуправления с конкретными полномочиями — это ещё не система, а лишь её «каркас». Необходимо, чтобы между ними возникли практи-

ческие связи и отношения, чтобы они решали реальные проблемы учащихся и были формой реализации учащимися своей субъектной позиции в школе.

- Соуправление детей и взрослых и детское самоуправление — близкие по духу, но всё-таки разные вещи. Если в первом случае дети и взрослые — равноправные партнёры в общей деятельности, то во втором случае у взрослых есть только право помочь детям, у детей же есть право как запросить помощь взрослых, так и обойтись без неё. Вмешательство взрослых в самоуправляемую деятельность детей возможно только в том случае, если она начинает угрожать безопасности детей — их жизни, душевному и духовному здоровью.

- В ситуациях самоуправления детей педагоги не могут регламентировать межличностные, межвозрастные, внутри- и межгрупповые отношения. Однако диагностировать их состояние, проблематизировать деятельность, в которой складываются эти отношения, оказывать помощь и поддержку тем детям, кто нуждается в укреплении собственной субъектной позиции, — профессиональная обязанность педагога.

- Если взрослые недовольны деятельностью детей в режиме самоуправления, они могут высказать свои критические замечания в открытом диалоге. Дети вправе учесть замечания взрослых или не согласиться с ними. Любые формы давления на детей недопустимы.

Если такое принятие состоялось, то можно запускать организационные механизмы самоуправления. Детское самоуправление может разворачиваться в логике *пошаговой модели*.

Шаг первый. Диагностирование внутришкольного пространства отношений.

На этом этапе проводится диагностика межличностных, внутри- и межвозрастных, других отношений детей в рамках школы. Вокруг инициативной педагогической группы могут объединиться ребята, готовые встать в рефлексивную позицию по отношению к процессу развития школы. Они составляют ученическую диагностическую службу школы. Возникновение подобной службы как коллективного исследователя, а затем и проектировщика деятельности в режиме самоуправления — задача начального этапа.

Шаг второй. Проектирование и реализация «прецедентов самоуправления».

Детская диагностическая служба школы инициирует изменения в событийной жизни школы. Появляются «прецеденты самоуправления» — события преимущественно само-деятельные и само-управляемые.

Шаг третий. Детское самоуправление как вектор развития школьной и социальной событийности.

Теперь все общешкольные события, потенциально открытые к развёртыванию в режиме самоуправления, должны стать предметом заботы детей. Разворачиваться событие может в несколько этапов:



— объявление конкурса на лучший проект коллективно-творческого дела (например, в рамках годового цикла общешкольных праздников);

— создание временных творческих групп по разработке проектов;

— определение экспертным советом старшеклассников лучшего проекта или — в случае невозможности подобного — лучших проектировщиков по результатам внутригруппового рейтинга в творческих группах;

— складывание «команды дела», готовой претворить проект в жизнь;

— работа «команды дела» с привлечением всех заинтересованных лиц.

Между тем подобная динамика развёртывания события ещё не гарантирует, что возникнут со-бытийные, демократические отношения между школьниками как субъектами деятельности в режиме самоуправления. Необходимо принять некоторые формальные демократические принципы: личной ответственности, стремления к согласию, свободы мнения, сменяемости управленческих позиций, равенства возможностей и т.д. Принятие принципов закрепляется в «Положении о школьном самоуправлении» (конкретный документ, организующий деятельность всех субъектов школы в режиме благоприятствования детскому самоуправлению), где установлены место и роль педагогического коллектива, отдельных педагогов — фасилитаторов самоуправления, уровни поддержки администрации и родителей; где школьникам разъяснены особенности деятельности в режиме самоуправления. «Положение о школьном самоуправлении» — ответственное соглашение всех субъектов школы.

Предложенная модель развития детского самоуправления посредством школьной событийности открыта. Одни школы могут задержаться (но не остановиться) на третьем шаге, другие — сделать шаг от школьных событий к социальным. Можно выйти и на формируемые системы органов самоуправления.

Теперь такая система будет органично возникшей, «выращенной» самими школьниками.

Системный мониторинг воспитательного процесса в школе¹

В нашем понимании цель мониторинга воспитания — выяснить, насколько организованное в школе воспитание способствует позитивным изменениям в личности ребёнка. Выяснить не для того, чтобы сравнивать, в какой школе воспитание организовано лучше, а в какой хуже, и не для того, чтобы делать «оргвыводы» в отношении тех или иных педагогов. Выяснить, чтобы обнаружить и решить наиболее острые проблемы организации этого процесса, чтобы анализировать, обобщать и распространять позитивный опыт воспитания.

При разработке мониторинга воспитания мы стремились соблюсти два условия:

— избегать использовать разного рода «уровни» и «стандарты» воспитанности, ибо измерительные и интерпретирующие процедуры связаны с риском дегуманизации;

— создать не пакетный мониторинговый механизм, объединяющий в себе разноречивые диагностические методики и процедуры, а системный мониторинг, в котором все используемые методики и процедуры дополняли бы друг друга, создавая объёмную и целостную картину реальности воспитательного процесса.

Исходя из представления о воспитании как *управлении процессом развития личности человека путём создания благоприятных условий*, мы выделили четыре основных предмета мониторинга:

— личность воспитанника (в её динамическом аспекте) — главный показатель эффективности процесса воспитания;

— детский коллектив как важнейшее условие развития личности ребёнка;

— позиция воспитателя как другое важное условие развития личности ребёнка;

1

Подробно с подходом Центра образования № 825 к мониторингу воспитания можно ознакомиться в книге:

Степанов П.В.,
Григорьев Д.В.,
Кудешова И.В.

Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе.

М.: АПК и ПРО, 2003.



— организационные условия, обеспечивающие эффективность процесса воспитания.

Каждый из предметов мониторинга обеспечен адекватным исследовательским механизмом.

| Что изучается (предмет мониторинга) | Как изучается (механизм мониторинга) |
|---|---|
| Личность школьника как главный показатель эффективности процесса воспитания | Тестовая диагностика личностного роста школьников (оригинальная разработка). Методика индивидуального диагностического собеседования (оригинальная разработка) |
| Детский коллектив как условие развития личности школьника | Методика изучения уровня развития детского коллектива «Какой у нас коллектив» А.Н. Лутошкина. Методика социометрического изучения межличностных отношений в детском коллективе (модификация социометрии Дж. Морено) |
| Профессиональная позиция педагога как условие развития личности школьника | Диагностика профессиональной позиции педагога как воспитателя (оригинальная разработка). Методика изучения профессиональных ориентиров педагогического коллектива в сфере воспитания (оригинальная разработка) |
| Организационные условия, обеспечивающие эффективность процесса воспитания | Экспертный анализ и оценка организационных условий процесса воспитания. |
| Материально-техническое оснащение, необходимое для организации процесса воспитания. | Качественный и количественный анализ материально-технического оснащения процесса воспитания (оборудования, аппаратуры, культурно-массового, туристского, спортивного снаряжения, библиотечно-информационного фонда и т.д.), исходя из реальных материальных возможностей образовательного учреждения. |
| Укомплектованность школы квалифицированными специалистами в области воспитания | Анализ штатного расписания образовательного учреждения на предмет наличия необходимых и достаточных для осуществления процесса воспитания педагогических кадров и их профессиональной квалификации |
| Предметно-эстетическая среда, в которой организуется процесс воспитания | Анализ предметно-эстетической среды образовательного учреждения (оригинальная разработка) |
| Деятельность детских объединений и органов ученического самоуправления, необходимых для самореализации школьников | Анализ деятельности детских объединений и органов ученического самоуправления, необходимых для самореализации школьников (оригинальная разработка) |
| Программное обеспечение процесса воспитания | Анализ концепций, программ, планов воспитания в образовательном учреждении |

Главный компонент мониторинга — изучение *личностного роста* школьника как показателя эффективности воспитания. Понятие личностного роста отражает позитивную динамику ценностных отношений человека к миру, другим людям, самому себе.

Оценивая результаты воспитания посредством личностного роста, мы подчёркиваем первостепенную значимость динамики развития личности, а не соответствия её какому-либо внешнему эталону, стандарту, норме. Такой подход позволяет оценить усилия даже самого «трудного» подростка, юноши стать хоть чуточку лучше, позволяет уйти от навешивания ярлыков и вынесения категоричных приговоров.

Инновационные формы организации образовательного процесса

В современном российском образовании растёт разнообразие форм и методов, способов и средств, применяемых в образовательном процессе, количественно и качественно изменяется его содержание. С одной стороны, это создаёт новые возможности для воспитания, обучения, развития детей в школе. С другой — возрастает опасность дезинтеграции образовательного процесса, потери его системного качества, разрыва процессов обучения и воспитания, социализации и взросления.

В этих условиях нашим коллективом разработана и успешно апробируется



такая форма организации образовательного процесса, как *школьные ключевые дела*.

Эти дела носят комплексный характер, охватывая как учебную, так и внеучебную сферу. В них принимают участие в той ли иной форме все учащиеся с 1-го по 11-й класс, все учителя школы, многие родители и выпускники школы.

Непременные этапы каждого ключевого дела — коллективная разработка, коллективное планирование, коллективное осуществление и коллективный анализ результатов. На всех этих этапах взрослые и дети действуют *вместе* как равноправные инициативные партнёры, что способствует формированию у детей субъектной позиции, организаторских, коммуникативных и рефлексивных умений, развивает творческие способности и чувство ответственности.

Главная действующая единица ключевого дела — школьный класс. Подготовительная работа внутри него может строиться по методике КТД или на основе групповой кооперации, но в любом случае благодаря многообразию ролей и позиций каждый школьник получает реальные возможности для самореализации.

Во взаимодействии классов при подготовке, реализации и рефлексии общешкольных дел возникает ситуация их взаиморазвития: коллективы, находящиеся на стадии формирования, быстрее преодолевают болезни роста, сформировавшиеся коллективы получают стимулы к совершенствованию и обновлению.

Сегодня система школьных ключевых дел включает: Туристско-экскурсионный день, Пушкинский месяц, Праздник песни, КВН выпускников, Подростковый сбор, Праздник знаний, Лагерный сбор старшеклассников, Праздник чести школы, Рассвет Победы.

Содержание и способ проведения каждого ключевого дела ежегодно утверждаются педагогическим советом и Большим советом, в который входят ученический и педагогический актив школы. По итогам каждого дела проводятся аналитические разговоры на разных уровнях.

Перспективная задача для нас — *повысить уровень событийности каждого ключевого дела*.

Психолого-педагогические технологии развития личности ребёнка

Наши педагоги разработали и апробировали комплекс *технологий педагогической поддержки личностного самоопределения подростков и юношества*, включающий:

- технологию поддержки развития толерантности у подростков;
- технологию поддержки смысложизненного поиска старшеклассников;
- технологию поддержки культурного самоопределения подростков и юношества.

Принципиальное отличие педагогической поддержки от других стратегий педагогической деятельности в том, что «проблема

обозначается и в целом решается самим ребёнком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребёнок сам берёт на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая её на педагога, родителей или других людей. Разрешив успешно ряд важных для себя проблем, он становится субъектом своей жизнедеятельности» (О.С. Газман).

Мы выделяем два «вектора» педагогической поддержки. Первый — педагогическая помощь ребёнку в устранении препятствий, мешающих его физическому и психическому развитию, общению, успешному продвижению в обучении, жизненному самоопределению. Второй «вектор» — педагог организует совместную с ребёнком деятельность, чтобы развить его самостоятельность в выявлении собственных проблем и проектировании их решений.

В основе разработанных нами технологий педагогической поддержки — принцип *проблематизирующей работы с культурными текстами*: текстами искусства (литература, кино, музыка), текстами масс-медиа (телевидение, газеты, молодёжные журналы и пр.), текстами молодёжных субкультур.

Поддерживающее взаимодействие педагога и школьников строится в следующей логике:

Педагог посредством внесения культурного текста в сферу взаимодействия с группой (классом) школьников конструирует ситуацию, носящую проблемно-ценностный характер и требующую от школьников понимания её смысла.

Подростки (старшеклассники) строят собственное исходное понимание — непонимание смысла текста.

Педагог проблематизирует это понимание, чтобы каждый школьник вышел в рефлексивную позицию по отношению к собственному пониманию, и стимулирует проявление этой позиции.

Возникающий содержательный конфликт позиций используется педагогом как основа организации позиционного общения школьников. В процессе сравнения и обмена позициями школьники приходят



к необходимости кооперации или конкуренции с другими позициями, понимания всех и принятия близких позиций.

Рефлексия итогов позиционного общения завершает процесс непосредственного взаимодействия школьников друг с другом и учителем.

Однако, завершившись, этот процесс находит продолжение в сознании участников взаимодействия. «Уходя из общности, личность уносит с собой попытку самостоятельно воспроизводить общность» (Ю.В. Громько). Покидая реальный процесс взаимодействия с педагогом и одноклассниками, подросток (старшеклассник) уносит с собой попытку его самостоятельного воспроизведения уже в иных обстоятельствах собственной жизни. Теперь он способен к самоопределению, ибо освоил его важнейшие процессы (понимание, проблематизацию, коммуникацию, рефлексию) и средства (текст, событийную общность, позицию Взрослого).

Вероятность овладения старшеклассниками способностью к самоопределению возрастает, если описанная модель позиционного взаимодействия многократно воспроизводится в различных педагогических событиях.

Выстраивание возрастных периодов, типов и форм деятельности в системе образования

Сегодня, когда в системе образования утрачены «механизмы» взросления, «перевода» ребёнка из возраста в возраст (в советской школе эту роль выполняли октябрята, пионеры, комсомольцы), растёт инфантилизация подростков и юношества, особое значение приобретает организация *межвозрастного общения детей друг с другом и взрослыми.*

В нашей школе на протяжении 30 лет культивируется особая форма организации подобного общения — **сбор**. Несмотря на солидный возраст, признаков старения не наблюдается. Напротив, каждый год мы открываем всё новые и новые возможности сбора.

Сбор — временная разновозрастная (детско-молодёжно-взрослая) община, живущая в интенсивном режиме коллективно-творческой деятельности на благо общества и человека, nasledующая обычая и традиции коммунаров и «орлят», претворяющая в жизнь ценности добра, чести, справедливости.

В течение года проводятся два сбора: однодневный школьный — в январе, и трёхдневный выездной лагерный сбор — в марте.

На сборах представлены следующие возрастные группы:

— юные сборовцы — учащиеся 5–8-х классов;

— старшие сборовцы — учащиеся 7–11-х классов;

— сборовцы-«старики» — выпускники школы (студенты, молодые специалисты), по решению Большого совета сбора удостоенные чести быть помощниками и консультантами сборовских отрядов и выступающие на выездном лагерном сборе как особый отряд «стариков»;

— сборовцы-педагоги — педагоги школы, утверждённые Большим советом сбора в качестве старших наставников и консультантов сбора и образующие на выездном лагерном сборе особый педагогический отряд.

Сбор влияет на развитие личности, в том числе на её взросление посредством:

— деятельности разновозрастных отрядов, которые формируются примерно за месяц до сбора и в течение этого времени интенсивно готовятся к его проведению;

— общих коллективно-творческих дел сбора, в которых участвуют разновозрастные отряды (Главное философское дело, Главное творческое дело, социально-значимые сборовские акции, спор-клубы, творческие экспромты, спортивные игры, марш-броски и т.д.);

— соблюдения всеми участниками сбора его законов, обычаев и традиций;

— знаково-символической среды (у сбора свои символы и атрибуты, свои песни);

— многообразия ролей, в которых может попробовать себя участник сбора (идейный вдохновитель, режиссёр, сценарист, актёр, организатор, специалист, активный зритель и т.д.; комиссар, дежурный командир отряда, дежурный по столовой, дежурный у знамени, разводящий знаменной группы);

— постоянной рефлексии событий и отношений на сборе (формы рефлексии — вечерние отрядные «огоньки», общие сборовские «огоньки», обсуждения и дискуссии по итогам конкретного дела);

— институтов сборовского самоуправления (Большой совет, в котором принимают участие все сборовцы и который гласно и открыто, на основе демократических процедур принимает решения по важнейшим вопросам, занимается стратегическим планированием, подводит итоги и даёт оценку деятельности всего объединения, сборовских отрядов и ответственных лиц; Малый Совет, куда входят комиссары и дежурные командиры отрядов, представители отрядов «стариков» и учителей; советы отрядов).



Разновозрастной сбор не имеет какой-либо практицистской цели. Это самостоятельная духовная ценность, разделяемая общностью детей, молодёжи и взрослых, попытка построить мир высоких человеческих отношений. Сбор — это проект лучшего будущего.

ПЕДАГОГ В ШКОЛЕ БУДУЩЕГО

Руководствуясь принципом «хорошая школа — это школа, в которой ученики мечтают стать учителями» (Д. Дидро), педагогический коллектив разрабатывает две взаимодополнительные задачи: — развитие педагогической культуры старшеклассников, их педагогическая профориентация и допрофессиональная подготовка; — поддержка самоопределения педагогов в личностно-профессиональной позиции воспитателя.

Эти задачи решаются с помощью следующих спроектированных механизмов:

- Обучение старших школьников умениям и навыкам кураторской (тьюторской) деятельности в отношении младших школьников (в рамках разновозрастных сборовских отрядов).
- Системная допрофессиональная подготовка старшеклассников в рамках профильных групп (классов) педагогической направленности, включающая:
 - преподавание специальных психолого-педагогических курсов («Становление и развитие школы в истории человечества», «Великие педагоги России», «Основы общей и возрастной психологии», «Эстетика повседневности», «Психология личности», «Человек в современной культуре»)
 - публичную защиту итоговых курсовых работ;
 - проведение тренингов, ролевых и деловых игр, «круглых столов», других интерактивных форм взаимодействия старшеклассников как будущих педагогов;
 - учебную педагогическую практику в классах начальной школы;
 - работу старшеклассников в исследовательских группах;
 - работу в группах продлённого дня;
 - участие в разработке, проведении и анализе ключевых дел школьной воспитательной системы;
 - индивидуальное и групповое шефство;
 - пробные уроки, уроки-замещения;
 - работу в летних оздоровительных, трудовых и спортивных лагерях.
- Совместная деятельность педагогов и старшеклассников, ориентированных на педагогическую профессию, по созданию на базе Центра образования Педагогического музея-клуба «Школа воспитания».

Цели и задачи Педагогического музея-клуба:

- формировать педагогическую культуру школьников как важнейшую составляющую общей культуры современного человека;

— приобщать педагогов и старшеклассников к истории педагогической мысли и практики, наследию великих педагогов прошлого и настоящего;

— сформировать поисковые, исследовательские, коммуникативные умения и навыки школьников, содействовать их творческой самореализации;

— обобщить передовой педагогический опыт прошлого и настоящего;

— организовать контакты и взаимодействие с российскими и зарубежными «школами воспитания»;

— формировать позитивное отношение населения к школе как социальному институту, уважения к учительскому труду.

● Деятельность психолого-педагогической секции Научного общества учащихся.

● Деятельность школьных педагогических кафедр (естественно-научной, гуманитарной и психолого-педагогической) как добровольных объединений педагогов, ориентированных на занятие научно-исследовательской и экспериментальной деятельностью.

● Комплекс поддержки самоопределения педагогов в позиции воспитателя, включающий:

— «Профессиональный кодекс педагога школы № 825», разработанный и принятый педагогическим коллективом;

— внутришкольную методическую работу по проблемам воспитания (деятельность методического объединения классных руководителей, педагогические советы по проблемам воспитания, открытые воспитательные акции и мастер-классы);

— различные формы совместной деятельности педагогов (работа временных творческих групп и самоуправляемых объединений, педагогические конференции, подготовка методических сборников и т.д.);

— командную работу в педагогическом проекте «Классный руководитель как лидер команды педагогов класса»;

— подготовку и участие педагогов в муниципальных, региональных, федеральных акциях, проектах, конкурсах воспитательной направленности. **НО**