

Многообразие воспитательных систем школ

Михаил ВОРОПАЕВ, кандидат педагогических наук, Научный центр современных проблем воспитания Института теории образования и педагогики РАО

Прилагательное «гуманистический» настолько прочно вошло в педагогическую лексику, что вне сочетания с ним термины «воспитание», «педагогика», «цели» как бы повисают в воздухе. И такая связь не только вошла в массовое сознание учителей, стала «общим местом» педагогической теории, но и поддерживается властными структурами образовательной системы на разных уровнях. Рядовому учителю, как правило, нет нужды утруждать себя анализом содержания понятия «гуманистический». Он уверен в том, что хочет своим ученикам добра, что старается выполнять как можно лучше свою работу, и считает, что это и есть гуманизм. В педагогической же теории в рамках философии образования активно обсуждается проблема целей воспитания, в том числе уточняется и понимание гуманизма. Но в силу ряда причин вопрос «А есть ли ещё какие-нибудь воспитательные системы, кроме гуманистических?» либо до сих пор не задавался, либо на него отвечали таким образом, что все не-гуманистические воспитательные системы выносились за пределы предмета педагогики.

Любой человек, хоть сколько-нибудь знакомый со школьной жизнью, знает, что слишком часто в обычной школе детей приходится заставлять учиться. И для того чтобы это скрыть и избежать педагогической анафемы, педагоги многих школ вынуждены прибегать к методическому «макияжу».

Среди участников опроса, проведённого в ряде школ г. Тамбова (в опросе участвовало около 100 педагогов, преподающих (подчеркнём особо!) в школах, где хорошо организована воспитательная работа, есть прекрасные традиции, а выпускники поступают в престижные вузы), 16 учителей считали, что даже в идеальной школе наказания нужны, 63 педагога ответили, что иногда нужны, и только 20 человек полагают, что не нужны. Из них же 26 человек считают всех своих учеников личностями, 21 учитель относит к ним значительную часть школьников, 52 учителя считают, что только некоторые ученики — личности. В таких оценках педагогов есть, безусловно, известная доля авторитаризма. Но это коллективное мнение надо воспринять с уважением, не ссылаясь на недоработки в педагогической переподготовке и несовершенство исследовательской процедуры. Это мнение людей, на плечах которых стоит сейчас массовая российская школа.

Миф о безусловной гуманистичности российской системы образования отчасти связан с методологическим недоразумением. Если трактовать гуманизм как стремление сделать добро ученику, то, конечно, практически каждая школа гуманистична. Однако многие педагоги и философы, специально изучавшие этот предмет, считают, что на деле понятие «гуманизм» гораздо шире. Так, И.А. Колесникова пишет о трёх видах гуманизма, которые развиваются в трёх существующих в педагогическом сознании парадигмах (парадигмы традиции, научно-технической и гуманитарной парадигмы).

Вслед за Т.В. Панфиловой мы определяем гуманизм как признание человека самодовлеющей ценностью, причём признание не на словах, а утверждение этой гуманистической нормы как основного регулятора профессиональной деятельности.

При таком понимании мы попадаем из одноцветного мира декларируемой всеобщей гуманистичности в реальный школьный мир с широким спектром ценностных оценок.

Постараемся охарактеризовать хотя бы некоторые из существующих типов воспитательных систем. Несмотря на то что в литературе уже многократно подчёркивалось, чем отличается понятие «воспитательная система» от, например, понятия «воспитательная работа», многие педагоги всё-таки продолжают считать, что «воспитательная система — это приведённая в систему воспитательная работа». Это мнение автору не раз приходилось слышать и от учителей, и от вузовских преподавателей. Чтобы не вводить в заблуждение читателей, ещё раз определим позиции. Причём постараемся это сделать, сознательно обходясь без специ-

альных терминов.

Итак: мы не верим в то, что воспитательные мероприятия сами по себе воспитывают; мы не верим в прямую связь материалов стендов и папок, заключающих обобщённый опыт, с реальным содержанием воспитательной работы в школах. Мы убеждены в том, что истинные пути воспитания в школе теснейшим образом связаны с духовным миром педагога, с потенциалом, «энергетикой» его личности. Подчеркнём — именно с духовным миром в целом, а не со шкалой «самоактуализации» по Шострому, не с сочетаниями 200 шкал знаменитого ММРІ (СМИЛ) и не с какими другими частными факторами, которые представлены отдельными шкалами специальных методик. Именно о том, каким образом увязываются в систему эти незримые тончайшие нити взаимовлияний, и говорится в теории воспитательных систем. **Воспитательная система школы** — это область согласованного личностного влияния коллектива педагогов, которое лишь подкрепляется воспитательными мероприятиями и системой организационных условий. На основании такого подхода можно (при определённых условиях) говорить и о воспитательной системе определённого педагога, и сравнивать воспитательные системы образовательных учреждений разных ступеней образования, и можно даже анализировать сходство и различие воспитательных систем школы и производственной организации. Если читателю последнее утверждение покажется необоснованным, советуем ему познакомиться с теорией организационной культуры (направлением менеджмента). Организационная культура трактуется как философия и идеология управления, предположения, ценностные ориентации, верования, ожидания, расположения и нормы. Можно только удивляться тому, как научные подходы, зародившиеся в совершенно разных областях, приходят к одинаковому пониманию различных сторон одного и того же явления.

Гуманистические воспитательные системы — это системы, в которых господствуют ценности гуманизма. Мы уже уточнили, что понимаем под гуманизмом. Очевидно, что далеко не все существующие ныне и существовавшие ранее воспитательные системы относятся к этой категории. Также очевидно, что никоим образом нельзя огульно (отрицательно) оценивать все не-гуманистические воспитательные системы.

Как же подразделять воспитательные системы? Некоторые основания деления напрашиваются сами. Во-первых, **критерий ценности**. Можно предположить, что помимо ценностного отношения к личности существует позиция, при которой личность имеет подчинённое значение, а на первый план выходит задача подготовки ученика к выполнению набора определённых социальных ролей в будущем. И вполне логично предположить, что существуют воспитательные системы, где господствует «чёрная» педагогика и главная цель — разрушение человеческой личности.

Следующее основание деления так же достаточно очевидно — **степень единства коллектива**. Каков баланс между силой общегрупповых норм и ценностей и личной свободой, каким способом осуществляются межличностные отношения «учитель — ученик», какова сила традиций, насколько эффективно используются санкции и т.д. — все эти характеристики могут быть включены в названный выше параметр.

Основываясь на этих рассуждениях, мы выделили несколько типов воспитательных систем, рассмотрели, как они используются на практике, в жизни.

Первый из них представлен собственно **гуманистическими воспитательными системами**. Они характеризуются высокоценностным отношением к личности, основное значение придаётся личности в настоящем. В этих школах есть прочные традиции, существуют усвоенные большинством образцы привычного поведения, роль наказаний незначительна. Школы, в которых система отношений приближается к характеристикам гуманистической воспитательной системы, единичны и уникальны. Такова, например, школа В.А. Караковского. Воспитательные системы этих школ невозможно тиражировать, они теснейшим образом связаны с личностью породивших их педагогов. Эти воспитательные системы достаточно подробно описаны в педагогической печати.

Главная особенность **нормативно-гуманистических воспитательных систем** — паритет между двумя группами ценностей: признанием самоценности человеческой личности и

стремлением ориентировать воспитание на подготовку ребёнка к выполнению определённого комплекса функциональных ролей (например: студента вуза, квалифицированного специалиста, хорошего семьянина и др.). В весьма сплочённых общешкольных коллективах этих образовательных учреждений наряду с традициями и усвоенными правилами поведения заметную роль играют санкции, в том числе и некоторые наказания. Подобные воспитательные системы гораздо чаще встречаются в массовой школе, чем гуманистические воспитательные системы, хотя именно их обычно имеют в виду, когда говорят о гуманистических воспитательных системах. Как один из ярких примеров можно привести воспитательную систему А.С. Макаренко — достаточно внимательно перечитать «Педагогическую поэму», чтобы в глаза бросилось множество примеров, которые явно свидетельствуют о том, что эта система гуманистически-нормативного типа. Мы также не станем описывать особенности подобных систем, так как они были многократно описаны в научной литературе, а тип, общий для них, представлен как гуманистический. Рассматриваемый тип занимает промежуточное положение между гуманистическими и авторитарными воспитательными системами, которыми и завершится наша классификация.

Авторитарным воспитательным системам повезло гораздо меньше, чем гуманистическим. Само слово «авторитарный» в русском языке имеет безусловно отрицательный смысл. В российской педагогической культуре с её традиционно гуманистическими ценностями авторитаризм приравнивался к насилию над личностью ученика и оценивался более чем негативно. Хотя, с другой стороны, именно авторитарная школа была массовой и во времена Российской империи, и в советский период. В то же время мы не хотим, чтобы нас поняли превратно: мы считаем, что авторитарная школа и авторитарная воспитательная система — это совершенно разные вещи. Авторитарная школа — это, как правило, отталкивающее зрелище. В качестве наиболее яркого примера сошлёмся на недавно опубликованные дневники учителя барнаульской гимназии Н.Ф. Шубкина (относящиеся к предреволюционным и первым послереволюционным годам). Этот документ тем более интересен, что в последнее время наметилась определённая тенденция к идеализации любого гимназического образования.

Кстати, несмотря на то что этому дневнику минуло полвека, очень многое в нём звучит более чем современно. С удивлением читаешь строки: «Постоянные разговоры, смех и рассматривание всех проходящих мимо окон стало обычным их занятием на уроках». Язвительно Н.Ф. Шубкин констатирует уровень «низкого умственного развития», который проявился у гимназисток во время игры в «слова»: «Остальные же обнаружили незнание самых общеизвестных слов. «Кульминационный» произносили как «курмационный», удивлялись как неизвестному слову «полемика», а великовозрастный «реалист» пустил со спокойной совестью слово «марксизм». По этому поводу сам Шубкин замечает: «передать детям, видящим дома только карты и сплетни, живые стремления, живые интересы ещё труднее».

В дневниках описываются склоки и интриги, источником которых выступает, как правило, гимназическое начальство. Система наушничества, доносов, преследования всех сколько-нибудь ярких личностей, взятки, подделка балла успеваемости, система протекционизма, всепроникающий бюрократизм — всё это картины повседневной жизни провинциальной гимназии. Многие происходящее в гимназии имело открыто политический оттенок. Например — обыск в школьной библиотеке, который провёл новый директор гимназии; запрет заграничных командировок по линии благотворительных обществ; цензура произведений писателей; изъятие из программ творчества Л.Н. Толстого; то, что на занятиях педагогикой нельзя было говорить ученицам о яснополянской школе...

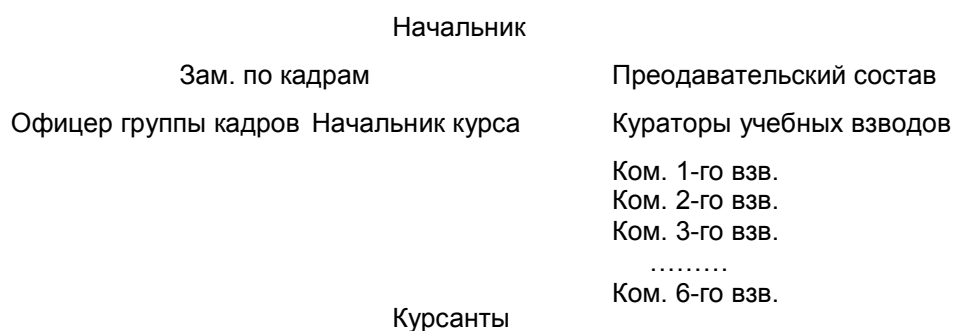
Да, в барнаульской гимназии, описанной Н.Ф. Шубкиным, сложилась система негативных отношений и ценностей, которая влияла на учениц вполне определённым образом, вырабатывая вполне определённые черты характера. И такому влиянию часто ничего не мог противопоставить даже талантливый педагог. Но это влияние не было целенаправленным, и мы не можем говорить о какой бы то ни было воспитательной системе. Администрацию гимназии заботили отношения с начальством, интересовали склоки, интриги и наушничество в коллективе педагогов. О воспитании вспоминали только в торжественных выступлениях.

В нашем понимании авторитарные воспитательные системы нацелены обычно на подготовку воспитанника к определённому функциональному предназначению, к тем социальным ролям, которые, как предполагается, воспитанники примут на себя в будущем. Чаще всего такие воспитательные системы находят место в системе профессионального образования. И наиболее яркий их пример мы найдём в военных учебных заведениях.

Для иллюстрации авторитарной воспитательной системы воспользуемся материалом, собранным на базе филиала юридического института МВД в Тамбове. Тамбовский филиал имеет небольшое отделение среднего специального обучения (около 160 человек на двух курсах). Здесь 95% студентов составляют выпускники 11-х классов школ. Таким образом, можно рассматривать эту воспитательную систему в одном ряду с системами общеобразовательных школ.

Вот основные черты этой воспитательной системы.

На приведённой ниже схеме приблизительно отражены основные линии воспитательных взаимодействий. Схема не требует комментариев, за исключением некоторых моментов. Главный из них — командиры взводов назначаются из курсантов, но, несмотря на это, у них есть право наказывать своих товарищей (объявлять «наряд вне очереди»). Вся полнота власти, вся информация о курсантах находится в руках начальника курса.



Кратко выделим основные факторы, на которых держится воспитательная система:

- наличие реальных санкций в руках всех звеньев управленческо-воспитательной иерархии;
- соблюдение ритуалов, предусмотренных Уставом внутренней службы;
- значительные физические нагрузки;
- наличие специального начального этапа вхождения курсантов в воспитательную систему, главная задача которого — разрушение старой системы оценок и самооценок;
- тонкая психологическая инструментовка воспитательного воздействия.

Систему воспитания в этом учебном заведении лучше дать в изложении самих её участников. Это поможет увидеть реальный рисунок воспитательного воздействия не в цифрах, а, так сказать, в живой его плоти.

Учебно-строевые сборы определяют вхождение в воспитательную систему нового пополнения воспитанников и возможность самовоспроизводства воспитательной системы. Приведём несколько фрагментов сочинений курсантов о том времени, когда они были на учебно-строевых сборах (это почти месяц жизни на казарменном положении на базе бывшего пионерского лагеря).

«5 августа 2000 г. примерно в 12.00 нас привезли на автобусах в какой-то незнакомый лагерь, как потом оказалось — «Космос». Ощущение было не из лучших. Никого я не знал. Построили нас, распределили по взводам, назначили командиров и замов. Началась суэта — сумки в каптёрку, нас по комнатам. Потом показали, как правильно заправлять кровати. День был каким-то непонятным, скомканным, дурацким.

Легли спать. Не спалось. Уснул.

Подъём!!! И хочется повеситься от этой команды, как и сейчас в казарме. Форма одежды № 2, и побежали на зарядку. Потом помывка, чистка, осмотр и на завтрак. Поначалу все были сыты. Поначалу. Спустя 5 дней все всё ели и хлеб забирали с собой. В эти первые пять дней

много раз хотел написать рапорт. Бросить всё. Но потом привык, и всё наладилось.

Первый марш-бросок 20 км пробежали на одном дыхании. Как нам сказали — быстрее курсантов прошлого набора.

Самым страшным дежурным офицером был Ф., который собирался сделать нам пожарную тревогу, по которой мы должны были выносить кровати, но за 20 дней так и не сделал.

19 августа состоялся День родителей. К нему готовились 2 недели до седьмого пота, да и не до седьмого, а до сто седьмого пота. Но, конечно, родители нас накормили, а в 5.00 20 августа: Подъём! Тревога! И побежали...

Прибежали грязные, как черти. Помылись под гидрантом и постирались, насколько это удалось. Ну а последние 5 дней — это лафа (дембеля)...

Домой приехал героем, друзьям понарасказывал, что чуть ли не в Чечне побыл».

Постепенно в восприятии курсантов утверждается новая реальность. Вот образец сочинения, написанный спустя полгода после зачисления:

«В нашей учёбе много необычного, непохожего на студенческую жизнь. Например, если получишь «двойку», не пойдёшь в увольнение, которого ждёшь всю неделю. Помимо юридического обучения мы занимаемся огневой подготовкой, физической, тактико-специальной. Также мы несём службу в наряде. Это особенно отличает нас от гражданских вузов; наряд позволяет курсанту узнать больше о военной службе, привыкнуть к ночному дежурству, неизбежному в практической деятельности...»

Первые учебные дни в ТФЮИ показались тяжёлыми. Первые лекции казались мучительными. После обеда — изнуряющая строевая подготовка.

Обращает на себя внимание появление специальной лексики («нести службу в наряде»), более спокойный и ровный тон повествования — ни один элемент повседневной жизни не вызывает выраженной эмоциональной реакции.

Выше мы перечисляли основные факторы, которые определяют жизнь авторитарной воспитательной системы. Среди них могло вызвать сомнение пятое: «тонкая психологическая инструментовка психологического воздействия». Постараемся объяснить. Приведём фрагмент выступления офицера, отвечавшего за организацию воспитательной работы во время одного из «рабочих» обсуждений. «Мой опыт показывает, что редко когда состояние взводов и в целом коллектива зависят от личностей курсантов, которые там находятся. Чаще всего состояние коллектива взвода зависит от того, какой командир в этом взводе. Вот, например, вспомните первый взвод — он звёзд с неба не хватал, но там был хороший командир — и это был лучший, на мой взгляд, взвод. Хотя если брать общие показатели успеваемости и дисциплины, то, возможно, он и не выделялся резко, но всё равно это был лучший взвод.

Что же касается нынешнего положения дел, то тут очень трудно что-то сказать, так как командиры — это моя беда. Этот многострадальный четвёртый взвод... им сначала командовал... Р. Это была, конечно, моя ошибка, потому что я поверил этому командиру, но, видимо, до конца его не понял. Оказался парень очень, очень мутный, очень непонятный. Р. подсказал мне выдвинуть М. Результат оказался плачевный. М. пришлось снимать, потому что во взводе порядка ничуть больше не стало. ...Сейчас стоит А. В целом командиры ещё не устоялись...».

В приведённом отрывке мы видим достаточно точное восприятие складывающихся отношений в коллективах и быстрое и вполне грамотное управление развитием ситуации.

Делая вывод по материалам приведённого «эскиза» авторитарной воспитательной системы, можно утверждать, что в авторитарной системе обязательно присутствует и санкция, и ритуал, и грамотное, эффективное управление развитием отношений и общением в коллективах; только критерий, по которому оптимизируется воспитательное воздействие, — функциональная пригодность. Причём в случаях, когда критерий функциональности не вступает в противоречие с критерием гуманистичности, воспитательно-управленческие воздействия организуются в интересах личности.

Особую группу составляют воспитательные системы, которые мы условно назвали «чёрными» воспитательными системами. Они могут быть с разной ценностной окраской

представлений о личности. Хотя чаще всего ценностная шкала представлений о личности оказывается в отрицательной части спектра — личность становится ценной как «предмет уничтожения». Групповые нормы и ценности настолько глубоко проникают в сознание и поведение человека, что не оставляют никакого «зазора» для свободы личностного проявления. В жизни этот тип воспитательных систем обычно представлен религиозными сектами, хотя и не ограничивается ими. Втянутый в эту реальность человек оказывается полностью дезориентированным во всех остальных реальностях.

Нам как исследователям не пришлось столкнуться со школой, воспитательная система которой относится к этому типу. Но иногда приходилось сталкиваться с учителями, которые в рамках класса или нескольких классов создают свою «чёрную» воспитательную микросистему. В случаях, описанных нами, это были женщины 50–60 лет, имеющие стаж работы в школе свыше 20 лет, как правило, одинокие. Все они имели авторитет (причём непререкаемый) прекрасных предметников, известных в масштабах города (и области). Часто у них были и официальные регалии: например, звание «Заслуженный учитель». Внешне отношения с учениками выглядели прекрасно. Особенностью же этих «чёрных» воспитательных микросистем было постоянное использование учителями приёмов невербального общения, типичных для общения с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: они ласково прижимают ученика к себе, поглаживают (изто — ученика 11-го класса!), называют уменьшительно-ласковыми именами. На уроках и внеклассных мероприятиях у них — железная дисциплина, скрытая внешним демократизмом. Но истинное содержание личностного взаимодействия в этом случае — совершенно жуткая агрессия по отношению к ребятам, постоянное демонстративное унижение учеников. Некоторые ребята (буквально единицы) люто ненавидят этих учителей, многие (большинство) сломлены: они воспринимают такую ситуацию как единственно возможную и привычную. Приведём пример сочинения, написанного одной из «непокорённых» одиннадцатиклассниц (между прочим, отличницей): «Школа — это самые ужасные годы в моей жизни. В школе нет никакой справедливости. Я в жизни никогда сюда не приду. Меня она раздражает, идти в школу просто мука. После выпуска даже ходить мимо неё не буду. Школа мне столько нервов испортила, ненавижу её. И даже вспоминать о ней ничего не хочу». Вот что такое авторитарная система.

В школах России есть ещё немало вариантов самых разнообразных воспитательных систем. Ценность теории воспитательных систем (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова и др.) в том и заключается, что она позволяет учесть, отразить всё это многообразие. Педагогическим коллективам школ смелее надо заявлять о своей самобытности, не пытаясь спрятать то, что на самом деле — их явное достоинство.