

## Три золотых правила педагогики каникул

Ната КРЫЛОВА, кандидат философских наук

Почему некоторые педагоги уходят из школы и становятся энтузиастами дополнительного образования, активными организаторами детской лагерной жизни? Они говорят, что даже сегодня (вроде реформа в образовании идёт!) не могут выдержать формализма, иерархичности школьной жизни, им ближе более свободный и творческий стиль детских лагерей.

Почему среди учителей, принимающих на деле, а не на словах педагогику сотрудничества, много бывших вожатых? Не потому ли, что организация лагерной жизни помогла им принять гуманные принципы общения с детьми и укрепить их?

Вопросы эти не случайны. Они отражают реальное положение вещей. **Школа и лагерь остаются разными сферами существования детства. Школа и лагерь остаются разными формами педагогической деятельности.**

Слишком много различий в содержании и формах организации жизнедеятельности детей там и здесь. Кроме того, в нашей практике существуют фактически две педагогики: школьная, базирующаяся на дидактике, и лагерная, базирующаяся на традициях и формах дополнительного образования. Школьная дидактико-ориентированная педагогика разработана до мелочей, именно её преподают в педагогических училищах и университетах. Она получила статус государственной.

Педагогика каникул ещё пишется, вернее, она ещё не систематизирована. Её идеи разбросаны в массу книг и брошюр, посвящённых организации жизнедеятельности детей и подростков. Её вариативные и модифицированные принципы растеклись по программам и методическим рекомендациям. Её правила и нормы, рождённые многолетним опытом общения с детьми, запали в умы и души практикующих педагогов, у которых, в отличие от школьных методистов и дидактов, не атрофировалось понимание и принятие живого ребёнка — такого, каков он есть по своей природе (а не по теории). Всё это позволяет мне предположить, что педагогика каникул принадлежит сфере гражданского общества, где существует больше свободы для частной жизни, самоорганизации и самореализации.

У нас исторически сложилось непонимание и противопоставление государства и гражданского общества: всё или отождествлялось с государственностью (огосударствлялось), или виделся жупел их антагонизма и анархизма. На самом деле и то и другое необходимо для развития общества (позволю себе простое и наглядное сравнение: государство — скелет общественного организма, а гражданское общество — его ткани и кровеносная система, которая и определяет, каким будет сообщество граждан — структурным монстром или природосообразным организмом).

Гражданское общество у нас с вынужденными провалами и разрывами только складывается, а там, где оно не срабатывает, его функции брало и берёт на себя государство. Опять же исторически сложилось так, что государство стремилось всё определять и контролировать.

Сфера образования не стала исключением — там, где бездействовало гражданское общество, начинало действовать государство. Есть, правда, робкие свидетельства, что сейчас и в образовании начинает активно проявлять себя гражданское самосознание педагогической общественности, что показали, например, публичные обсуждения государственной модели реформы школы.

На мой взгляд, **вся сфера образования должна принадлежать миру гражданского общества, поскольку именно для него в первую очередь она готовит смену. И особенно — детские лагеря, эти маленькие модели гражданского общества, которые включают и нынешние его слепки, и будущие проекты.**

Но не всё так просто в педагогической и культурной практике детских лагерей. В их организации уже сложились **традиционные официальные штампы и подходы, порождающие острые противоречия в самой сути лагерной жизни детей:**

— порождённое школьной дидактикой обильное внимание к «знаниевым» методикам по-

строения разных викторин и игр, когда победителя в большинстве случаев определяет только уровень знаний;

— заорганизованность, запланированность всех дней жизни детей в лагере, что сводит на нет провозглашаемую свободу выбора; запрограммированность всех действий, в том числе и ктд, есть даже своего рода «поурочное» расписание, где обозначено всё, что происходит в том или ином отряде в данный момент времени;

— схожесть возрастного объединения детских и подростковых общностей, где отряды очень напоминают закрытые и постоянные классы;

— вертикальная иерархичность исполнительности, где почти всё полностью определяют взрослые и где взрослые — руководители, провозглашающие при этом педагогику сотрудничества; детей побуждают осваивать руководящие функции управления в многочисленных сменах, развивающих в них лидерство (то есть умение быть руководителем), в то время как в них надо тренировать умение строить взаимосвязи и взаимодействия на основе демократических норм гражданского общества.

Это — основные (организационные и педагогические) противоречия, которые в том или ином виде существуют в сегодняшнем лагере. О материальной и финансовой стороне дела надо вообще говорить особо, поскольку она — вечно больное место и решать его надо в централизованном порядке, на уровне государства, которое призвано обеспечивать всё многообразие гражданской жизни.

Однако здесь разговор — об организационных и педагогических противоречиях, которые возникают в результате распространения клишированной установки: чем больше и лучше всё предусмотрено, тем больше воспитательный эффект, поскольку воспитание (в логике той же установки) — целенаправленное воздействие на ребёнка, значит, больше повоздействовали и получили более зримый результат.

Смею утверждать, как раз наоборот: чем меньше, незаметнее воздействие педагога, тем результат может быть выше (но может и не быть). Воспитание — слишком вероятностный процесс, в нём многое невозможно предусмотреть (несмотря на первоклассно разработанные программы и планы), а решающими часто оказываются такие факторы, о которых воспитатель и не мыслил. Иной стихийный туристический поход для ребёнка оказывается во всех смыслах более значим, чем «хорошо организованная смена».

Если мы хотим не на словах, а на деле связать организацию лагерной жизни детей и самоорганизацию гражданской жизни, нам следует привнести в лагерь элементы случайности, риска, неожиданности, незапланированности и, конечно, большей свободы, чем сейчас. В нашей гражданской жизни эти элементы в значительной мере определяют её своеобразное течение.

Итак, ситуация неопределённости — это:

- одно из условий проявления творческого потенциала и группы, и личности;
- универсальная точка личностного роста ребёнка — его способностей самоопределения, выбора, принятия решения;
- поле для проявления инициативы детей и их готовности действовать самостоятельно несмотря на недостаток опыта;
- возможность для педагога поддержать детей в их стремлении действовать и возможность влиять (или мягко воздействовать) на поведение детей при необходимости (или целенаправленно воздействовать — для тех педагогов, которые старательно выдерживают роль руководителя и организатора всех детских побед).

У нас мало говорят о вероятности, случайности, неоднозначности педагогической деятельности. Сложилось даже упрощённое, технократическое по своему характеру мнение: сколько сил приложишь, столько и получишь в результате. Это, может быть, и верно в некоторых областях социальной жизни, но далеко не всегда срабатывает в педагогике, где в отношениях взрослых и детей чаще встречается противодействие, чем взаимодействие, и непонимание, чем взаимное понимание.

Взаимодействовать с ребёнком в ситуации неопределённости — одна из высших способ-

ностей педагога. Отсюда вытекает **первое золотое правило педагогики каникул (правило неопределённости)** — заинтересованное участие ребёнка или подростка в деятельности должно предполагать её незавершённость, вероятность, неизвестность, даже странность, что и побуждает каждого её участника к выбору, самостоятельному решению и творческим действиям.

От педагога при этом требуется умение создать ситуацию неопределённости для детей и, обеспечив конструктивный и продуктивный выход из неё, заложить точки роста личности: самоопределения, самоорганизации, самореализации, саморазвития.

Эта педагогическая норма предполагает не только право ребёнка выбирать педагога, программу, мастерскую, команду. Она постоянно ставит его в позицию самоопределения и принятия решения. В результате ребёнок (или подросток) реально видит своё влияние на жизнь вокруг него. Его позиция потребителя трансформируется в позицию активного участника, деятеля, работника.

Ставка на принципы организации взрослыми детских развлечений в лагере уходит в прошлое. Хотя эта установка уже успела стать почти аксиомой, так что вроде и неудобно подвергать сомнению то, что общепринято. Но наше время требует иного — прежде всего разнообразных практических умений.

Лозунг традиционной школы довольно прост: «Научить (= дать или передать знания)!» К сожалению, в значительной части школ и в лагерях, где организация жизнедеятельности уподобляется урочной системе, этот лозунг ещё имеет вес.

Но реформы делают этот лозунг более гибким, формально личностно-ориентированным и теперь он выглядит немного иначе: «Научить учиться! (= научить добывать знания самостоятельно)».

Продуктивное образование (в лице продуктивных или же базисных школ, о чём мы не раз писали в журнале «Школьные технологии») ставит конкретную задачу: создать условия для настоящей работы, поддержать подростка в его желании сделать что-либо полезное своими руками!

Это не отказ от системы знаний, это — стремление заставить учебные знания работать, перевернув школьное обучение, поставив его с головы на ноги.

**Второе золотое правило педагогики каникул (правило создания продукта) формулируется так: каждый ребёнок должен участвовать в создании общественно значимого продукта деятельности.**

Для этого надо предоставить ребёнку возможность сделать руками то, что до сих пор он не мог сделать, помочь подростку создать не игровой, не имитационный, а настоящий продукт, имеющий рыночную цену в производственной, информационной среде или сфере обслуживания. Такая установка может во многом изменить игровые доминанты организации лагерной жизни детей.

Я совсем не против игры, её роль в формировании многих личностных качеств ребёнка огромна, и это не оспаривается. Подвергается сомнению превращение игровой деятельности в доминанту личностного развития. Впрочем, совсем не исключается ситуация, когда ребёнок, не имея настоящего, интересного для него и продуктивного дела, вынужден расти в рамках игры, что и происходит во многих городских семьях. Но это не лучший вариант воспитания.

Естественное развитие предполагает соединение игровой и продуктивной деятельности при доминировании продуктивной деятельности с возрастом. Но даже в достаточно «нежном» возрасте — примерно от пяти до семи-восьми лет — ребёнок сам уже стремится уйти от обилия игр в мир взрослых, серьёзных дел (к сожалению, взрослые часто пресекают его тягу к таким видам деятельности: ты-де ещё мал или мала, вот подрастёшь...).

Потребность детей в настоящей деятельности подразумевает наличие в детско-взрослом сообществе серьёзного отношения к реальной инициативе детей как в системе самоуправления, так и в самой деятельности в рамках разнообразных клубов, студий, мастерских, рабочих групп.

Но такая организация жизнедеятельности требует совершенно другой педагогики. Методы

воспитания, которые в традиционной педагогике признаны определяющими — беседа, рассказ, объяснение, демонстрация типа «делай, как я», — перестают играть главную роль. Ведущими становятся взаимодействия детей в процессе самостоятельного осуществления ими реального инициативного проекта. Именно в этой позиции дети перестают быть объектом воспитания и становятся полноправным его субъектом. Взрослый из руководителя превращается в наставника, наблюдателя и консультанта, его прежняя роль ведущего трансформируется и становится вспомогательной — он становится старшим партнёром. Дети таким образом обретают свободу саморазвития (которая не исключает наблюдения и влияния взрослого, а делает их только более тонкими, педагогически выверенными).

**Третье золотое правило педагогики каникул (правило свободы) предполагает — создание условий для естественного развития ребёнка. Каждый ребёнок или подросток не чувствует себя ущемлённым, если нет препятствий для осуществления интересной для него и продуктивной деятельности.**

Педагог же создаёт условия для свободной реализации потенциала детей. Другими словами это правило можно выразить так: делай, что тебе интересно; можно делать всё, что не угрожает здоровью и жизни — своим и другого человека. Так в реальное чувство свободы, в сознание ребёнка входит нравственный императив: свобода — это отсутствие произвола и поэтому ты можешь делать в отношении другого всё, что пожелал бы себе.

Это правило противоречит некоторым традиционным педагогическим задачам и требованиям, например, чтобы ребёнок был послушным, тихим и не доставлял хлопот. Это звучит как похвала: «Хорошая, послушная девочка». А это звучит как негативная оценка: «Очень живой и непоседливый мальчик». На деле должно быть наоборот: послушание должно вызывать реакцию тревоги, а хлопоты, которые тот или иной ребёнок доставляет педагогу, — свидетельство профессиональной слабости, поскольку педагог не умеет создать условия для реализации активности ребёнка.

Мы-то с вами послушание во взрослом человеке редко когда относим к разряду великих достоинств, так почему же и, главное, до какого возраста мы должны воспитывать в детях послушание? Условие и правило свободы ребёнка перекраивает содержание педагогической деятельности. Практическая педагогика перестаёт быть системой предусмотренных дозированных акций в отношении воспитанника, а становится искусством импровизации во взаимодействии с ним.

И тут вновь возникает вечный вопрос: что есть реальная педагогика — наука или искусство? Любовь или воля? Есть ещё и полупозиция: педагогика — это искусство, использующее научные взгляды и методы. Педагогика — волевое усилие, основанное на любви. Но это — игра в слова.

И всё же различие стилей педагогической деятельности (идушее во многом от характера способностей самого педагога) существует. Есть педагоги-исполнители, тяготеющие к предметно-методическому и рациональному объяснению своей деятельности, и их, как правило, больше в школе. Есть педагоги-инициаторы, исповедующие конструктивно-творческий и эмоциональный принципы своей деятельности, и их больше в дополнительном образовании. Если мы хотим сделать наше образование эффективным — должно быть больше вторых.

Практическая педагогика — живая творческая деятельность. Поэтому для неё характерно всё, что составляет **суть творчества — генерация идей, инициатива, импровизация, интуиция, глубокая мотивация, альтруизм, конкретные профессиональные способности, чувство юмора.** А это значит, что педагог (или вожатый), начинающий работать с детьми в лагере, должен обладать всеми этими качествами.

И вот здесь встаёт один нерешённый вопрос: а есть ли в нашей сфере образования условия для импровизации, свободной самореализации или, скажем, чувства юмора? Хорошо, что хотя бы в лагерной жизни детей мы можем найти для них место.