

ПЕДАГОГИКА ПОЛНОГО ДНЯ: ПРОСТРАНСТВО СВОБОДНОГО ТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ И ШКОЛЬНИКОВ



Антон Зверев

Нет нужды доказывать: пространство полного дня как некое сложение «академии и клуба» открывает огромные возможности для воспитательных влияний. Уже сама среда, дизайн, уклад, свойственный школам полного дня, излучают некое «фоновое» знание. Кроме того, сегодня педагогика располагает особой техникой индивидуальной поддержки учеников. Современный полный день покоится как минимум на трёх китах: интересе, деятельности и общении. В идеале «школа с большими переменами» — это лаборатория детской свободы. Потому и не хотелось бы, чтобы все открытые наукой творческие технологии, методики и формы сводились на территории «длинного дня» лишь к организации традиционных досуговых мероприятий.

Как это начиналось

Без истории вопроса нет теории вопроса.

Н. Чернышевский

История школ полного дня восходит к 1920-м гг., когда преобладающей формой образования подростков в крупных городах стали школы-клубы. Работали они без единых и определённых инструкций. Основное время отводилось работе художественных секций (хоровая, драматическая, изобразительного искусства), занятиям рукоделом (резьба по дереву, столярное дело, вышивка); создавались кружки по изучению истории, государственной политики, спортивные секции. Здесь проводились лекции, концерты, вечера.

В 1925 году во многих промышленных центрах созданы первые фабрично-заводские семилетки. В обиходе их называли «школы целого дня». Утром рабочие шли к станкам, а подростки — в классы. После четырёх-пяти уроков по общеобразовательным предметам — обед, потом три часа дети работали в цехе под руководством мастеров. Далее предусматривались часы самоподготовки в библиотеке или классах, затем спорт, художественная самодеятельность, кружки по интересам.

Черты продлённого дня можно заметить и в массовой школе того времени. В том же 1925 году коллегия Наркомпроса РСФСР пришла к решению ввести в школах I и II ступени еженедельный клубный день, в который всё время отводилось занятиям кружков, самодеятельных коллективов, общественной работе.

Непосредственное рождение продлённого дня как формы образовательного процесса приходится на период «хрущёвской оттепели». В сентябре 1956 года по следам XX съезда КПСС принято постановление «Об организации школ-интернатов». Они представлялись моделью будущего, «очагом передового воспитания».

В феврале 1960 года публикуется очередной указ «Об организации школ с продлённым днём». Но ещё более массовый масштаб приобрело развитие групп продлённого дня. Официальная пропаганда подавала их как «перспективную форму общественного воспитания детей».

Два подхода к проектированию дня

Исторически сложились два подхода к построению полного (продлённого) дня. *Первый, традиционный* — все уроки сосредоточены в первой половине, а выполнение



самостоятельной учебной работы и развивающие занятия — во второй. **Минусы:** самостоятельная учебная деятельность приходится на время спада умственной работоспособности. Поэтому, как правило, самоподготовка затягивается и поглощает время развивающих занятий.

Второй подход отличается дробной архитектурой: уроки по основным предметам, отдых и самостоятельная работа объединяются в единый педагогический процесс и занимают время до обеда. Оставшаяся часть дня отводится курсам эстетического цикла, развивающим кружкам, клубной работе.

Минусы: если уроки проводить традиционно, по 45 минут, то первая половина дня солидно затянется. Поэтому сторонники этой модели настаивают на сокращении продолжительности уроков до 35 минут. Преимуществом такой организации является *отсутствие домашних заданий*. Исключение составляют задания творческого типа: выучить наизусть любимые стихи или провести наблюдение по природоведению, реализовать личный проект, именное творческое задание. «Особых успехов, — подчёркивал известный в Москве директор Эдуард Костяшкин, — достигают те школы, (...) где нет трафаретного деления на урочную и продлённую части. Уроки, прогулки, трудовые занятия и часы досуга равномерно чередуются в течение всего дня».

Кроме того, «целый день» работает по-разному в разных организационных формах: в разновозрастной (обычной) или в смешанной группе, объединяющей детей двух или нескольких классов возрастов. Это предоставляет прежде всего воспитательные преимущества. Случайно ли, что все естественные детские объединения во дворе, летом на дачах, почти всегда разновозрастные? Главное достоинство разновозрастных отрядов: опыт более взрослых детей органично передаётся младшим. Разновозрастное общение живее, интереснее, младшие дети ощущают себя защищёнными. В такой группе протекает куда интенсивнее взаимодействие в парах «старший — младший», хорошо работают консультанты из детей постарше. Помогая воспитателю, они попутно получают и возможность самоутвердиться. Кроме того, здесь детей собирает вместе не возраст, а общий интерес, увлечённость делом.

Сегодня уклад «с утра до вечера нон-стоп» **впервые востребован состоятельной, элитной частью гражданского общества**, заявляет о себе как о педагогически значимой воспитательной системе в массовом образовании. Вне цивилизованного полного дня, как выясняется, трудно представить себе и полноценное профильное обучение, и подготовку в вуз или к ЕГЭ, и работу технических лабораторий, школьных НИИ, служб быта, мастерских, где создаются не только рефераты, детские поделки и предметы утвари, но и создается завтрашний кадровый потенциал нашей промышленности. Всё сказанное предъявляет к организаторам полного дня повышенные требования, прежде всего — педагогического толка.

Педагогика индивидуальной поддержки

Когда говорят: «Человек — цель!» — за этим может стоять лишь одно — помощь в его саморазвитии, удовлетворении его потребностей, раскрытии способностей.

О.С. Газман

Кто сегодня наблюдает за ребёнком в школе? Защищает его интересы, охраняет права, поддерживает связь с «большой землёй»? Преподаватель отвечает за уроки, классный руководитель — за культурные походы и собрания, врач — за медицинский контроль, психолог — за тестирование, повар — за качество блюд, завуч — за работающее без сбоев расписание. Каждый отдельно взятый ученик между тем тонет в безответном, безответственном (с кого спросить за результат?) пространстве уроков, лекций, курсов «массовок». Исчезает в столбцах цифр, графиков, распоряжений. Как себя чувствует, не подвергается ли буллингу (насилию со стороны одноклассников); выучил ли уроки, вовремя ли поел, принял таблетки, погулял, переоделся; помирился ли с преподавателем физики, исправил ли отметку по литературе, записался ли в любимый кружок? Все эти жизненно важные ситуации бытия ребёнка остаются, как правило, за бортом формальной педагогики.

Школа, отвечающая только за **процесс**, за процедуры, а не **результаты** их, оказывается зачастую не союзником, а помехой для общественности в её стремлении оградить детей от будничных конфликтов, укрепить здоровье, предоставить шансы для разностороннего образования, досуга, индивидуальных проявлений.

Именно поэтому известный педагог и организатор образования, член-корреспондент РАО Олег Семёнович Газман (1936—1996) впервые ввёл в середине 90-х гг. в школьный обиход понятие «педагогическая поддержка». Учёный настаивал на том, чтобы независимая, постоянно действующая «служба помощи ребёнку» была прописана и выделена как автоном-



ная область школьного дела в Законе РФ «Об образовании», наряду с обучением и воспитанием. Как, уточним, самостоятельная, очень тонкая, необычайно трудоёмкая и кропотливая сфера деятельности педагогов — тьюторов, классных дам, освобождённых классных воспитателей, кураторов, индивидуальных наставников.

К сожалению, голос учёного так до сего дня и не услышан руководителями отечественного образования.

В чём же заключаются особенности этого вида педагогического сервиса — «индивидуальной поддержки ребёнка в образовании»? Что должен знать свободный педагог, работающий внутри полного дня? Почему их иногда называют «мастерами общения», «регулирущиками отношений», дипломатами и адвокатами ученика в одном лице?

Прежде всего: сам инициатор этого направления под педагогической *поддержкой* понимал превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением). Разумеется, характер реализации перечисленных педагогических задач различается в зависимости от типа школы, социального заказа, самобытного состава учащихся, ресурсного обеспечения образовательного учреждения. В практике больших городских массовых школ, а также элитарных (частных гимназий, лицеев) функции заботы и педагогической поддержки, как правило, делятся между различными специалистами — медиками, психологами, социальными работниками, управленцами. Кроме того, в каждом классе за небольшую плату работает классный руководитель (учитель-предметник, который назначается приказом директора). В его функции входит ведение документации, контроль за посещаемостью и дисциплиной, общение с родителями,

проведение классных собраний, бесед на нравственные темы, организация тематических образовательных встреч, экскурсий, походов, вечеров отдыха; организация участия класса в общешкольных праздниках, творческих конкурсах и спортивных соревнованиях. В недавнее время наблюдалась тенденция отказа учителей — классных руководителей от такого объёма неоплачиваемой работы. Поэтому де-факто функции классного руководителя сводились к организаторскому минимуму. Будем надеяться, что доплата классным руководителям в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» изменит ситуацию.

Именно классный воспитатель, по мысли О.С. Газмана, ориентирован на индивидуальную, «глаза в глаза», работу с каждым учеником. Только он координирует и сводит в единое целое деятельность разнопрофильных специалистов — учителей-предметников, руководителей кружков, медиков, психологов. А кроме того, внешних служб, родителей, выпускников.

Концептуально именно классный воспитатель должен стать центральной фигурой в осуществлении педагогической поддержки ребёнка в образовании.

Но, подчеркну, необходимо специально готовить воспитателей к исполнению обязанностей школьного тьютора — призванного, по сути, стать посредником, связным между школой и семейным очагом, подростком и всем подчас неполным объёмом его каждодневных школьно-внешкольных забот, обязанностей, скрытых конфликтов и проблем.

Особая сложность и деликатность профессии индивидуального наставника в том, что он работает меж двух огней. Защищая права ученика перед коллегами, он всякий раз рискует потерять их расположение (а то и рабочее место в школе). Вступая же за своих сослуживцев перед ребёнком (например, доказывая, что подросток должен что-то выучить или, скажем, пересмотреть своё отношение к такому-то предмету/преподавателю), тьютор может потерять доверие и искренность своих самых главных союзников — учеников.

Но в том и состоит искусство консолидатора, коммуникатора, индивидуального наставника, чтобы, избежав острых углов, завоевать и уверенно поддерживать на протяжении многих лет доверие своих «служебных» собеседников, независимо от их (и своих) пристрастий, возраста, сердечно-личных неурядиц, жизненного опыта. Не случайно одноимённый профессионал-воспитатель, скажем, в финской школе получает и зарплату, адекватную объёму занятости и ответственности за результат, — в среднем около 2000 евро ежемесячно.

Особо подчеркнём: воспитатель полного дня в европейской школе не вправе принудить, вменить в обязанность ребёнку (тем более «списку учеников») во что бы то ни стало нанести визит биологу или явиться на собеседование к врачу, мастеру студии, тренеру. Тем паче объявить кого-то отстающим — это подсудное дело. Согласно стандартам гражданского общества, учитель в нетоталитарной школе вправе лишь **обсудить с подопечным целесообразность**



тех или иных действий, увлечь новой перспективой, что-то посоветовать, обеспечить бесконфликтное решение проблемы. Или подвинуть на «исповедальный диалог» (особая техника которого становится сегодня предметом специального тренинга для будущих тьюторов в школах подготовки профессионалов-коммуникаторов).

В школе «Класс-центр» Сергея Казарновского любой ребёнок может взять ключ от свободного зала или класса у менеджера охраны (на входе в школу) и позаниматься наукой (музыкой, танцем, сделать уроки на завтра) самостоятельно.

Осмыслить новое понимание сути общения и отношений, в которые вовлекается куратор (тьютор) полного дня, помогают такие нетрадиционные для административной педагогики понятия, как «доверие», «принятие», «собеседник», «другой», «лично значимая проблема».

По свидетельству известного специалиста в этой области, ученицы О.С. Газмана, Тамары Анохиной, курирующей эксперимент в одной из подмосковных школ, далеко не каждый фрагмент общения взрослого с учеником становится актом педагогической поддержки. «Во-первых, — рассказывает учёный-экспериментатор, — поддержка призвана помочь человеку решить именно его актуальную проблему, а не задачу того же психолога («посочувствовать», «обозначить активность», «заполнить индивидуальную карту развития») или родителя («скажите ему, чтобы без пятёрки домой не приходил!»). Даже в том случае, если «горящая» у ребёнка проблема кажется старшему малозначимой, он занимается и разбирается в ней с полной самоотдачей и «политкорректностью». Во-вторых, главная роль в диалоге «тьютор — ученик» должна быть отведена самому подростку. Он первым должен сформулировать или признать наличие взрывоопасной проблемы, принять решение на тему «как с ней быть?», внутренне выстроить и сопоставить образы себя-реального и себя-идеального, наметить способы (пути) движения к поставленной цели и, наконец, выбрать (взяв на себя ответственность за принятое решение) оптимальный вариант дальнейших действий.

Тьютор (классный куратор) встречает детей у порога школы и регистрирует уход из школы; изучает в случае необходимости перемещения ребят по классам, по всему школьному дому.

Нетрудно заметить, что перечисленные навыки рефлексии олицетворяют искусство или, точнее, **технику помощи взрослому в самоопределении ребёнка**, без чего любая педагогика (будь то поддержка или сотрудничество) оборачивается лишь пёстрым набором малоценных процедур.

Вообще самоопределился, как доказывает Г. Батищев, можно лишь за пределами замкнутого домена личного существования, — в гораздо более широком пространстве бытия неограниченно многих других. Вот почему, по мнению Т. Анохиной, и эффективность диалога «ребёнок — взрослый», как и всей педагогической поддержки, невозможно понять без учёта позиции, авторитета, компетентности и других профессиональных достоинств педагога — классного наставника.

Десятилетний опыт Боровской ноосферной школы, работающей всё это время в идеологии педагогической поддержки, подтверждает, что при таком интимно-доверительном общении и взрослые (в том числе учителя, руководители начального образования) начинают постепенно видеть ситуацию в ином аспекте. То есть не только «здесь и теперь», но и в далёкой перспективе — «завтра» и даже ретроспективе — «вчера».

Для осуществления профессиональных функций тьютору предоставляется **отдельное помещение для бесед** с учениками, учителями, родителями. Это может быть комната релаксации, кафе, фитобар, где можно скрыться от посторонних глаз и ученик, привлёкший дополнительное внимание взрослого, не будет чувствовать себя «аномальным», вышедшим из ряда вон «объектом». Кроме того, опыт показывает, что даже сами классные стены психологически «давят» на детей воспоминаниями о пережитых тут стрессах, волнениях и неудачах.

Сегодня в школе № 1000 Юго-Западного округа («Солнцево», директор — Елена Михайловна Абродина) за педагогическую поддержку «до обеда» отвечает классный руководитель, а «после» — куратор, деятельность которого здесь оплачивается по полной учительской ставке. Изъясн такой педагогической схемы очевиден: ребёнок рискует стать слугой двух господ. Кроме того, ответственные за него воспитатели должны достичь высокой слаженности в работе, постоянно проводить летучки, с тем чтобы проинформировать друг друга о проблемах детей. Гораздо эффективнее, когда педагогическое сопровождение ребят осуществляет *освобождённый классный воспитатель* (термин О.С. Газмана), работающий с утра до 18.30.

Посещая выборочно, на своё усмотрение, уроки первой половины дня, специалист ведёт свой профессиональный дневник наблюдений. Помимо прочего, присутствуя на занятиях, он выполняет роль независимого наблюдателя, «свежий



головой», третьего лица, не позволяющего «действующим лицам» нарушать границы дозволенного этикой. И, наконец, «сторонние» впечатления тьютора от посещённого урока позволяют ему впоследствии принимать решения не с чужих слов, а на основании самостоятельно добытых и осмысленных фактов. Подчеркну: только лишь если классный воспитатель регулярно, в обязательном порядке «смотрит» уроки и детей на них, его адвокатские функции обретают реальные очертания и документальную почву. Но благодаря этой чёрной, неблагодарной и тихой работе «тон» взаимного внимания и уважения достоинства друг друга становится постепенно общешкольным стилем жизни.

Виды педагогических контрактов

В особо сложных, путаных или конфликтных случаях в силу вступает такая разновидность педагогической поддержки, как совместный договор. Теория такого договора была специально разработана кандидатом педагогических наук С.М. Юсфиным. Модель «Договора о педагогической поддержке» состоит из:

- практического согласования интересов (целей) педагога и школьника;
- совместной выработки норм и средств взаимодействия на «поле поддержки» (программа деятельности);
- согласования условий и взаимных обязательств по выполнению оговорённых задач.

Если передать такой договор (свод сообща принятых правил) через ребёнка родителям с просьбой вернуть подписанными, то в случае конфликтной ситуации у тьютора будут дополнительные аргументы для защиты своей позиции. В практике школ применяются, как правило, четыре вида контрактов: на условиях ребёнка; на условиях педагога; договор-компромисс; договор-сотрудничество.

Ученик, он же куратор

Скажут: но как же обеспечить индивидуальное внимание и помощь каждому, коль

скоро учителей на всех не хватает? К примеру, в «Школе самоопределения» А.Н. Тубельского роли «дежурных кураторов» (ведущих проектов — социальных, индивидуальных и т.д.) и «личных тренеров» по отношению к младшим берут на себя ученики старших классов. Помогают готовить домашние задания, придумывать праздник, организуют экскурсии по редким музеям Москвы («Музей хлеба», «Музей метро» и пр.).

Кадровый голод на педагогов-консультантов компенсируется во многих школах адресной, добровольной помощью старших ребят младшим (во время и после основных уроков).

А в столичной гимназии № 1 старшеклассники во время второго завтрака ухаживают за самыми маленькими соучениками на правах официантов: приносят сок, минеральную воду, йогурт и фрукты прямо в класс.

Домашнее задание... в награду!

В спорах о реформе образования часто забывают, что нагрузка школяра включает ежедневную работу над домашними заданиями. Известно, что взрослые ещё в начале прошлого столетия отвоевали себе право на восьмичасовой рабочий день. Эта норма чётко зафиксирована КЗоТом. Вместе с тем рабочий день прилежного ученика простирается у нас глубоко за полночь. К примеру, семиклассникам, с учётом домашних заданий, приходится корпеть над учебниками по десять часов ежедневно и больше. А ведь дети тоже устают, хотят смеяться и играть, стремятся пообщаться со «стариками» подольше. Любить родителей и получать от них ответные полезные эмоции — требует времени, сил, не отравленной разборками логарифмических задач семейной атмосферы.

Сегодня от 52 до 60% родителей, по данным различных исследований, связывают школьную перегрузку детей именно с наличием домашних заданий. Не станем лицемерить — обязательная работа дома стала своего рода добровольно-принудительной каторгой — баржой, которую, подобно волжским бурлакам, тянет вместе с детьми по вечерам всё общество. Между тем в таких странах, как Англия, Франция, Швеция, Финляндия, домашние задания даются раз в неделю, сведены к коротеньким тестам или же предоставлены на усмотрение учеников и их родителей. То есть фактически упразднены как обязательные. Речь, добавим, идёт о самых рядовых, муниципальных общеобразовательных школах Европы.

В наших условиях выхода видится два: упразднить ежедневные обязательные домашние работы по рецепту западных коллег либо «повесить» эту обязанность на школу — пусть готовит уроки на завтра после обеда, вместе с детьми (как это было до революции). Очевидно, что со временем и это приведёт народное образование к той же отмене обязательного вала «ночных поручений». Национальной безопасности такая терапия не грозит — всё равно, по данным Минобрнауки РФ, почти половина детей не усваивает и нынешних, не модернизированных учебных программ, списывая домашние задания из злополучных общедоступных



«решебников». А вот финансовому положению учителя, которого лишают дополнительного заработка на стороне, угрожает. Отсюда следует: новую функцию учителя необходимо подкрепить достойным материальным аргументом.

Президент страны, как известно, ещё в 2002 г. поставил задачу перед школьными руководителями — качественно облегчить участь учеников и преподавателей за счёт преодоления сложившейся ещё в СССР порочной экономической связки «рубли в обмен за уроки». Но, глядя чуть вперёд, легко заметить, что с уменьшением числа уроков часть «отсечённого» от них учебного материала вполне может быть переведена в форму домашней работы. Уследить за этим процессом слишком трудно: учителя привыкли перекладывать на плечи ребят «то, что не успели сделать в классе». Именно поэтому проблема домашних заданий выходит сегодня на передний план образовательной политики, становится камнем преткновения для реформаторов, упорно разгружающих учебный ранец современного подростка.

Есть смысл, учитывая сказанное, организовать локальный эксперимент на базе нескольких школ г. Москвы и других городов, целью которого станет постепенное, поэтапное упразднение домашней повинности за счёт их перевода в необязательный вид учебной деятельности.

Как, если говорить конкретнее, это нам видится?

Модель 1. «8-часовой учитель-предметник» (то есть работающий в школе полный день) ждёт в классе учеников после обеденного перерыва и/или прогулки. Он задаёт им именные домашние задания — персонально определяя каждому объём, жанр и тему индивидуальной работы. Или не задаёт ничего. Это зависит, например, от пожелания родителей. Поэтому наряду с кружками и клубами после обеда работают **«Классы домашних заданий»**, доступные всем желающим дополнительно позаниматься.

Тьютор в этой модели (в роли диспетчера, регулировщика) следит за тем, чтобы все дети занимались делом. Прямую связь с классным куратором родители вправе осуществлять по мобильной связи, чтобы, в частности, обсудить проблему «задавать — не задавать?».

Модель 2. Домашнее задание сохраняет традиционную форму и содержание, но сводится (по образцу европейских государственных школ) к минимуму и задаётся лишь раз в неделю — скажем, только по пятницам. В этом варианте для удобства поддержания обратной связи с родителями оно распечатывается на принтере (опыт гимназии №1 г. Москвы) в количестве, соответствующем числу учеников. Отвечать за этот процесс может тьютор, которому могут помогать вызвавшиеся ученики.

Модель 3. Задания на дом **вместо поголовно обязательных** становятся исключительным, эксклюзивным правом: **наградой, видом поощрения ученика** за проявленную активность на уроке, в кружке/ студии или во внешкольной работе (поход, экскурсия,

операция «Радость людям»). Эта идея предложена и проверена в ряде школ и профучилищ известнейшим педагогом М.А. Балабаном (1927—2005).

Если задание-награда имеет традиционный характер (выучить текст, выполнить упражнение, ознакомиться с новой учебной темой и пр.), то преподаватель просит «награждённого» пересказать освоенную тему лучшему другу, соседу по парте и тем, кто его об этом попросит. Наконец, торжественно «презентовать» её всему классу в форме своего рода открытого доклада (брифинга, пресс-конференции). Таким образом, эффект коллективной работы над содержанием учебного курса достигается не командным указанием сверху, а индивидуальным творчеством, добровольным сотрудничеством учащихся. Эта модель позволяет преодолеть традиционно отрицательное отношение к домашнему труду как к своего рода «обязаловке», превратив его в форму взаимной поддержки и взаимообучения детей. К тому же формой, достаточно престижной, а потому особо ценной для детей.

Модель 4. Любой индивидуальный или социальный проект, выполняемый ребёнком в кружке (студии, ансамбле), будь то защита научной работы, ремонт старенького автомобиля, подготовка концерта, общешкольного праздника древних олимпийских игр или выращивание собственного ботанического мини-сада, **может засчитываться клубным педагогом как выполнение домашнего задания.**

При этом учитель-предметник в свою очередь в обязательном порядке аттестует «дипломника» по тем главам базового курса, которые имеют отношение к содержанию его работы. Таким образом, единство утренней «академии» и вечернего «клуба» подтверждается педагогическими формами работы: первая обогащает знаниями (компетенциями) и аттестует по ним ученика, а второй позволяет практически применить полученные на уроке знания и навыки, развивая собственное отношение к ним. **НО**