Сетевые исследовательские л …

Title: Поляков С. Поражение, «возвращение», сценарии: отечественное социальное воспитание XXI века
Subtitle: Занятия, успешные для всех. Предметные ориентиры
Author: Dima Журнал «На путях к новой школе», 2019, №1
Date: 2020/4/27
URL: http://setilab2.ru/modules/article/view.article.php/c2/371

Ключевые слова: Школа для подростка, Посткоммунарство

Аннотация: Эта статья – в большей мере аналитическая, чем публицистическая. Предмет её анализа — воспитание в образовательных организациях (в школах, в учреждениях дополнительного образования детей, в летних детских лагерях и центрах). В центре внимания автора – поиск ответа на вопросы: что произошло в системе государственного воспитания детей за двадцать пять лет, какие сценарии развития и с какой вероятностью могут возобладать в ближайшие годы.

Поражение, «возвращение», сценарии: отечественное социальное воспитание XXI века *Ïîëÿêîâ Ñåðãåé Äàíèëîâè÷, äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð êàôåäðû ïñèõîëîãèè Óëüÿíîâñêîãî ïåäàãîãè÷åñêîãî óíèâåðñèòåòà*

Ìóçûêà âîñïèòàíèÿ
âîçíèêàåò èç äèññîíàíñà
êîòîðûé îíà ñòðåìèòñÿ ðàçðåøèòü
Ë.Ñ. Âûãîòñêèé□□□□□□□□□Æàíð ýòîãî òåêñòà - íå íàó÷íàÿ ñòàòüÿ, è òåì áîëåå íå ìåòîäè÷åñêèå ìàòåðèàëû. Ñêîðåå ýòîò òåêñò - àíàëèòèêà, àíàëèòè÷åñêèå ìàòåðèàëû.

Ïðåäìåò ýòîãî àíàëèçà - âîñïèòàíèå â îáðàçîâàòåëüíûõ îðãàíèçàöèÿõ (â øêîëàõ, â ó÷ðåæäåíèÿõ äîïîëíèòåëüíîãî îáðàçîâàíèÿ äåòåé, â ëåòíèõ äåòñêèõ ëàãåðÿõ è öåíòðàõ).

Òàê è õî÷åòñÿ òàêîå âîñïèòàíèå íàçâàòü «øêîëüíûì», (â îòëè÷èå îò ñåìåéíîãî è ðåëèãèîçíîãî âîñïèòàíèÿ, ó êîòîðûõ äðóãèå ïðîáëåìû è äðóãèå çàêîíû). Íî ýòî íå òî÷íî. Ïîýòîìó áóäåì, âñëåä çà èçâåñòíûì ñîöèàëüíûì ïåäàãîãîì À.Â.Ìóäðèêîì, íàçûâàòü åãî ñîöèàëüíûì. Èòàê, ïðåäìåò íàøåãî àíàëèçà - ñîâðåìåííîå îòå÷åñòâåííîå ñîöèàëüíîå âîñïèòàíèå.

* * *

Â îêòÿáðå 1995 ãîäà Îëåã Ñåì¸íîâè÷ Ãàçìàí, îäèí èç ëèäåðîâ ïåðåôîðìàòèðîâàíèÿ ñîâåòñêîãî îáðàçîâàíèÿ â ðîññèéñêîå, âûñòóïèë ñ äîêëàäîì «Ïîòåðè è ïðèîáðåòåíèÿ: âîñïèòàíèå â øêîëå ïîñëå äåñÿòè ëåò ïåðåñòðîéêè».

Òåêñò äîêëàäà â ïîñëåäóþùåì ïîëãîäà áûë ðàñïå÷àòàí íå ìåíåå ÷åì â âîñüìè èçäàíèÿõ, íà÷èíàÿ ñ àâòîðèòåòíîé â òå ãîäû ãàçåòû «Ïåðâîå ñåíòÿáðÿ».

Àíàëèç ïðîöåññîâ øêîëüíîãî âîñïèòàíèÿ Îëåãà Ñåì¸íîâè÷à ñòàë îðèåíòèðîì è ïðåäìåòîì äèñêóññèé âñåõ çàèíòåðåñîâàííûõ â ñîñòîÿíèè ðîññèéñêîãî îáðàçîâàíèÿ ñåðåäèíû 1990-õ ãîäîâ. Îñíîâíûå òåçèñû ýòîãî äîêëàäà òàêîâû:

- Øêîëà 1995 ãîäà ïåðåä âûáîðîì: èëè ïðèîðèòåò ôîðìèðîâàíèþ ëè÷íîñòè êàê îñâîåíèÿ îïðåäåë¸ííûõ îáùèõ èäåàëîâ è íðàâñòâåííûõ óñòîåâ, ëèáî ôîðìèðîâàíèå ïîòðåáíîñòè è ñïîñîáíîñòè øêîëüíèêîâ ê îòâåòñòâåííîìó ëè÷íîìó âûáîðó, ê ñàìîïðåäåëåíèþ â ìèðå öåííîñòåé è èäåàëîâ.

- Îáðàçîâàíèå êàê ïðîöåññ, âêëþ÷àþùèé îáó÷åíèå è âîñïèòàíèå, ÿâëÿåòñÿ ñðåäñòâîì ñîöèàëèçàöèè (ïðèîáùåíèÿ ÷åëîâåêà ê îáùåé êóëüòóðå è ñîöèàëüíîñòè) èëè ñðåäñòâîì êàê ñîöèàëèçàöèè, òàê è èíäèâèäóàëèçàöèè, ñòàíîâëåíèÿ ëè÷íîãî èíäèâèäóàëüíîãî ñàìîïðåäåëåíèÿ.

Сетевые исследовательские л … 2025/4/23 13:48:30 / Page 1

- Îáà ïðîöåññà; è ñîöèàëèçàöèÿ, è èíäèâèäóàëèçàöèÿ - äîëæíû áûòü îáåñïå÷åíû òåõíîëîãè÷åñêè. Òåõíîëîãèÿ ïîìîùè â èíäèâèäóàëèçàöèè - ïåäàãîãè÷åñêàÿ ïîääåðæêà êàê ïîääåðæêà ñòàíîâëåíèÿ ñïîñîáíîñòè ê ñàìîîïðåäåëåíèþ è îñîçíàííîé ñàìîðåàëèçàöèè.
- Ó÷åíè÷åñêîå ñàìîóïðàâëåíèå íå ñîçäà¸òñÿ, à âûðàùèâàåòñÿ.
- Â íàëè÷èè - óïðàâëåí÷åñêèé êðèçèñ â îáðàçîâàíèè. Åãî ñåðäöåâèíà - íåîïðåäåë¸ííîñòü â ãðàíèöàõ òîãî, çà ÷òî îòâå÷àåò øêîëà â âîñïèòàíèè, à òàêæå â îòñóòñòâèè íîðìàòèâíîé áàçû äëÿ àäåêâàòíî îïëà÷èâàåìîé ðàáîòû âîñïèòàíèÿ.
Âî âðåìåíè ýòîãî äîêëàäà ïðîøëî ïî÷òè ÷åòâåðòü âåêà.
×òî æå ïðîèñõîäèëî â îòå÷åñòâåííîì âîñïèòàíèè â ýòè ãîäû? ПоражениеСитуация 1990-ых - начала 2000-ых годов в отношении социального воспитания была парадоксальной. Имелись совершенно определённые концепции преобразования советского воспитания

в новое российское (концепции Л.И.Новиковой, Е.В.Бондаревской, О.С.Газмана), но образовательная политика и массовая

педагогическая практика вымывали деятельность воспитания из образовательной действительности.
Одна из причин этих процессов - в «наивной» идеологии образовательных политиков 1990-ых годов. Школьное воспитание трактовалось как отечественное, советское идеологическое изобретение. В «новые времена» воспитывать должны не государственные образовательные структуры, а семья, религиозные организации, общественные объединения. Следствием этой «идеологии» являлось отсутствие определённой государственной и ведомственной политики в пространстве воспитания.
Другая причина, по-видимому, более глубокая, чем образовательная политика - растерянность массового педагога относительно ценностных оснований возможного российского воспитания.
Типичный запрос к преподавателям на педагогических курсах повышения квалификации этих лет: «На каких ценностях теперь воспитывать?»
Преподаватели вроде бы имели ответ на этот вопрос, апеллируя к списку ценностей по В.А.Караковскому (Человек, Общность, Отечество, Человечество...) или к предельным ценностям гражданского общества (Свобода, Ответственность, Солидарность...). Но эти ответы не подкреплялись, ни позицией социальных авторитетов, ни государственными действиями, ни ведомственными решениями.

Нельзя сказать, что в 1990-ые годы воспитание полностью

исчезло из образования. Оно продолжало существовать по крайней мере в двух формах: как работа педагогов и немногих руководителей школ на основе личных убеждений в необходимости воспитательных усилий и как инерционные действия, повторяющие советские формы воспитания без всякого осмысления их полезности или вредности в новой социальной ситуации

(парадоксальный пример - существование в одной сельской школе в 1995 году комсомольской организации, с аргументацией педагогов по этому случаю: «Так была же всегда, ну пусть и

будет»). Возвращение Изменение социальной ситуации в 2000-ые годы оживило надежды части педагогов и общественности, недовольных ситуацией с воспитанием, на возврат, возвращение его в образование.Эти надежды подкреплялись появлением разной степени проработанности, реалистичности и вменяемости сначала ведомственных «воспитательных» документов (например,

« Программа развития воспитания в системе образования России

на 1999-2001 годы», утвержденная приказом Минобразования России от 18.10.1999 г, N 574), а затем и правительственных, вплоть до

« Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на

период до 2025 года» , утверждённой приказом Правительством РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р).

Надежды и ожидания на возвращение воспитания в школу отразились в динамике числа адресов, выдававшихся поисковой системой Google в ответ на запрос "возвращение воспитания".
В 2001 году таких адресов было 118, в 2002 - 2007 годах - по 200-300 ежегодно, в 2008-2016 годах их число выросло до 400-600 (в 2017-2018 число соответствующих адресов вернулось к 200-300).

Что же отражает эта динамика: возврат массового воспитания в образовательные организации или что-то иное?
Если этот вопрос обратить к педагогам, то преобладающим ответом будет: воспитание, воспитательная работа вернулись в школу (некоторые при этом добавят: «лучше бы этого было поменьше»).
Если проанализировать мнение родителей, ярко выраженное на разнообразных родительских и педагогических сайтах, то обнаружится преобладание вопрошения: «Когда же учителя, педагогики наконец-то займутся воспитанием?»
Так что же всё-таки происходит с воспитанием в образовательной действительности в настоящее время? Какие образы «школьного» воспитания распространены среди родителей учеников, среди педагогов, во властных структурах, в средствах массовой информации, в интернете?
Массовых педагогических исследований, отвечающих на этот вопрос, не существует. Министерство просвещения и другие, вроде бы заинтересованные в такой информации, инстанции таких исследований не заказывают.
Но ряд опросов, проведённых П.В.Степановым и С.Д.Поляковым, которыми было охвачено более 600 педагогов в различных регионах, в некоторой мере позволяют обрисовать картину происходящих в социальном воспитании (в воспитании в образовательных организациях) процессов и проблем и

приблизиться к ответу на вопрос: вернулось ли воспитание в школу? ФеноменологияЧто же происходит в школе в эпоху
« вернувшегося» воспитания? Каковы его реальности и каковы его основания, более-менее принятые массовым педагогом, более-менее распространённые в сознании российских учителей?
Можно, по-видимому, говорить о четырёх социальных ценностях 2019 года, которые признаны большинством педагогов: патриотизм,

личные достижения, здоровый образ жизни и духовность.
Эти ценности акцентируются по-разному и наполняются весьма различным содержанием в государственных и ведомственных документах, в выступлениях руководителей государства и регионов, в региональных программах и программах развития образовательных организаций, в выступлениях на августовских форумах и совещаниях. Про каждую из них можно поставить вопрос: патриотизм - какой? духовность - в каком смысле? здоровый образ жизни - состоящий в чём? личные достижения - это победа в конкуренции или...?
Ответы на эти вопросы и есть ценностные основания реализуемой школьной практики воспитания.

Преобладающие в практике, в практических действиях (не всегда провозглашаемые) ответы: воспитание патриотизма как военно-патриотическое воспитание, духовность как вовлечённость в ценности традиционных религий, личные достижения как победы в конкуренции, здоровый образ жизни как отсутствие вредных привычек (под которыми подразумевается некурение, неупотребление алкоголя и наркотиков).

Насколько глубоки и практичны эти ответы - самостоятельная тема.
В каких формах реализуется это содержание? С использованием каких технологий, способов организации соответствующих воспитательных ситуаций и мероприятий ?
Преобладающая форма - классные часы в виде «воспитательных

уроков»: Поисковый запрос в Google даёт набор соответствующих названий («Урок мужества», «Урок нравственности», «Урок здоровья», «Урок добра», «Урок патриотизма»...) и по 3000 - 4000 картинок с каждого типа таких уроков. (Из последнего, что

рассказали педагоги: классный час «Урок финансовой грамотности» в первом классе, «Антикоррупционный урок» во втором классе).
Преобладающая технология проведения этих уроков (также по материалам Google, общероссийского анализа не существует) - информационные выступления педагогов, детей и приглашённых взрослых, сопровождающиеся видеорядом.
Поддерживают эти формы и технологии старые и новые устойчивые педагогические мифы: вера в воспитательную силу правильных слов; вера в то, что хорошее поведение детей основано на их моральных знаниях; вера во взрослых как авторитетный источник информация, вера в то, что смысл воспринимаемой информации для школьников таков же, как для педагогов.
Каков образ возвращённого воспитания у педагогов? Что, по их мнению, помогает работе воспитания в последние годы и что мешает?
На эти вопросы ответим, опираясь на результаты опросов заместителей директоров по воспитательной работе и классных

руководителей, о котором говорилось в предыдущем разделе.1).

Что же в первую очередь помогает организации воспитания в

школе в последние годы, по мнению опрошенных педагогов? Íàèáîëåå ÷àñòûå îòâåòû:
- наличие единомышленников в педколлективе и возможность

обмена опытом с ними (ответ половины опрошенных);
- участие родителей в деятельности школы (так считают треть опрошенных);
- активность детей и контакт с детьми (треть ответов).2). Что мешает воспитанию в новые времена?
Îòâåòû - ëèäåðû:
- « бумаги» - чрезмерный объём и количество планов и отчётов

педагогов (такой ответ дали две трети опрошенных);

- чрезмерное количество задаваемых извне как обязательных

мероприятий и акций (для школы - от внешних организаций, для педагога как классного руководителя - от школы) - сорок процентов ответов;
- по трети ответов собрали позиции: большая учебная нагрузка

учителей и рост числа проблемных родителей.Èëëþñòðàöèÿ. Только что два заместителя директора школ, по моей просьбе, посчитали количество электронных обращений с заданием дать информацию, сведения, отправить школьников на то или иное внешкольное мероприятие. Получилось примерно по 15 обращений за один обычный день. Следовательно, за месяц - убираем выходные - набегает около трёх сотен «заданий». И это после заверений Министра просвещения, поддержанного региональными властями, об уменьшении «информационно-бумажного» потока в сторону школы.
Ещё одна новость. Школы дружно переходят на пятидневку. В старших классах общее количество уроков в неделю сократили на

3, но всё равно получается, по 7 уроков в день, а с учётом занятий вне базового учебного плана, иногда и по восемь. И на восьмом - девятом уроке классный час (!?) Состояние учеников и классных руководителей не комментируем. О, где ты системный подход к решению образовательных (не учебных, а образовательных!) проблем!

Какие управленческие факторы поддерживают негативные тенденции в организации социального воспитания?
Во-первых, неизменно с советских времён деятельность воспитания не рассматривается как НОРМАЛЬНАЯ работа. Это только добавка, довесок к работе учителя как предметника. Базовая массовая деятельность воспитания в школе - это деятельность классного руководителя. В интернете имеются примеры школьных локальных актов о деятельности классных руководителей, в которых расчёт временных трат на эту работу доведён до часов.
Чаще всего встречается сумма временных затрат на непосредственное взаимодействие классного руководителя с

детьми в диапазоне 4-6 часов в неделю (20-30 часов в месяц). Преобладающая в стране оплата за эту деятельность (у массового классного руководителя) - 870 рублей в месяц, то есть

30-40 рублей (!) за час работы.1 (Примеры школ Москвы,

Санкт-Петербурга и некоторых особенных школ - это исключение из общей тенденции. Но и там сохраняется, как правило, разрыв между оплатой за классное руководство и преподавательскую работу.

Преобладающий вариант оплаты за ставку, 18 уроков преподавательской работы в неделю (72-75 в месяц) - 12-15 000 рублей (около 200 рублей за час).

То есть выраженная в рублях деятельность классного руководителя, а это и есть критерий НОРМАЛЬНОЙ работы, оценивается в 6 раз меньше чем деятельность учителя-преподавателя.
Во-вторых, профессиональная необученность массового классного руководителя. В последние годы во многих регионах деньги на повышение квалификации выделяются почти исключительно на совершенствование учителя как предметника. Деньги на обучение педагогов как классных руководителей не выделяются.
В-третьих, неучёт деятельности воспитания, прежде всего деятельности классного руководителя, при аттестации педагогов. Социальный контекстНо воспитание в образовательной организации происходит не в безвоздушном пространстве. В нём живут и отражаются ценностные ориентации, настроения, ожидания, нормы, состояния общества и конкретных социальных слоёв.

Одни из них поддерживают школьное воспитание (всплеск

патриотических настроений в последние пять лет и появление

как массового явления волонтёрства), другие деформируют, а то и

разрушают организацию воспитательного процесса и его

результаты (бюрократия, социальное недоверие, имитация социальной деятельности), третьи - противоречивы: деятельность новых всероссийских детских организаций, ожидания родителей. На весьма различное отношение родителей к воспитательным

усилиям школы один из первых, ещё лет 10 назад, обратил внимание известный педагог, директор школы и хороший педагогический публицист Е.А.Ямбург. Он выделил четыре типа родителей: заинтересованных в чисто знаниевых результатах

(«остальное от лукавого»), заинтересованных в интеллектуальном развитии детей, заинтересованных в престижных достижениях и, наконец, заинтересованных в получении ребёнком нравственного опыта. Собственно только последних можно считать определённо сторонниками школьного воспитания.
Бюрократия - неизбежный механизм устройства современного общества. По М. Веберу его суть - организация деятельности на основе иерархически оформленного контроля, зафиксированной системы правил, безличной социальной власти на всех уровнях иерархии разворачивающейся деятельности; ориентации управленческой деятельности на поддержание самой бюрократической структуры.
Социальное недоверие - недоверие людей к социальным

институтам, группам, организациям и их взаимное недоверие. Имитация социальной деятельности - реализация организациями, группами, отдельными людьми (в их социальной роли) деятельности

без направленности на достижение её целей.
Все эти явления для современного общества в целом и для образования в частности - неизбежны. Вопрос в том, являются ли они второстепенными, не задающими процесс, содержание и направленность усилий работников образования или становятся преобладающим способом их функционирования.
В современной российской воспитательной ситуации преобладает, судя по всему, - второй тип организации управления образованием: чрезмерный бюрократизм, социальное недоверие, имитация социальной деятельности.
Примеры: зашкаливающее количество отчётной информации, предоставляемой в определённой единой форме, количество мероприятий как критерий успешности - неуспешности работы

педагогов и школ, отсутствие на всех уровнях (от большинства школ до Министерства просвещения РФ) достоверной, аналитически обработанной, информации о работе воспитания.
Один из факторов, поддерживающих бюрократизацию-недоверие-имитацию в сфере социального воспитания - значительный разрыв между заявленными целями

воспитательной политики (в частности, отражёнными в «Стратегии воспитания до 2025 года») и имеющимися временными, финансовыми,

материально-техническими ресурсами.Частный момент описанной ситуации: анаучность практики управления образованием и непосредственно массовой воспитательной практикой. Педагогическая наука, как и любая другая социальная наука, не может гарантировать успешность социальной практики, в данном случае практики воспитания. Она только одна из сил, влияющих на образовательные процессы. Но в своей деятельной части, опираясь на успешно реализованные прецеденты, наука задаёт педагогические и психологические условия такой успешности. Бюрократизм - социальное недоверие - имитация социальной деятельности - антиресурсное управление - главные барьеры в превращении прецедентов успешной воспитательной практики в ориентиры и способы работы педагогов, школ, управленческих структур.Воспитание (по А.В.Мудрику) - это создание условий для позитивной социальной адаптации, адекватной ценностной ориентации и личностно-развивающей самореализации. Поэтому для работы педагога как воспитателя важно, какие ценностные максимы и образы нормального поведения преобладают в общественном и профессионально-педагогическом сознании в данную эпоху.
Примеры таких максим и образов: трактовка патриотизма как ориентации на героические поступки, истолкование гражданственности как синонима патриотизма, понимание толерантности как принятие любого, Другого и пр.?В виде дискуссионных вопросов, ответы на которые определяют

преимущественный предмет работы воспитания, эти трактовки звучат так:
- Что в патриотизме, как предмете работы с детьми и молодёжью, должно преобладать: ориентация на героические поступки-деяния или на продолжительные усилия человека помогающие жить и меняющие в позитивную сторону его жизнь?
- Какой образ гражданственности необходимо выстраивать в сознании и в жизни растущего поколения: как стремления к участию в социальной жизни на основе конструктивного диалога и договорённостей или как соответствия социальной активности

государственным ценностям (безотносительно диалога и договора)?
- Какой образ отношений с другими, Иными (с людьми иного физического состояния, другой национальности, существенными отличиями в социальном положении, возрасте) необходимо формировать? Поддерживать и выстраивать безграничное принятие любых мнений и действий. Иного или устанавливать пределы в

принятии этих мнений и действий (тогда где и на каких основаниях должен строиться этот предел)? Наивная педагогика

Неуспешность массовой воспитательной практики подкрепляется стереотипами, преобладающими в профессиональном и общественном сознании относительно целей воспитания, воспитательного процесса, его результатов, трактовки
« правильной» личности педагога.Некоторые из этих стереотипов распространены и в научных, точнее псевдонаучных, педагогических текстах. Их хочется назвать «мечтами».
Из учебника в учебник, из круглого стола в круглый стол, из интернет-текстов родителей, в интернет-отклики на эти тексты кочуют мечты о воздушных замках воспитания: чтобы у всех школьников формировался определённый набор личностных черт, чтобы все родители правильно воспитывали детей и помогали школе, чтобы школа была правильно «идеологически» выдержанна, чтобы проводились воспитательные уроки по всем социальным проблемам и «болячкам», чтобы школа успешно осуществляла социализацию и т.д.

Но всего этого, как реальности, нет и не будет. Почему? Потому

что любые более-менее серьёзные проработанные варианты социального развития показывают нарастание сложности и противоречивости тенденций в социально-образовательной ситуации, исключающей простые общие решения.
Что же делать? Сдаться? Поднять руки? Отказаться от мифологической деятельности воспитания? Или пытаться вносить в профессиональное и общественное сознание идеи более соответствующие социальным, образовательным возможностям, с оглядкой на доказательные психологические закономерности и педагогически успешные прецеденты?
Может быть, не стоит ориентироваться на цели формирования таких-то качеств личности (типа гражданственности, целеустремлённости, честности и т.д.), которые не могут быть

Сетевые исследовательские л... 2025/4/23 13:48:30 / Page 8

общими для всех школьников с точки зрения любой серьёзной психологии, а искать другие реалистические цели и достижимые результаты воспитания?
Может, стоит различать РЕЗУЛЬТАТЫ воспитания как то, что может быть достигнуто ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННЫМИ усилиями отдельных педагогов и образовательных организаций и эффекты, которые
« случаются» вследствие воспитательных результатов, но не планируются, не целеполагаются. Эффекты индивидуальны и не очень-то предсказуемы. Педагог их скорее почувствует, увидит, но не организует, не планирует.
... А не имеет ли смысл «запретить мантру»: «педагог должен любить детей и отдавать им все свои силы». Любовь - это не профессиональное чувство, а социальное воспитание - это работа, которую нужно честно делать в рамках заданных государством условий. Профессиональные качества педагога как воспитателя начинаются не с любви и долженствования, а с интереса к детям, профессионального умения демонстрировать уважение к детям и стремления (и умения) их понять. По В.А.Сухомлинскому и Стругацким «воспитание - это понимание!». Стоит ли заниматься какой-то особой педагогической деятельностью социализации школьников, ведь социализация, как утверждают социология, культурология, социальная и возрастная психологии, социальная философия - это не педагогический, а жизненный социальный процесс и результат.
Но что можно противопоставить наивной педагогике воспитания? В чём состоит конструктив?
КонструктивДальнейшая пропаганда и обоснование позиции, что в современных условиях цель и предмет воспитания не личность, не формирование личности, тем более не формирование отдельных черт личности, а заявленное в «Стратегии воспитания до 2025 года» (правда, не очень последовательно) создание условий для

развития личности.
Но создание условий имеет разный смысл, разное содержание на различных уровнях организации воспитания: на управленческом, на уровне образовательных организаций, в деятельности отдельного педагога.
Поэтому стоит различать и предмет работы по организации воспитания на разных уровнях.Уровневое различение предмета

работы воспитания.1) На уровне управленческих структур (ôåäåðàëüíîãî è ðåãèîíàëüíîãî ìèíèñòåðñòâ, ãîðîäñêèõ è ðàéîííûõ óïðàâëåíèé îáðàçîâàíèÿ):
- Поддержка и развитие финансовых, материальных, кадровых и организационных условий как ресурсов работы воспитания в образовательных организациях. Приоритеты такой деятельности: анализ поддержки и наращивания материально-технических средств для развивающих деятельностей; анализ и создание возможностей для наращивания кадрового обеспечения работы воспитания и систематического обучения «работников

воспитания»; оптимизация (вплоть до минимизации)

« информационного оборота» между управленческими структурами

и образовательными организациями.
- Анализ и поддержка, с опорой на закономерности инновационных процессов, успешных новых практик воспитания.2) На уровне образовательной организации (øêîë, ó÷ðåæäåíèé äîïîëíèòåëüíîãî îáðàçîâàíèÿ):
- Поддержка и созидание организационно-педагогических и психолого-педагогических условий для проявления и развития личности, интергрируемых в феномен воспитательного школьного уклада (взаимоотношений, воспринимаемых школьниками и педагогами как защищённость, доброжелательность, идентификации школы как «своей»).
- Организация, на основе такого уклада, событий (эмоционально и ценностно насыщенных коллективных дел, акций, организуемых ситуаций школьной жизни).

Соответствие школьного уклада и событий социальным ценностям, на которые, с учётом своих особенностей и традиций, ориентируется школа.

- Качества школьного уклада (преобладающий характер общения, взаимоотношений в ученическом и педагогическом сообществе) и являются, на уровне образовательной организации, результатом организации воспитания (А не качества личности!).3) На уровне педагога как воспитателя (êëàññíîãî ðóêîâîäèòåëÿ, ðóêîâîäèòåëåé êëóáîâ, êðóæêîâ, «êîó÷åé» ó÷åíè÷åñêîãî ñàìîóïðàâëåíèÿ):
- Поддержка и развитие групп учащихся (класса, клуба, кружка, органа самоуправления, детского общественного объединения), как общности, в которой проявляются и созидаются отношения защищённости («мы не боимся друг друга»), объединённости («мы вместе, мы свои друг для друга и для педагога»), совместной и личной активности («стремление проявить в группе себя, свои интересы, свои умения»).

- Индивидуальная педагогическая и психологическая поддержка школьников в проблемных образовательных и жизненных ситуациях. Но такая работа, как систематическая деятельность, возможна только в особых организационно-управленческих условиях, при наличии соответствующих педагогических должностей (классных воспитателей, тьюторов) с необходимым финансовым и методическим сопровождением.Всё, что выше сформулировано, - это подходы, может быть принципы организации современного воспитания и управления воспитательной сферой. Но есть ли современные практики, ориентированные на такие подходы и принципы?
Да, есть.
Перечислим, группируя те из них, с которыми в виде личного участия или убедительных текстов знаком автор, причём, будем называть только те прецеденты, что реализовывались неоднократно.1) Воспитательные практики с использованием

пространства интернета: применение интернета в организации повседневной жизнедеятельности образовательной организации - Бауманский лицей города Йошкарола, директор - Г.Е.Пейсахович и немногие другие школы; акция «Спасение Советской

энциклопедии» - Бауманский лицей - инициатор М.А.Тыртышная; совместная разработка в интернете проектов командами школьников, удалёнными друг от друга на тысячи километров (Москва - Калининград) - М.В.Рябинович; массовая практика групп ВКонтакте школьных классов (такие группы имеют до 60% подростковых классов, причём часть общения в таких группах разворачивается с вполне осмысленным участием педагогов).2)

Частные новые воспитательные технологии: «Качели времени»

С.В.Тетерского (в них соединяются позитивные образы прошлого,

настоящего и будущего как ресурсы для развития групп и

личностей); «Спор-клуб» С.Д.Полякова (форма дискуссии, с

многократным самоопределением участников в отношении предъявленных ценностей, что ведёт, по М.В.Шакуровой, к проявлению и закреплению социальных идентичностей),

событийно-рефлексивные формы групповой работы И.Ю.Шустовой

(стимулирующие педагогическими средствами обращённость школьников на личностный самоанализ).3) Интегративные событийные формы, как образцы для повседневной воспитательной практики: «Синтез-школа» (детско-взрослые лагерные сборы,

задающие стиль детско-взрослых отношений с неоднократным переформатированием групп-команд в разнообразной

социально-проектной деятельности) - Ульяновск, 2013-2019; Образовательные форсайты Т.В. Якубовской (многодневные программы школьников, педагогов и студентов, направленные на проявление и выработку образов социального будущего) - Томск, 2014-2019 и пр. 4) Педагогические техники, ориентированные на

проживание и освоение опыта конструктивного действия в проблемных ситуациях: открытое, в равных позициях обсуждение школьниками, педагогами и родителями острых школьных проблем с трансляцией обсуждения в интернете - Москва, школа №734 им. А.Н.Тубельского, техники психологического договора как взаимного принятия ответственности педагогами и школьниками

С.М.Юсфина, техники медиации (посредничества) в конфликтных ситуациях, «тактики» педагогической поддержки Н.Н.Михайловой.5) Появление новых детских общественных объединений, самые масштабные из которых - Российское движение школьников и Юнармия.
Деятельность этих объединений весьма противоречива. С одной стороны их привлекательность у школьников отражает известную психологическую закономерность - стремление подростка выходить за пределы школьной жизни. Это один из путей его социального взросления.
Но неопределённость и слабая публичность форм бытия Российского движения школьников, милитаризованность становления подростка в Юнармии (девочка с автоматом - тиражируемый Юнармией образ) ставят вопросы об их

оптимальности для личностного развития школьников.Но почему же эти, и другие, успешные современные практики воспитания не становятся типичными действиями педагогов в пространстве

Сетевые исследовательские л... 2025/4/23 13:48:30 / Page 11

школьной действительности?
Наряду с «зависшими» управленческими проблемами причиной этого является отсутствие системной работы над распространением инновационных воспитательных практик.
В сжатом виде - это означает дефицит целенаправленной, ресурсно обеспеченной, организующей работы в цепочке
« инкубатор» - «репликатор» - «мультипликатор» (терминология М.В.Кожаринова и М.Б.Кордонского).
«Èíêóáàòîðû» - объединения, группы, организации, в которых есть
возможность педагогических изобретений и их проб. Эти возможности существуют в виде наличия креативных людей и помогающих их изобретательности групповых норм и стимулов для творчества.

«Ðåïëèêàòîðû» - методические тексты, видеозаписи, аудиозаписи,

стандартные эффективные методики обучения педагогов работе по-новому, которые позволяют без существенных искажений предъявлять наработанные в «инкубаторах» изобретения, новшества.

«Ìóëüòèïëèêàòîðû» - объединения, группы, организации, специально создаваемые ситуации, своими целями, ресурсами и правилами позволяющие опробовать, повторять, модифицировать, применять соответствующие педагогические (воспитательные) изобретения.

По Кожаринову и Кордонскому только наличие и связь всех трёх

феноменов («инкубатора», «репликатора», «мультипликатора») есть

условие распространения инноваций.
« Инкубаторы», в которых возникают, создаются новые воспитательные практики, в российской образовательной действительности есть. Их местообитание - прежде всего, внешкольная сфера (новые практики лагерей в обновлённом
« Артеке», «Орлёнке», «Океане»; в особых детских объединениях, например в московском педагогическом отряде «Авангард» и др.).

В какой-то мере эти площадки и являются «мультипликаторами» воспитательных инноваций.
Барьер в распространении успешных инноваций на школьную действительность - отсутствие на уровне федеральном и региональном финансово, кадрово и методически обеспеченной работы на их продвижение и закрепление, даже когда соответствующие образовательные структуры ставят такую

задачу. Примером этого является двухлетняя попытка (2015-2016 годы) запуска в Ульяновской области Программы базовых школ.

Первоначальные успешные шаги в её реализации натолкнулись на отсутствие ресурсов для её поддержки на региональном уровне. Проблемным является и создание, поддержка «репликаторов». Тиражи известных периодических педагогических изданий, традиционных форм пропаганды и методического обеспечения распространения успешных образовательных практик

(«Учительская газета», журналы «Народное образование»,
« Классный руководитель», «Директор школы»), без поддержки государства и бизнеса катастрофически уменьшаются (а

популярный в середине 2010-ых годов журнал «Классное руководство и воспитание школьников» совсем исчез).

Надежда на появление вместо журнальной формы авторитетных методических сайтов, пропагандирующих успешные воспитательные практики, не оправдалась. (Может - а вдруг -получится это у

разрабатываемого сейчас методического обеспечения на сайте

РДШ - Росдетцентра).
Вероятно, одной из задач управленческих усилий разного уровня должно быть стимулирование и поддержка возникновения, а затем и функционирования «репликаторов» в сфере социального воспитания.
Существенны и более частные проблемы и задачи организации социального воспитания, постановка и решение которых добавит в работу воспитания конструктива. Некоторые из них позиционные, другие - деятельностные.
1) Из позиционных выделим чрезвычайно важную максиму О.С.Газмана: «Педагогика выше политики», интересы развития детей выше политических интересов партий, политических объединений, политических акций.
Добавим, деятельность политических объединений работниками воспитания должна рассматриваться как возможный ресурс для социального воспитания. Работникам воспитания стоит взаимодействовать с любыми конструктивными политическими

группами (ЕР, СР, ЛДПР, КПРФ, «Яблоко»...), если они готовы (пусть из своих политических интересов) тратить материальные и

прочие средства на создание условий для развития детей. Основная форма такого «дружествования» - технология социального партнёрства - договоров на основе проявления и согласования интересов «партнёрских сторон».

2) На грани позиционного и деятельностного видений - смена

точки зрения на механизм организации воспитания.
Сейчас преобладает наивная «программная» точка зрения, что основа качественной организации дела воспитания - грамотно

написанные программы (федеральные, региональные, образовательных учреждений).

Альтернативная точка зрения - исходный механизм развития педагогического дела - не программы, а компетентный анализ успешных педагогических прецедентов (А.Н.Тубельский).

Программное сопровождение только вспомогательная сила для удержания, развития этих прецедентов.
3) Но ресурсы государства, отрасли, регионов, образовательных организаций не безграничны, поэтому появляется задача точного, точечного финансирования - выделение конкретных проблемных зон, «точек», на которые необходимо направить управленческие усилия в пространстве воспитания.
Цепочка таких управленческих действий известна: от выявления проблемных зон к формулировке конкретных управленческих задач под определённые временные диапазоны - далее к расчёту необходимых финансовых и прочих затрат под эти задачи - затем

к коррекции задач, исходя из наличных ресурсов, и только потом к планированию соответствующей деятельности.
В реальной массовой практике управления «пространством» воспитания либо выпадают те или иные из этих шагов, либо шаги формулируются и планируются без реалистического анализа ресурсов

4) Следующая проблема - упрощенное понимание мотивации педагогической, в частности воспитательной, деятельности. Распространённая управленческая вера состоит в том, что проблемы мотивирования педагогов на продуктивную работу решаются повышением за неё оплаты. Да, механизм повышения оплаты за работу воспитания существенен. Но действенен и

другой механизм (особенно для поддержки творческих усилий педагогов) - давать педагогам средства для деятельности (оплата выписывания журналов и использования информационных ресурсов, оплата повышения квалификации в сфере воспитания, материально-техническое обеспечение организуемых воспитывающих деятельностей: приобретение театральных

атрибутов, спортивных и оформительских принадлежностей и пр.).
5) Ещё одна забота в управлении социальным воспитанием - наращивание публичности, в частности присутствия сюжетов о воспитании в СМИ. Но такое дело - не забота педагога, а задача PR - деятельности управленческих структур.
Приведём пример антипубличности из августовских сюжетов федерального телевизионного канала. Новостная программа показывает участие школьников в сборе средств для иркутских детей из зоны затопления. То, что эту акцию проводит Российское движение школьников можно было распознать только, если очень внимательно рассматривать детали на стене, на фоне которой ведётся репортаж (в самом репортаже ни слова о роли РДШ в этой акции). Особенные детиНо есть ещё особенные категории детей (девиантные - «трудные», дети с ограниченными возможностями здоровья, «одарённые») и особенные

социально-воспитательные проблемы и задачи работы с такими детьми.
Девиантные школьникиВ наше время, как и предыдущие десятилетия, есть замечательные педагоги, работающие успешно с девиантными («трудными») школьниками, есть штучные замечательные организации, способные социально реабилитировать «трудных». Например, удивительный хабаровский Центр педагогической реабилитации - директор А.Г.Петрынин.
Но волны АУЕ, подростковых криминальных группировок, «школьных расстрелов» говорят об отсутствии в государственной политике системности в социальной и педагогической работе с этой категорией школьников.
Обозначим походы к такой системности в виде вопросов:
- Существуют ли грамотно построенные, по заказу государственных органов, исследования распространённости асоциальных ценностей и асоциальных групп в детско-молодёжной

среде?
- Разработаны ли модели и технологии деятельности социальных педагогов в криминогенной подростковой среде как массовой профессиональной работы?
- Имеется ли система поиска и отбора специалистов-педагогов для работы с детьми оказавшимися в криминогенной среде?
- Осуществляется ли информационное, методическое и социально поддерживающее обеспечение и стимулирование деятельности социальных педагогов этого профиля?
- Планируются ли публичные доклады-отчёты Министерства просвещения, Министерства внутренних дел и Росмолодёжи по работе с девиантными подростками?
- Планируется ли развитие общественного интереса к такой деятельности, в том числе в форме государственных премий и наград?
Школьники с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья). Внимание к детям с ОВЗ в последние годы, судя по представленности в СМИ и публичным выступлениям, стало больше. Но большая часть такого внимания обращена к проблеме доступности среды и созданию минимальных условий для их социальной жизни.
Вопросы же поддержки их личностного становления как людей социально-успешных, строящих собственные жизни и умеющих, с поддержкой окружающих, реализовывать свои жизненные планы, в социально-педагогической сфере решаются, но эти решения не носят характер массовой, социально-обеспеченной деятельности. Отдельные выдающиеся прецеденты такой работы: деятельность Центра «Большая перемена» по развитию инициативной и

ответственной позиции подростков и молодёжи с ОВЗ (г.Москва, директор - И.П.Рязанова, руководитель психолого-педагогической работы - Н.Н.Михайлова), Центр «Антон тут рядом», выстраивающий

сложнейшую деятельность по социальной адаптации и развитию

детей-аутисов (Санкт-Петербург, создатель Центра - Л.Ю.Аркус), многолетний международный лагерь «Наш дом», создаваемый Молодёжным корчаковским центром, (г.Москва, инициатор - И.Д.Демакова).
Однако государственных программ поддержки, развития таких центров, распространения их опыта не просматривается.
« Одарённые»Сначала о терминологии. Словосочетание «одарённые дети» для практической воспитательной деятельности - неудачен. Сама сортировка детей на «одарённых» - «не одарённых» проблематична. Несколько удачнее словосочетание «дети с признаками одарённости», и ещё лучше - «дети с повышенной мотивацией к определённой деятельности».
Именно для них, для школьников с повышенной деятельностной мотивацией, выстраиваются в настоящее время, идущие от прецедента «Сириуса» государственные формы поддержки.
Но акцент в «Сириусе» и в подобных Центрах, делается на создание условий для повышения мотивации на соответствующие

деятельности, на освоение исследовательских и творческих умений, на подкрепление оценки себя как «одарённого». Другая же сторона развития подобных детей, их социальное развитие как выстраивание отношений с другими людьми - в тени.
А именно в этой «теневой» стороне складывается и социальная позиция «одарённых» и оптимальность их социально-психологического развития.
Опыт такой работы с повышенно-мотивированными школьниками скорее всего в стране есть, но он публично не предъявлен и не описан в доступных источниках.СценарииКакова же судьба

социального воспитания (воспитания в образовательных организациях) в нашей стране в перспективе?
Опишем, в сценарном виде, наше, автора, видение вариантов развития событий в воспитательной сфере
Сценарий «Бег на месте»В ближайшей перспективе сохраняются как позитивные, так и негативные особенности организации социального воспитания.
Охарактеризуем эти особенности по уровням организации воспитания.
- На управленческом уровне: ситуативные, не подкреплённые анализом управлеческие решения (иногда адекватные ситуации, иногда неадекватные), ориентировка на нереалистичские, недостижимые цели воспитания; поддержка работы с ценностью патриотизма (без анализа её педагогических и психологических результатов); отсутствие системной работы со специфическими

ресурсами социального воспитания.
- На уровне образовательной организации: преобладание имитационной, «формальной» направленности в организации работы воспитания (с оглядкой на внешние непедагогические ожидания и требования, а не на реально достижимые цели); сохранение и развитие, в отдельных случаях системной организации воспитания с ориентировкой на поддержку, развитие позитивного воспитательного школьного уклада и построение

« воспитательной системы школы»(«Воспитательная система школы» в смысле Л.И.Новиковой, В.А.Караковского, Н.Л.Селивановой, как развивающая взаимосвязь соответствующих друг другу ценностей, воспитательных целей, деятельности , общения и отношений педагогов и школьников в данной образовательной организации);

ситуативное использование возможностей детских общественных организаций.
- На уровне отдельного педагога: сохранение разрыва между требованиями к педагогу-воспитателю и обеспечением его деятельности адекватной оплатой и ресурсами; типичность реагирования педагогов в работе с отдельными школьниками прежде всего на экстремальные ситуации; сохранение, а в каких-то регионах небольшой рост числа педагогов целенаправленно работающих с качеством отношений в детских группах, а в некоторых случаях и с поддержкой индивидуального развития школьников.

Сетевые исследовательские л... 2025/4/23 13:48:30 / Page 16

- Сохранение существующего «режима» и форм в работе воспитания

с особыми категориями детей (девиантами, имеющими ограничения в здоровье, «одарёнными»).

- Взаимодействие с родителями сводится в основном к двум вариантам: эпизодическая работа с родителями

заинтересованными, по разным мотивам, в общении с педагогом (с родительским «активом») и обращение к родителям в случаях

экстремальных событий со школьником.
Сценарий «Сдвиг»Суть этого варианта - разворот в социальном воспитании на относительно реалистические цели без значительных изменений в имеющихся ресурсах.
- На управленческом уровне: распределение имеющихся ресурсов под реалистические цели работы воспитания; точечная поддержка лидерских прецедентов в сфере социального воспитания; поиск возможностей ресурсного обеспечения и анализа позитивных

воспитательных практик (в частности через заказы на их научно-методическое обеспечение).

- На уровне образовательной организации: работа с качеством школьного уклада, как один из критериев «нормальной» работы образовательной организации; принятие такой работы большинством руководителей как ориентира и ценности своей деятельности, восприятие детских общественных организаций как устойчивых социальных партнёров в работе воспитания.
- На уровне отдельного педагога: работа с качеством отношений в детской группе - принятый большинством педагогов ориентир; поддерживаемая в экспериментальном режиме (в том числе финансово) работа педагогов с индивидуальными ситуациями развития школьников; некоторое, нерадикальное уменьшение разрыва между оплатой работы педагога как воспитателя и как учителя-предметника.
- Поиск, поддерживаемый управленчески, средств, форм работы воспитания с особыми категориями детей, с акцентировкой, сосредоточением ресурсов прежде всего на работу с девиантыми школьниками.
- Социальное партнёрство как заявленная официальная стратегия работы с различными категориями родителями, реализуемая в разной степени в разных школах («где густо, где пусто»).

Сценарий «Максимум»Идея этого варианта - переоценка государством и обществом работы воспитания как действительно

приоритетной части образования (в сравнении с обучением).
- На управленческом уровне: системная (не систематическая, а системная!) работа с наращиванием ресурсов для работы воспитания (финансовых, кадровых, материально-технических),

системная работа с поддержкой и стимулированием инновационных процессов в социальном воспитании, устойчивое ресурсное обеспечение распространения и анализа

инновационных воспитательных практик (в том числе через организацию их научно-методического обеспечения); приближение

уровня оплаты работы воспитания к уровню оплаты работы

обучения.
- На уровне образовательной организации: работа с качеством школьного уклада как принимаемая норма деятельности руководителей образовательных организаций; ориентация на построение возможностей личностного самоопределения школьников.
- На уровне отдельного педагога: ориентация большинства педагогов в работе с детской группой и с отдельными школьниками на получение двух опытов: опыта ценностно-позитивно окрашенных групповых отношений и опыта осознанного, ответственного выбора в пространстве образования.
- Построение и реализация ресурсно-обеспеченной государственно-общественной политики по поддержке социального

и личностного развития особых категорий детей (девиантов, с ОВЗ, «одарённых»).

- Дифференцированная работа с родителями с разными ожиданиями и позициями в отношении школьного воспитания, обеспечение такой работы технологически (с базовой технологией социального партнёрства) и управленчески, со стороны школьной

администрации.
Сценарий «Жесть» Этот сценарий описывает ситуацию с наращиванием современных негативных тенденций в социальном воспитании.
- На управленческом уровне: использование мифологических

идеологем (в частности неконструктивного патриотизма) как

компенсации за уменьшившиеся ресурсы реального воспитания: значительное преобладание имитационной работы в организации социального воспитания; имитация распространения практик воспитания.
- На уровне образовательной организации: реальная незначимость работы воспитания, в частности качества отношений, в оценке образовательных организации и для получения ресурсов для её деятельности; конфликт - типичный вариант отношений немногих школ, выстраивающих воспитательные системы, с управленческими структурами.
- На уровне отдельного педагога: незначимость работы педагога с реальными воспитательными ситуациями для его оценки как профессионала; акцентировка в результатах воспитания на демонстрируемое поведение школьников; типичность ситуации конфликта немногих педагогов, стремящихся заниматься реальным воспитанием, с коллегами и руководителям образовательных организаций.
- В работе с особыми категориями детей никакой системной организующей деятельности не ведётся; компанейство, запускаемое экстремальными происшествиями в детской среде или непедагогическими, политическими интересами.
- Стихийность и имитационность в работе педагогов с родителями, с нарастающим количеством неконструктивных

конфликтов.
* * *Это только сценарии. Реальный процесс развития социального воспитания, как отечественного образовательного явления, будет, по-видимому, вбирать черты различных вариантов сценирования.
Какие черты, особенности данного процесса станут ведущими, зависит от множества факторов: экономико-политических предпосылок; образовательной политики Министерства просвещения; образа воспитания и школы в целом в СМИ; наличия лидеров развития, готовых «держать удар» и многого другого.
Но при реализации любого сценария воспитания у работников

образования (управленцев, руководителей образовательных организаций, педагогов) будет шанс на выбор своей позиции и

способа своих действий.
В конце концов...

«Êàæäûé âûáèðàåò ïî ñåáåñëîâî äëÿ ëþáâè è äëÿ ìîëèòâû.Øïàãó äëÿ äóýëè, ìå÷ äëÿ áèòâûêàæäûé âûáèðàåò ïî ñåáå».22.09. 2019 Возврат на страницу Журнал «На путях к новой школе». 2019 № 1