

«Вечные» проблемы школьного воспитания

Наталья СЕЛИВАНОВА, доктор педагогических наук, Научный центр современных проблем воспитания Института теории образования и педагогики РАО

Традиционно в России воспитание служило, с одной стороны, стабильности общества, с другой — его прогрессивному развитию. К сожалению, в последнее десятилетие эта традиция была нарушена по причинам как объективным (необходимость политического, экономического переустройства нашего общества, известный мировоззренческий кризис), так и субъективным: недостаточная продуманность, проработанность стратегических решений в области образования...

Как следствие — воспитание фактически было изгнано из школы и внешкольных учреждений, что сказалось даже в их новых официальных названиях.

Сегодняшнее положение с воспитанностью молодого поколения (ранняя преступность, участие детей и молодёжи в организованной преступности, наркомания, проституция, низкая общая культура, воинствующий национализм при отсутствии патриотизма, агрессивность, рост числа самоубийств) представляет реальную угрозу для национальной безопасности России.

Наряду с группами детей и молодёжи, для которых характерны указанные выше «атрибуты современности», не так уж мало молодых людей, которых отличает тяга к знаниям, к творчеству, высокий уровень культуры, чувство ответственности.

Конечно, сложившаяся негативная ситуация с воспитанностью молодёжи — это следствие драматического поворота в развитии российского общества, государства. Да, драматического. И хорошо, если не больше. Каковы реалии нынешнего этапа нашей истории, то есть нашего сегодня? Нарастающая безработица, высокий уровень преступности, низкий и крайне низкий уровень жизни подавляющего большинства семей, социальное расслоение, социальная незащищённость граждан, чуть ли не пропаганда всяческого разврата в средствах массовой информации, обнищание массовой государственной школы, дошкольных учреждений, учреждений дополнительного образования... Пожалуй, и этого достаточно.

Печальна правда: нездоровье, безнадзорность, жизненная бесперспективность, к сожалению, становятся постоянными характеристиками детства в России.

Угрожающее положение с воспитанностью детей и молодёжи, безусловно, стало и следствием просчётов в самом процессе воспитания. Далеко не всегда его цели, содержание, формы, методы были адекватны новым условиям взросления подрастающего человека. К просчётам в процессе воспитания привела и неостребованность государством, обществом возможностей педагога как воспитателя. Однако обойдёмся без крайностей негативизма. Нельзя безоглядно перечеркнуть всё, что было сделано школьными педагогами и учёными за последние десять лет в сфере того же воспитания.

Педагогическая наука разработала множество концепций. Правда, в них больше общего, чем особенного, прежде всего в исходных позициях. Авторы концепций признают приоритет личности ребёнка, его право на самостоятельное выстраивание «траектории» жизненного пути, признают необходимость построения гуманных отношений между педагогами и детьми, необходимость исходить из общечеловеческих ценностей, приоритет творчества педагога-воспитателя. Всё это признаётся всеми.

Основные различия прослеживаются при ответе на два принципиальных вопроса: 1) какой в результате воспитания должна стать личность школьника и 2) с помощью каких методов, механизмов и средств можно достичь желаемых результатов? В результате ответа на эти вопросы и возникает «идеальная» модель процесса воспитания. Идеальна она, потому что на самом деле существует ещё один принципиальный вопрос: каковы реальные возможности организаторов процесса воспитания? Ответ на этот вопрос вносит существенные коррективы в идеальную модель. К сожалению, мы не располагаем сегодня целостной картиной состояния

воспитанности школьников различных возрастов, их проблем и потребностей, проблем и трудностей педагогов в воспитании в масштабах России. Эта картина — мозаична.

Обратимся к проблемам воспитания, которые сегодня волнуют как их исследователей, так и педагогов-практиков.

Сегодня стало аксиомой, что цель воспитания — развитие личности ребёнка. Многие школы так или иначе формулируют и ставят эту цель, конкретизируя её как цель воспитания тех или иных качеств личности. При этом далеко не всегда учитываются возможности школы. Так, например, ставится цель: развитие интеллектуальных качеств личности, но в данной-то школе учебный процесс недостаточно обеспечен высококвалифицированными кадрами учителей. Очень редко ставится задача: создать те или иные «механизмы», обеспечить процесс воспитания необходимыми средствами.

Отсутствие национальной идеи, неопределённость моральных ценностей общества также лишает учителей ориентиров при формулировании воспитательных целей.

Сегодня воспитательные цели разных школ различны и этого не стоит опасаться. Важно, чтобы эти цели были гуманистичны и не асоциальны.

Следует помнить, что общеобразовательная школа — лишь один из институтов воспитания, хотя в сегодняшней социальной ситуации — главный. И всё же школа не может и не должна решать все проблемы воспитания.

Определённые сложности испытывают педагоги-воспитатели и с определением содержания воспитывающей деятельности. Сегодня, на наш взгляд, это содержание может быть связано с человеческой культурой, а именно: художественной, экономической, физической и т.д. Разумеется, посещения музеев, художественных галерей, выставок, театров, экскурсии важны для процесса воспитания. Эффективность таких посещений и экскурсий особенно велика, когда они дополняют собственное творчество ребят, его-то и следует всемерно стимулировать, поддерживать, поощрять, ибо оно — самый надёжный барьер негативным влияниям. Известно, что культурная деятельность — это способ существования и самовыражения индивидуальности.

Принципиально важный вопрос, не нашедший в современной школе должного понимания, — это вопрос формирования мультикультурной позиции личности школьника. Мультикультурная позиция — это умение личности удерживать вместе различные культурные установки и учитывать их в своём поведении (П.В. Степанов). Очевидно, что формируется такая позиция при «погружении» школьника в различные национальные культуры. Сегодня в массовой практике школьники в основном имеют возможность погрузиться в русскую культуру. Происходит это нередко достаточно примитивно и связано только с русским фольклором.

Современная ситуация воспитания школьников требует обращения педагогов и к явлению субкультуры. Как отмечает А.В. Мудрик: «Социальной базой формирования той или иной субкультуры могут быть возрастные, социальные и профессиональные слои населения, а также контактные группы внутри них, религиозные секты, объединения сексуальных меньшинств, массовые неформальные течения (хиппи, феминистки, экологи), преступные группы и организации, объединения по роду занятий»*. Современный процесс воспитания не может быть эффективен без знакомства педагогов с различными субкультурами, к которым принадлежат их воспитанники. Ведь признаки субкультуры — это определённые ценностные ориентации, нормы поведения, взаимодействия и взаимоотношений, эстетические пристрастия. Именно знание, понимание и учёт этих признаков в жизни школы позволяет преодолеть характерные для многих школьников, входящих в неформальные группы, закрытость, равнодушие или неприязнь к школе.

* Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2000, С. 67.

Принадлежность современного ребёнка к формальным и неформальным детским и юношеским объединениям, безусловно, необходимо учитывать при организации воспитательного процесса в школе. После того как в массовой практике прекратили свою деятель-

ность пионерская и комсомольская организации, школьные педагоги почти не использовали воспитательный потенциал различных детских и молодёжных объединений. Современные детские объединения не имеют единой идеологической направленности, их цели, задачи и содержание деятельности многообразны; они больше, чем прежде, ориентированы на потребности ребёнка, на создание условий для его самореализации (Л.В. Алиева).

Сейчас детские и юношеские общественные объединения действуют более активно. В связи с этим возникает ряд проблем. Во-первых, если объединения, создаваемые на базе школы, ещё каким-то образом вписаны в жизнедеятельность школы, то взаимодействие с объединениями вне школы складывается сложно и неоднозначно. Во-вторых, достаточно сложно и противоречиво складываются отношения с объединениями, которые одновременно принадлежат и школе, и учреждению дополнительного образования. В-третьих, практически нет взаимодействия (или оно может быть случайным) с неформальными молодёжными объединениями. (Конечно, речь идёт об объединениях не асоциальной направленности.) В-четвёртых, несмотря на заверения взрослых, что те или иные детские общественные объединения — самодеятельные и самоорганизующиеся, нередко на самом деле они управляются взрослыми.

К сожалению, сегодня очевидна слабость детского и молодёжного движения. Оно далеко не всегда выдерживает конкуренцию со стихийно складывающимися асоциальными молодёжными группами, с группами, специально создаваемыми представителями организованной преступности.

В связи с развитием детских и молодёжных объединений (и не только их) обратимся к «вечной» школьной проблеме: самоуправления. До сих пор в массовой педагогической практике самоуправление отождествляется с созданием органов самоуправления. Но самоуправление — это организация детьми своей жизнедеятельности. Создание условий для самоуправления — самая сложная сфера деятельности педагога. Примеров подлинного самоуправления в школе на самом деле мало, потому что далеко не каждый педагог способен отдать какую-либо сферу жизни класса, школы «на откуп» детям, чтобы они были ответственны за цели, процесс и результат организуемой ими деятельности. Популярный «День самоуправления» — это лишь игра, не более того. А вот временные советы класса, школы часто действуют в режиме самоуправления, если в процесс подготовки того или иного дела не вмешиваются педагоги.

Вообще же самоуправленческие процессы чрезвычайно важны для воспитательной системы школы, так как, являясь по своей сути зонами неупорядоченности, становятся для названной системы источником, стимулом её дальнейшего развития, делают её более гибкой, жизнеспособной.

К «вечным» проблемам воспитания относятся также формирование и корректировка отношений. Несмотря на то что всеми признаётся необходимость самого серьёзного внимания к отношениям и между детьми, и между детьми и взрослыми, особенных сдвигов в массовой практике здесь не наблюдается.

Хорошо известно, что складывающиеся в процессе деятельности и внедеятельностного, свободного общения отношения между детьми, между детьми и взрослыми (педагогами, родителями) — главный фактор воспитания. От того, каков их характер, в какой мере они гуманистичны, зависят эффективность, действенность воспитания. Но гуманистическими отношения детей, детей и взрослых становятся отнюдь не стихийно. И далеко не всегда они становятся таковыми в процессе даже хорошо и чётко организуемой деятельности. На характер внутришкольных отношений влияет не только та деятельность, в которой дети участвуют в школе, и не только общение в рамках школы. В школе они становятся носителями тех отношений, которые сложились у них в семьях, уличных компаниях, под влиянием чтения, кино, видеофильмов, телепередач.

Чтобы стать гуманистом, ребёнок должен получить опыт отношений, основанных на взаимной помощи, взаимной ответственности, взаимопонимании, терпимости и уважении.

В качестве методов формирования и корректировки в сфере отношений психологи ис-

пользуют, прежде всего, различные психологические тренинги. Педагоги в этой сфере чаще всего работают на интуитивном уровне. Продуктивной работе в области формирования и корректировки отношений педагогам-практикам мешает отсутствие полноценных, систематических психологических знаний (прежде всего у классных руководителей). Формирование различного рода отношений следует признать приоритетной воспитательной задачей. Ведь именно в отношениях реализуются задачи воспитания, они — одновременно цель и средство её достижения.

Падение престижа учительской профессии связано не только с финансовыми проблемами сегодняшнего дня. К сожалению, существует тенденция превращения педагога в работника сферы услуг, оказывающего только образовательные услуги. Тем самым принижается его роль как духовного наставника, друга, защитника ребёнка, связующего звена между прошлым и будущим. Фактическое изгнание воспитания из школы привело к тому, что духовное воспитание всё больше становилось прерогативой церкви.

Невостребованность педагога как воспитателя ведёт к его дисквалификации в этой не менее важной, чем обучение, сфере педагогической деятельности. Причины этого — и плохая вузовская подготовка к воспитательной работе, и ведущаяся по старинке переподготовка в системе повышения квалификации.

Социологические исследования показывают рост творческой активности учителей как предметников, но каждый третий педагог испытывает серьёзные профессиональные трудности в общении и взаимодействии со школьниками вне урока, в ситуациях, где он оказывается в роли воспитателя.

В последние годы появились интересные исследования (В.В. Андреева, О.С. Газман, А.И. Григорьева, Н.Н. Михайлова и др.), позволившие по-новому взглянуть на приоритетные функции воспитателя, на его роль в учебно-воспитательном процессе, способы подготовки к воспитательной деятельности. Это позволило выделить ряд тенденций и проблем либо только намечившихся, либо уже заявивших о себе в деятельности современного воспитателя.

Прежде всего, стала очевидной необходимость усложнить содержание этой деятельности и её форм, а также и их соответствия потребностям, возможностям и жизненным проблемам современных школьников. В массовой педагогической практике, к сожалению, мы нередко встречаемся с двумя крайностями в деятельности воспитателя: он либо развлекает, либо морализирует.

И всё-таки что нужно сегодня отметить объективно?

Безусловно, расширились функции педагога как воспитателя. Главенствующее положение всё больше занимают защитная и компенсирующая функции.

К. Роджерс выделил основные установки учителя: «истинность», «открытость», «принятие», «доверие», «эмпатическое понимание», которые актуальны и для педагога как воспитателя. К сожалению, эти установки далеко не всегда присущи как учителям, так и собственным воспитателям и обретение этих установок связано с личностными изменениями в самих педагогах (воспитателях), а такие изменения — сложный и болезненный процесс.

Современный педагог-воспитатель должен иметь хорошую методологическую и технологическую подготовку, что входит в его профессиональную компетентность.

Деятельностная позиция педагога как воспитателя в условиях развивающейся воспитательной системы — полисубъектна: педагог — субъект воспитательного влияния во взаимодействии с ребёнком и детским сообществом школы; личностного и профессионального развития себя (саморазвития) как воспитателя; формирования и развития педагогического коллектива как коллектива воспитателей; взаимодействия с семьёй, представителями социума, связанными с ребёнком социальными общностями.

Включение в современный воспитательный процесс новых категорий педагогов — школьных психологов, социальных педагогов, профориентаторов, валеологов — ставит проблемы, с одной стороны, их взаимодействия (так или иначе все они работают с ребёнком), а с другой — определения своего собственного места и роли среди них. Можно, конечно, поставить всех в один ряд, но не возникнет ли в этом случае ситуация «у семи нянек дитя без

глаза»? Значит, должен быть «главный» педагог и, скорее всего, это — классный руководитель (такова отечественная традиция), который мог бы интегрировать и координировать усилия всех остальных.

Недостатки в процессе воспитания связаны с дискредитацией традиционных педагогических понятий и средств. Например, таких, как система, коллектив. Это приводит к исключению из практики воспитания педагогических феноменов, воспитательная эффективность которых доказана именно в новых условиях*. Так, создание в школе гуманистической воспитательной системы позволяет сегодня решать главные задачи воспитания, создавать реальные условия для развития ребёнка. К сожалению, для некоторых педагогов, как практиков, так и теоретиков, понятие «система» ассоциируется только с административно-командной системой, а системный подход становится основанием для манипулирования в воспитании, для создания в нём застывших, закостенелых зон. Прекрасно осознавая опасность перерастания таких качеств системы, как стабильность и прочность, в «застой» и стремясь наиболее адекватно отобразить сложные противоречивые процессы в воспитательной системе, мы обратились к теории самоорганизации, признающей необходимость существования в системе зон хаоса как источника её развития и управления этим развитием, исходя из свойств самой системы**.

* См.: Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! М.: Педагогическое общество России, 2000.

** Там же. С. 172–179.

Нелепая ситуация складывается с понятием «коллектив», который нередко понимается как средство манипулирования, усреднения личности. И это несмотря на многочисленные исследования, проведённые в 70-е, 80-е годы, раскрывшие гуманистический потенциал коллектива (научная школа Л.И. Новиковой). Безусловно, необходимы новые исследования, соответствующие сегодняшнему этапу развития детского и педагогического коллективов.

Без реальных механизмов воспитания добиться решения актуальных проблем невозможно. Педагогические исследования и практика последних лет показали, что такими эффективными механизмами становятся воспитательная система и воспитательное пространство.

Прежде чем обратиться к содержанию этих категорий, отметим, что их употребление связано с рядом ограничений. Можно говорить о воспитательной системе образовательного учреждения, о воспитательном пространстве города, района, в некоторых случаях — области, но, видимо, неправомерно говорить о воспитательной системе региона, о воспитательном пространстве страны. В последних случаях речь скорее должна идти о воспитательной политике или стратегии. Причина такой неправомерности заключена, прежде всего, в многообразии регионов, в их внутренней дифференциации по количественному, национальному, социальному составу.

И хотя воспитательная система и воспитательное пространство не относятся к числу «жёстких» категорий, определённые ограничения на воспитательную практику они накладывают.

Воспитательная система не идентична системе воспитательной работы. Под системой воспитательной работы понимают, как правило, систему взаимосвязанных воспитательных мероприятий (дел, акций). В лучшем случае это — подсистема воспитательной системы школы, в худшем — набор мероприятий.

Воспитательная же система — педагогическая категория, феномен педагогической практики. Изучение опыта воспитания в различных образовательных учреждениях показало, что речь может идти о создании в них воспитательных систем. И надо сказать, что как феномен педагогической действительности воспитательные системы существовали уже с XVIII века.

Есть, по крайней мере, два типа воспитательных систем: гуманистические и авторитарные. Сосредоточим своё внимание на первых.

Воспитательная система школы (а мы будем говорить прежде всего о ней, хотя эта педагогическая категория применима и к другим образовательным учреждениям) имеет сложную структуру и представляет собой комплекс взаимосвязанных блоков-компонентов: цели; деятельность, обеспечивающая реализацию поставленных целей; субъекты деятельности, её организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъекты в некую общность; среда системы, освоенная субъектами; внутреннее управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в ограниченную целостность. Ключевые слова в этом определении — «комплекс взаимосвязанных блоков», потому что наличие системы определяется не наличием её компонентов, а связью между ними.

Наряду с воспитательной системой эффективным механизмом воспитания личности становится воспитательное пространство.

Мы всегда сознавали, что неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести «на нет» все усилия педагогов. Сегодня в связи с ростом негативных явлений проблема создания воспитательного пространства значительно усложнилась. Сложность этой проблемы и в том, что при создании воспитательного пространства далеко не всегда удаётся сделать его пространством воспитания, а не функционирования различных образовательных, культурных и других учреждений. Ребёнок находится в пространстве, но не осваивает и не присваивает его. В таких случаях пространство не работает как воспитательное.

Итак, воспитательное пространство — это среда, механизмом организации которой является событие. При этом событие рассматривается как «со-бытие» для детей и взрослых в рамках событийной концепции психологического времени. Согласно этой концепции особенности восприятия человеком времени (его скорости, насыщенности, продолжительности) зависят от того, насыщена ли его жизнь событиями, действиями и поступками. (Авторы концепции — Е.И. Головаха, А.А. Кронник.)

А зачем, собственно говоря, вводить в педагогику понятие воспитательного пространства, если есть такое понятие, как среда?

Среда в основе своей — данность, а не результат конструктивной деятельности. Воспитательное же пространство — *результат деятельности*, причём не только созидательной, но и интегрирующей. Чтобы получить воспитательное пространство, мы должны определить основные его компоненты и то, что должно их связывать, установить моделируемые связи, «вписать» в эту деятельность детей. Тогда-то мы и сможем рассчитывать на то, что воспитательное пространство станет существенным фактором личностного развития. В противном случае отдельные компоненты среды будут влиять на детей так или иначе, причём эти влияния отнюдь не обязательно будут позитивными. Таким образом, среду надо уметь *использовать* в воспитательных целях, а воспитательное пространство надо уметь *создавать*. Значит, определённым образом организованная среда и есть воспитательное пространство.

За последние десять лет накоплен огромный опыт по организации воспитания, основанного, прежде всего, на принципе гуманизма. Творчество педагогов-воспитателей, их заинтересованность в судьбе каждого ребёнка, стремление к максимальному использованию в воспитании того положительного, что появилось сегодня в нашем обществе (возможность выбора, отсутствие принудительной унификации, включённость в мировое педагогическое пространство, новые возможности полноценного индивидуального развития ребёнка), позволило многим образовательным учреждениям в нынешних сложных условиях достичь хороших результатов в воспитании. Налицо и успешные попытки создания воспитательных систем и воспитательных пространств различного уровня. Школа не только ждёт помощи от общества, но и сама помогает ему.