

УКЛАД ЖИЗНИ ШКОЛЫ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ



Вакушенко Татьяна Дмитриевна,
*старший преподаватель кафедры
социально-педагогической работы
ВГУ имени П.П. Машерова*

В статье раскрывается специфика понятия «уклад школьной жизни», выделяются его признаки. Обозначен ряд элементов, которые могут рассматриваться как его составляющие. Показано, что демократический уклад школьной жизни является приоритетным.

В настоящее время в связи с укреплением позиций гуманистического и лично ориентированного образования встают задачи проектирования образовательной среды как многомерного пространства, адекватного актуальным потребностям и способностям детей и учащейся молодежи и соответствующего тенденциям развития современной культуры, экономики, производства и технологий.

Так, В.Н. Бондаревская подчеркивает, что в лично ориентированном образовании абсолютной ценностью являются не отчужденные от ребенка знания, а сам ребенок, человек, личность. Именно этот тип образования присущ демократическим обществам. Он обеспечивает: во-первых, гуманное отношение к ребенку; поддержку его индивидуальности; удовлетворение его образовательных, духовных, культурных, жизненных потребностей и запросов; во-вторых, свободу выбора содержания и путей получения образования; способы самореализации личности в культурно-образовательном пространстве [1].

В 1995 г. О.С. Газман сформулировал три гуманистических максима (или принципа) образования, гласящих: 1) ребенок не может быть средством в достижении педагогических целей; 2) самореализация педагога – в творческой самореализации ребенка; всегда принимай ребенка таким, какой он есть, в его постоянном изменении; 3) дети – носители грядущей культуры, соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения, образование есть диалог культур.

В свою очередь О.С. Газман обозначил ведущие направления педагогической деятельности, вытекающие из современной парадигмы гуманизма: во-первых, обеспечение внутренних условий (установок, потребностей, способностей) для развития «самости», для самоопределения (через механизмы самопознания, рефлексии, целеполагания, физической и психической защиты, деятельности самоосуществления); во-вторых, создание благоприятных внешних условий (среды обитания) для психического и биологического (физического) существования и развития ребенка; в-третьих, организация очеловеченной микросоциальной среды (гуманистические отношения, общение, творческая деятельность, психологический климат и т.д.) как продукта активности детей и взрослых [2, с. 13].

Современные исследователи, подчеркивая неразрывную связь лично ориентированного образования с демократией и гуманизмом, указывают на то, что педагогическая деятельность должна ориентироваться на демократические принципы и ценности и их реализацию в системе образования в различных видах деятельности с целью воспитания свободно мыслящей, творческой личности, активного гражданина, готового строить демократическое общество.

В образовательном пространстве формируется научный, культурный, духовный базис любого общества. Существует взаимообусловленная связь между процессами, имеющими место в обществе, и уровнем развитости образователь-

ного пространства. Поэтому педагогам в процессе образования детей и учащейся молодежи нужно ориентироваться не столько на объективный, предметный мир, сколько на развитие коммуникаций, конструктивного сотрудничества и продуктивного взаимодействия между участниками образовательного процесса, на предметное и коммуникационное обеспечение развивающей и организующей среды.

В исследованиях, касающихся проблем образовательной среды, ученые сходятся во мнении, что уклад жизни школы рассматривается как феномен ее деятельности, состоящей из производственной, культурно-духовной, идеологической сфер жизни; обеспечивает взаимосвязи всех сфер деятельности школы; играет интегративную функцию и связывает воедино когнитивные, ценностные и регулятивные смыслы жизнедеятельности школы как воспитательной организации.

В советский период влияние уклада жизни школы на эффективность образовательного процесса рассматривали такие педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Они описывали специфическую атмосферу, дух, стиль взаимоотношений участников образовательного процесса. Педагоги создали в собственной практике образовательное учреждение с неповторимым самобытным укладом.

Проблема построения школьного уклада исследована в работах Е.А. Александровой, В.С. Безруковой, Л.А. Козловой, Н.Б. Крыловой, О.Е. Лебедева, Д.Г. Левитес, А.А. Мороз, А.А. Остапенко, Г.К. Селевко, О.А. Соловьевой, А.Н. Тубельского, И.Д. Фрумина, Т.П. Хреновой. Следует отметить, что в качестве главной особенности современного школьного уклада ученые выделяют ориентацию на ребенка как главную ценность образовательной системы.

Известные педагоги-ученые В.А. Караковский, Г.К. Селевко, А.Н. Тубельский, И.Д. Фрумин в своих образовательных учреждениях создали авторские уклады школьной жизни.

Словосочетание «уклад школьной жизни» обычно связывают с именем ученого и педагога, директора школы самоопределения А.Н. Тубельского. Он определяет понятие «уклад жизни школы» как «совокупность таких условий, как атмосфера школьной жизни, образовательный процесс, взаимоотношения учителей и учеников между собой, разрешение всевозможных проблем и конфликтов, нормы и правила школьной жизни...» [3, с. 4].

Таким образом, А.Н. Тубельский связывал уклад школьной жизни с различными образовательными пространствами, которые существуют в школе: правовым, учебным, игровым, художественно-творческим, трудовым, межличностно-го свободного общения и т.п. В уклад попадает,

по мнению автора, не только линейный образовательный процесс, но и «параллельная» жизнь – создание и распад детских компаний, возникновение увлечений, интересов, привязанностей и отношений и др. Исследователь был уверен, что именно неявная, скрытая от наблюдателя, никем не программируемая школьная жизнь в гораздо большей степени определяет интерес к школе, влияет на становление ценностей, вкусов [4, с. 10–11].

Ученый выделяет следующий ряд типов школьных укладов: авторитарный, патерналистский, патриархальный, традиционалистский, семейный, демократический. Наиболее детально им описан демократический уклад школы, основанный на свободе ученика и реализованный на практике в московской школе № 734 [5].

А.Н. Тубельский, указывая на необходимость творческого подхода к созданию школьного уклада школы, считал, что уклад следует строить как реальную реализацию условий для соблюдения прав человека и прав ребенка. Моделирование уклада школьной жизни призвано ответить на вопросы о сохранении ценности образования, о творческом поиске обновления его содержания. Автор выделил инвариантную и вариативную стороны уклада школьной жизни. Инвариантная сторона должна обеспечивать ребенку возможность выбора содержания образования, темпа и форм его усвоения; демократичность принимаемых в школьном коллективе решений; обязательное участие детей, педагогов и родителей в создании норм школьной жизни; открытость принимаемых решений, возможность каждого члена коллектива влиять на характер решений.

Вариативная сторона связана с построением школы как действующей модели открытого гражданского общества, с выборностью органов коллектива, с введением социально-трудовой практики как самостоятельной образовательной области, обеспечивающей не только освоение окружающей социальной среды, но и создающей особый стиль отношений в коллективе. Разновозрастные учебные группы, клубы, кружки, школьные, научные, коммерческие общества – все это также можно отнести к вариативной части, создающей свободный, гуманный, толерантный уклад жизни [6].

Кроме того, А.Н. Тубельский обращает внимание на возможности «экспериментирования с укладом», обеспечивающего ребенку возможность проживания в условиях открытого гражданского общества.

Другой известный педагог И.Д. Фрумин, рассматривая уклад школы, связывает его с понятием контекста школьной реальности. Скрытую реальность автор определяет как множество факторов школьной жизни, которые могут ока-

зывать как прямое образовательное воздействие, так и косвенное, являясь условием для того или иного протекания процесса обучения и явных процессов организации деятельности учителей и учеников в школе. Для И.Д. Фрумина «под укладом школьной жизни прежде всего понимается господствующая система учебных и внеучебных связей, которая рассматривается не как система личных взаимоотношений, а как совокупность условий, в которых осуществляется поведение и деятельность учеников и учителей» [7, с. 114].

Для понимания и анализа уклада, считает И.Д. Фрумин, нужно наблюдать за свободной, ненормируемой напрямую активностью детей и учителей, за их разговорами на переменах, за их деятельностью в условиях свободного выбора, за их жизнью во внешкольных условиях, например выездного лагеря. Сопоставление этого типа поведения и деятельности с регулируемым и нормируемым поведением в условиях, например, урока дает основание для выделения таких школьных норм, которые трансформируют поведение.

Следует отметить, что И.Д. Фрумин и А.Н. Тубельский, раскрывая роль уклада, пользуются термином «скрытое содержание образования», заимствованным у зарубежных коллег Х. Даниелса, Я. Миллера, Н. Оверлей, У. Селлева. Причем Н. Оверлей еще в 1970 г. обратил внимание на то, что в школах существует некий феномен, который он назвал «неизучаемой учебной программой». Другие западные ученые называют это институциональным контекстом образования, скрытым учебным содержанием [8].

Это своеобразные феномены, отраженные в «языке» школы, стиле отношений между учителем и учеником, структуре реальной власти и т.п. Компонентами такого уклада выступают:

- различные формы дифференциации школьников по способностям;
- структура реальной власти в школе (диктаторская или иерархическая, демократическая или либеральная);
- своеобразный язык класса или школы (не по формальному признаку, а по реально действующим явлениям – семантике, тону, стилю и объему лексики);
- ориентация ученика на ожидания учителя;
- умение действовать в ситуации контрольной работы или экзамена (не культурные формы поведения в ситуации испытания, а сложившиеся правила списывания, подглядывания, угадывания и т.п.);
- фактическое распределение учебного времени (не по учебному плану или расписанию, а фактически используемое время учеником: у одних оно занимает реально 12 часов в день, у других не наберется и полчаса);

– нерегламентированные образовательные пространства: игровое, художественного творчества, правовое, пространство социальной практики [9].

Все эти и другие компоненты «скрытого учебного содержания» должны находиться в центре внимания администрации, учителей-предметников, классных руководителей, специалистов социально-педагогической и психологической служб. Необходимо отметить, что будущих педагогов важно научить «видеть скрытое содержание», а также изменять его с целью успешного создания демократического уклада жизни в школьной среде с целью становления подрастающих граждан как субъектов демократии.

В свою очередь Л.А. Козлова подчеркивает необходимость направленности уклада жизни современной школы на человекообразность, понимаемую как соответствие образования перспективным потребностям личности в культурном развитии, в творческой самореализации. Ученый выделяет следующие типы школьных укладов: ультимативный, унифицированный, утилитарный, утопический, универсальный.

Ультимативный уклад основан на принудительных категоричных требованиях, определяющих необходимость беспрекословного иерархического подчинения.

Унифицированный уклад базируется на единообразной упрощенной деятельности, установленной в аналогичной системе.

Утилитарный уклад основан на принципе полезности, направленности всех его компонентов на получение той или иной выгоды. Преуменьшается роль творческого, духовного, возвышенного в пользу решения прикладных узкопрактических задач.

Утопический уклад базируется на несбыточных идеях, неосуществимых планах преобразований. В нем заключено лишь стремление к идеалам, оторванным от педагогической реальности [10].

Так, Н.Ю. Конасова, Г.К. Селевко уклад рассматривают как относительно устойчивые особенности школы, отражающие условия бытия детей и взрослых, характерные черты их взаимоотношений, Т.А. Берсенева – как способ передачи духовно-нравственных ценностей от поколения к поколению.

Уклад жизни школы, считает Г.К. Селевко, – это ее обобщенная характеристика, отражающая относительно устойчивые и постоянно поддерживаемые особенности, наиболее значимые для содержания и качества жизни детей и взрослых в школе. Уклад жизни школы исследуется им, прежде всего, через призму условий бытия членов сообщества, видов их деятельности, действующих норм и правил поведения, реальных возможностей, создаваемых для школьников,

характер взаимоотношений в коллективе детей и взрослых [11].

Для многих ученых (Е.А. Александровой, Н.Ю. Конасовой, Т.А. Берсеновой и др.) понимание уклада жизни школы включает систему межличностных отношений, лежащих в основе порядка жизнедеятельности учреждения, отношений педагогов, детей, родителей, администрации, других сотрудников и представителей фирм и учреждений городского/сельского сообщества, так или иначе причастных к организации и осуществлению образовательного процесса. В их представлении уклад есть способ организации жизни. Его составляющими являются цели образования, содержательный и организационный, в том числе технологический, аспекты образования. Результатом же действия данного способа организации жизни школы становится система взаимоотношений в школьном коллективе.

Педагогом Т.П. Хреновой предлагается понимание уклада школы как системы общественных отношений между всеми участниками образовательного процесса в идеолого-политической, культурно-духовной, организационно-образовательной сферах жизни образовательного учреждения, которая определяется порядком жизнедеятельности школы [12].

Ведущей тенденцией современной школы следует считать демократизацию процессов обучения и воспитания, создание демократического уклада школы. Это реализуется в попытках соединить векторы обучения демократии и демократического обустройства школы, сделать обучение как можно более неформальным, активным, привлекательным, осмысленным, что способствует реализации в нем ценностей свободы и участия. В образовательном процессе педагоги стремятся минимизировать формальные отношения и ограничения, изучать не столько знания, сколько саму жизнь, заинтересовывать всех обучающихся в создании и развитии школьного сообщества, открытого для внешнего мира, соединять школьное образование и внешкольную жизнь. Демократический процесс обучения переносит центр тяжести с проблемы трансляции культуры на проблему производства культуры. И школа открывает перед собой сферу возможностей в виде создания культурно-образных, общественно значимых и вместе с тем отвечающих детским запросам пространств (самообразовательного, учебного, художественно-творческого, социально-трудового, правового, досугового, игрового).

Анализируя опыт демократического образования, И.Д. Фрумин указывает на то, что школа с демократическим укладом способна и должна подготовить школьников к жизни в демократическом обществе и, по его мнению, практики

воспитания должны соответствовать четырем типам деятельности гражданина в демократическом обществе: 1) критическому мышлению; 2) коммуникации в многообразии; 3) организации в совместной деятельности; 4) принятию ответственных решений.

В качестве условий становления демократического опыта на уровне школы И.Д. Фрумин называет следующие:

- превращение школы в открытый вовне социальный институт (диалог с внешкольными политическими, социальными и культурными группами);

- превращение школы в открытый вовнутрь социальный институт (открытость внутренних структур коммуникации, достаточность информации, критический самоанализ, внутришкольная демократия);

- создание в школе сферы политики (микрополитики школы) как сферы диалога и согласования интересов различных групп участников школьной жизни, включая родителей и учеников;

- создание в школе правового пространства (системы формальных и неформальных правовых норм и традиций);

- запуск в школе постоянной трансформации и обновления;

- учет возрастных особенностей и возможностей гражданского становления и деятельности школьников;

- открытое обсуждение как принцип жизни коллектива;

- изучение, поддержка и обсуждение общественного мнения в школе.

Таким образом, уклад школьной жизни можно рассматривать как педагогически целесообразную форму приведения в соответствие разнообразных видов (учебной, общественно полезной, трудовой, эстетической, коммуникативной, творческой и др.) и уровней (урочной, внеурочной, внешкольной, общественно полезной) деятельности ребенка с моральными нормами, нравственными установками, национальными духовными традициями. В формировании уклада школьной жизни определяющую роль призваны играть все участники образовательного процесса. Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие адекватно определить специфику ценностных и целевых ориентиров школы, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д, 2000. – 351 с.

2. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 294 с.
3. Тубельский А.Н. Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей: метод. пособие / А.Н. Тубельский. – М., 2001. – 153 с.
4. Тубельский А.Н. Правовое пространство школы: учеб.-метод. пособие / А.Н. Тубельский. – М.: МИРОС, 2001. – 112 с.
5. Тубельский, А.Н. Как создавать условия для развития индивидуальности ребенка / А.Н. Тубельский // Авторская школа / сост. А.М. Лобок. – М.: Эврика, 2003. – С. 121.
6. Общественно-активные школы: образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия [Электронный ресурс] / ред.-сост. Г.Б. Корнетов. – М.–Владимир, 2007. – Режим доступа: <http://www.gouo.ru/doc/mm/us/Hrestomatiya.pdf>. – Дата доступа: 22.04.2021.
7. Фрумин, И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах: монография / И.Д. Фрумин. – Красноярск: КГУ, 1999. – 250 с.
8. Уклад жизни школы: теория и практика: учеб.-метод. пособие / сост. Т.П. Хренова. – Чита: ЧИПКРО, 2006. – 70 с.
9. Фрумин, И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования / И.П. Фрумин. – Красноярск, 1998. – 317 с.
10. Козлова, Л.А. Обновление уклада школьной жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Козлова. – Красноярск, 2003. – 24 с.
11. Селевко, Г. Уклад жизнедеятельности современной школы / Г. Селевко, О. Соловьева // Нар. образование. – 2006. – № 1. – С. 183–188.
12. Хренова, Т.П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы: 20–90-е годы XX в., первое десятилетие XXI в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.П. Хренова. – Чита, 2010. – 26 с.