

Модель педагогического уклада, основанного на устойчивых связях заботы и даяния

Рабочая гипотеза: только в условиях учреждения дополнительного образования возможно создание особого, основанного на взаимозаботе и доверии педагогического уклада. Такой уклад мы называем соборным. При этом понятие соборности не рассматривается нами как религиозное. В последнее время оно включено в круг понятий новых ценностей образования, мало того, оно легло в основание новых педагогических концепций. Подробнее об этом – в статье научного руководителя КИП доктора педагогических наук А.А.Остапенко (*приложение*).

Идея: «Взаимопонимание, взаимопомощь, взаимозабота, взаимоотдача, отношения доверия и, в конце концов, любви создают органическое свободное единство между людьми, именуемое созвучием, соцветием, основанное на сочувствии, совести, солидарности. Люди, а в особенности дети, красивы своей неодинаковостью. Непохожесть придает особенность, колорит, оригинальность, богатство единству детского коллектива. Красота не в правильности черт, а в особенности, в «изюминке». Задача учителя – научить ребёнка видеть «изюминку» в другом и находить её в себе, научить ребёнка радоваться особенной красоте другого при полном отрицании зависти» (А. Остапенко).

Базовые отношения соборного уклада – это *любовь, забота и доверие*. Для того чтобы облегчить возвращение этих отношений, необходимо создать определённые педагогические условия, главное из которых *создание разноуровневой (и даже разновозрастной) педагогической среды*.

Разноуровневость – это необходимое условие для заботы, для «доминанты на другого». Забота естественным образом возникает в разноуровневой среде, где есть нуждающиеся в помощи. *Разновозрастная* среда изначально внутренне не конкурентна, не отчуждающа, не соревновательна, а соборна, ибо в ней *собраны* воедино разные по возрасту, по уровню и по интересам люди, готовые к взаимной помощи и заботе.

Для продвижения по пути к соборному единству необходимо, чтобы каждый школьник хоть в чём-то (индивидуальном, близком ему) был дающим (помогающим, обучающим) и не когда-то, после окончания школы, а сегодня же. Лишь внутренняя потребность даяния даёт внутреннюю свободу человеку. Взаимная забота есть согласие, есть солидарность. Задача педагога – наладить отношения **взаимоотдачи**, сделать их ежедневной, ежеминутной нормой, сделать их максимально многообразными.

В рамках работы КИП апробирована и усовершенствована **модель педагогического уклада, основанного на устойчивых связях заботы и даяния:**

- 1) создание **разноуровневой и разновозрастной педагогической среды,**
- 2) создание **условий**, в которых каждый учащийся хоть в чём-то (индивидуальном, близком ему) был дающим (помогающим) своему товарищу,
- 3) создание максимально **многообразных педагогических ситуаций**, в которых каждый учащийся может осуществить свою внутреннюю потребность даяния и ощутить взаимоотдачу,
- 4) организация апробации модели педагогического уклада в **четырёх** направлениях:

- **занятия в течение года в разновозрастных объединениях** Межшкольного учебно-исследовательского центра (контингент обучающихся - смешанный:

а) интеллектуально одарённые школьники, имеющие педагогические наклонности и желание связать свою жизнь с педагогической деятельностью;

б) интеллектуально одарённые школьники, не имеющие педагогических наклонностей;

в) школьники с «неочевидными» способностями, но с выраженной познавательной мотивацией, в том числе – дети с ограниченными возможностями здоровья, а также дети, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации).

- **занятия в летних временных разновозрастных объединениях,** выстроенных на основе межвозрастного взаимодействия детей и взрослых в учёбе, труде, досуге:

выездных (летний профильный лагерь «АЛИР», археологическая экспедиция, эколого-биологическая экспедиция),

городских (летние профильные школы).

- подготовка и участие группы учащихся **в интеллектуальных состязаниях:**

выездных (международные и всероссийские конференции, фестивали, конкурсы),

городских (городские, краевые конференции, конкурсы, а также конференции ЮФО, проходящие в городе Краснодаре).

- подготовка и участие группы учащихся в патриотических акциях, экскурсиях, праздниках и других мероприятиях, организуемых в рамках Межшкольного учебно-исследовательского центра.

Обеспечение педагогизации учебной деятельности воспитанников как **уклада**, позволяющего выявлять педагогически одарённых детей, предполагает следующее.

- *Делегирование старшим ученикам ряда педагогических функций (контроль, объяснение нового материала, помощь младшим товарищам в преодолении учебных трудностей и др.).*
- *Приобретение учащимися допрофессионального опыта педагогической деятельности.*
- *Привлечение учащихся к анализу своей работы, результатов учебного труда и организация рефлексии по ходу и в конце занятия.*
- *Организация взаимообучения.*
- *Стимулирование взаимодействия учащихся разного возраста на учебном занятии.*
- *Организация коллективной познавательной деятельности, при которой создаются условия для проявления и развития каждого ребенка.*

В каждом объединении педагоги создают условия для того, чтобы **каждый учащийся**, в чём-либо успешный (написание проекта, подбор литературы, проведение опыта, проведение соцопроса, подготовка мультимедийной презентации и т.д.) был **дающим** (помогающим, обучающим) по отношению к другим воспитанникам объединения. Разнообразие отношений **взаимоотдачи** обусловлено разными

образовательными целями объединений, но при этом можно отметить несколько общих форм такой взаимоотдачи:

- Консультация (например, при написании исследовательского проекта): «Советую сделать так...»
- Обучение: «Делай, как я»
- Совместное выполнение задания более опытным и менее опытным воспитанником: «Давай сделаем вместе»
- Обмен опытом деятельности: «Я делаю так. А ты?»

В качестве наставников работают старшие, более опытные воспитанники, в основном учащиеся 10-11 классов, а во время студенческих каникул к ним присоединяются выпускники объединений – студенты разных ВУЗов Краснодара, Москвы, Санкт-Петербурга:

Опыт разновозрастного и межвозрастного обучения позволяет резко увеличить темпы освоения навыков, так как снимаются возрастные искусственно придуманные нормы освоения. В таких коллективах нормой становится не *среднее, что есть*, а **лучшее, что возможно** в конкретном возрасте для конкретного человека при соответствующих условиях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Педагогический уклад, позволяющий выявлять педагогически одарённых детей

Андрей Александрович Остапенко,
доктор педагогических наук,
профессор КубГУ

В современных условиях потрясающего потребительства и атомизации общества престиж педагогической профессии падает стремительно. Отношение к учителю как к официанту, предоставляющему образовательные услуги, становится повсеместным.

Хотя бы локально реанимировать человеческое отношение к учителю и его профессии, одновременно выявляя педагогически одарённых детей сегодня можно в условиях **только учреждения дополнительного образования, где ещё возможно создание особого основанного на взаимозаботе и доверии педагогического уклада.** Такой уклад мы называем соборным.

В последнее время понятие соборности отчасти перестало иметь исключительно религиозную окраску. Оно включено в круг понятий новых ценностей образования, представленных вполне демократическим изданием¹. Мало того, оно легло в основание новых педагогических концепций². Мы специально упоминаем об этом, чтобы подчеркнуть факт признания этого принципа педагогической наукой. Естественно, что в новом педагогическом контексте соборность выступает как «ключевое и объемлющее понятие всей человеческой реальности»³. **Принцип соборности может выступать как способ организации школы,** ибо модель соборного единства, основанного на *свободе* каждого члена соборного организма, не позволит выродиться

¹ Слободчиков В.И. Событийная общность // Новые ценности образования. Вып. 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 88-89.

² Видгоф В.М. Школа как событие // Новые ценности образования. Выпуск 3. Десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – С. 77.

³ Слободчиков В.И. Событийная общность // Новые ценности образования. Вып. 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 88.

единству в одинаковость, уничтожающую свободу каждого. Если вдруг это происходит, то «единение в мнениях создает секту, школу, партию, которые могут быть сплочены, дисциплинированы и, однако, оставаться столь же удалены от соборности, как и войско, руководимое одной властью и одной волей»⁴. Такое бытие перестает быть, говоря словами В.С. Соловьева, «достойным», ибо тогда «частный или единичный элемент утверждает себя в своей особности, стремясь, стремясь исключить или подавить чужое бытие» или «тогда частные или единичные элементы порознь или вместе хотят стать на место целого, исключают или отрицают его самостоятельное единство, а, <...> всё это: и исключительное самоутверждение (эгоизм), и анархический партикуляризм, и деспотическое объединение мы должны признать злом»⁵.

Чтобы не стать заложниками анархии, деспотизма или сектантства, необходимо подробно рассмотреть основные признаки-атрибуты истинной соборности.

Таковыми, по мнению С.С. Хоружего, являются *свобода, органичность, согласие и любовь*. Остановимся на каждой составляющей отдельно.

Не случайно первой поставлена свобода. Для западного индивидуалистического рационализма, свобода, конечно же, несовместима с единством. По А.С. Хомякову же, соборность есть «тождество единства и свободы, проявляемое в законе духовной любви». Здесь, на наш взгляд, обретает актуальность давняя дискуссия о том, что есть истинная свобода: свобода *от* или свобода *с(со)*? Когда человек действительно свободен? Когда он, «освобождаясь» *отсекает* или когда *соединяет*, обретая свободу? Для соборного сознания эта дилемма решается в пользу свободы *с(со)*. Всякое *отсечение* есть разрыв связи, нарушение единства. *Отсечение* во имя мнимой *свободы* есть процесс загона отсекающего в угол необходимости *отводить* взгляд, прятаться, уходить, избегать того, от кого *отгородился* скорлупой якобы свободы.

Свобода *с(со)* предполагает обретение связей, обязанностей. Связь (=обязанность) есть отношение дающего и принимающего. Двусторонняя связь есть процесс обоюдного даяния, процесс взаимной

⁴ Булгаков С.Н. Соч. в 2-х т. Т. 1. – М.: Наука, 1993. – С. 441.

⁵ Соловьев В.С. Соч. в 2-х т. Т. 2. – М.: Мысль, 1990. – С. 395.

благодарности. «Отнимите у любого человека всё то, чем он обязан другим, начиная от своих родителей и кончая государством и всемирною историей, – и не только от свободы, но и от самого его существования не останется совсем ничего. Отрицать этот факт неизбежной зависимости было бы безумием»⁶. Человек связан, обязан (=свободен) с другим человеком производством ценностей.

Чем у человека больше количество лучей отношений заботы (даяния), тем лучше, лучистее его внутреннее солнце ибо «солнце должно быть человеку – центре космоса, сам человек должен бы быть солнцем мира. <...> А солнце вне человека, и человек во тьме»⁷. Солнечный человек – человек производящий, дающий.

Свободный человек – это человек, включенный в другого; человек, готовый проявить заботу о другом; человек жертвенный. Максимально проявляется свобода в отношении взаимной любви. Человеческие отношения, освященные искренней любовью, истинно свободны. Свобода есть связь, а не отсечение. «Распространенное заблуждение наших современников понимать свободу как абсолютную независимость человека *от* (курсив мой. – А.О.) установленных веками традиций и обычаев национальной жизни не были бы поняты нашими предками, смотревшими на такую независимость, как на разнузданность и своеволие, ничего общего со свободой не имевшие»⁸.

Школьник находится в роли потребителя, в условиях отсутствия необходимости заботы о другом. В школьном классе мы гораздо чаще слышим «Не подсказывай!», нежели «Помоги, подскажи!» Ученики поставлены системой в рамки мнимого равенства («А чем ты лучше других?»), якобы обусловленного равенством возраста одноклассников. Это делает зазорным помощь другому («Если он мне помогает, значит, я слабее») и фактически полностью исключает взаимное даяние (в том числе знаний). **Школа стала местом, где подростка отучают от заботы о другом, от мысли о даянии.** Основой отношений между школьниками, как правило, становятся отнюдь не забота и даяние, что делает бескорыстие нелепым пережитком. Все перечисленные факторы не способствуют тому, чтобы школа становилась «живым соборным организмом», а не местом отбывания установленной государством повинности.

⁶ Соловьев В.С. Соч. в 2-х т. – Т.1. – С.892.

⁷ Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – С.311.

⁸ Платонов О.Н. Русская цивилизация // Русский вестник. – 1993. - № 18-20. – С.17.

Для продвижения по пути к соборному единству необходимо, чтобы каждый школьник хоть в чём-то (индивидуальном, близком ему) был дающим (помогающим, обучающим, строящим, и т.д.) и не когда-то, после окончания школы (когда потребность даяния уже атрофирована), а сегодня же. Лишь внутренняя потребность даяния даёт внутреннюю свободу человеку. Взаимная забота есть согласие, есть солидарность.

Задача учителя – наладить отношения **взаимоотдачи**, сделать их ежедневной, ежеминутной нормой, сделать их максимально многообразными. **Взаимопонимание, взаимопомощь, взаимозабота, взаимоотдача**, отношение доверия и, в конце концов, **любви** создают органическое свободное единство между людьми, именуемое **созвучием, соцветием**, основанное на **сочувствии, совести, солидарности**. Люди, а в особенности дети, красивы своей неодинаковостью. Непохожесть придает особенность, колорит, оригинальность, богатство единству детского коллектива. Красота не в правильности черт, а в особенности, в «изюминке». Задача учителя – научить ребёнка видеть «изюминку» в другом и находить её в себе, научить ребёнка радоваться особенной красоте другого (а не похожей кукольности) при полном отрицании зависти. «При естественной неодинаковости людей – столь же неизбежной, сколько и желательной: было бы печально, если бы все люди были духовно и физически на одно лицо, тогда и сама множественность людей не имела бы смысла – прямое равенство между ними в их частности или отдельности вовсе невозможно»⁹.

Философское отступление нам понадобилось для того, чтобы показать, что соборный тип школьного уклада не может вписываться в простую логику преобладания «мы» или «я». Такой тип уклада парадоксален, антиномичен. Мало того, он предполагает внутренний источник органичности (а не организации), саморегуляция – имманентное свойство соборного уклада. С.Л. Франк указал признаки соборности. Приведём эти признаки, одновременно экстраполируя их на школьный уклад.

«1) Соборность есть, как указано, органически неразрывное единство «я» и «ты», вырастающее из первичного единства «мы». При этом не только отдельные члены соборного единства («я» и «ты» или

⁹ Соловьёв В.С. Соч. в 2-х т. – Т.1. М.: Мысль, 1990. – С.511.

«вы») неотделимы друг от друга, но в такой же неотделимой связи и внутренней взаимопронизанности находятся между собой само единство «мы» и расчленённая множественность входящих в него индивидов. <...> Целое не только неразрывно объединяет части, но налично в каждой из своих частей»¹⁰. Опыт лучших школ, имеющих лицо и имя, показывает, что каждый член этого школьного сообщества – носитель этого лица, каждый человек – ответственный носитель духовного капитала школы.

«2) Соборное единство образует жизненное содержание самой личности. Оно не есть для неё внешняя среда, предметно-воспринимаемая и стоящая в отношении внешнего взаимодействия с личностью. Оно не есть объект отвлечённо-предметного познания и утилитарно-практического отношения, а как бы духовное питание, которым внутренне живёт личность, её богатство, её достояние»¹¹. Школьный уклад можно считать соборным, если ученики идут в школе не на учёбу, а учителя – не на работу, а и те, и другие – на жизнь.

«3) Соборное целое, частью которого чувствует себя личность и которое вместе с тем образует содержание последней, должно быть столь же конкретно-индивидуальным, как сама личность. <...> Истинное «мы» столь же индивидуально как «я» и «ты»»¹². Только школа, имеющая собственное индивидуальное лицо, способна воспитывать учащихся, обладающих индивидуальностью, непохожестью и колоритом. Безликие ученики есть продукт безликой школы.

«4) Быть может, самое существенное отличие соборности как внутреннего существа от внешнеэмпирического слоя общественности заключается в её сверхвременном единстве, в котором мы находим новый, не учтённый нами доселе момент подлинно реального первичного единства общества»¹³. Школьное единство – это не только те люди, которые в настоящее время составляют единство, но и ушедшие из неё (выпустившиеся, уехавшие или даже умершие), а также будущие ученики, чьи родители сегодня ещё сидят за партой. Память и предвидение составляют живую сущность школьной реальности, её традицию и культуру как связь поколений.

¹⁰ Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – С. 60-61.

¹¹ Там же. – С. 61.

¹² Там же.

¹³ Там же. – С. 62.

Соборный школьный уклад составляет живое полноценное внутреннее органическое единство школы.

Резонно спросить: да где же найти школу с таким укладом? Где в наше время найти отношения заботы, любви и доверия? Ответ на этот вопрос кроется в пути, по которому идёт школа: либо в стремлении к этой полноценности, либо в довольствовании тем малым, которое она имеет. Невольно напрашивается сравнение о журавле в небе и синице в руке.

Каковы механизмы формирования (вращивания) соборного уклада? Механизмы создания коллективистского и демократического укладов очевидны – они состоят либо во внешней регламентации («Я тебе сказал!»), либо во внешнем договоре («Давай с тобой договоримся!»), они как внешний пульт управления, нажимать на кнопки которого просто и удобно.

А вот механизмы внутренне органичного соборного уклада менее очевидны и более сложны по причине их имманентности (внутренней присущности) сложившейся системе отношений. Базовые отношения соборного уклада – это *любовь, забота и доверие*. Для того чтобы облегчить вращивание этих отношений, необходимо создать определённые педагогические условия, главное из которых *создание разноуровневой* (и даже разновозрастной) *педагогической среды*.

Разноуровневость – это необходимое условие для заботы, для даяния, для «доминанты на другого». Это сродни разности электрических потенциалов в физике, необходимой для возникновения электрического тока. Забота – это ток даяния, внимания к другому, который естественным образом возникает в разноуровневой среде, где есть нуждающиеся в помощи. Разновозрастная среда изначально внутренне не конкурентна, не отчуждающа, не соревновательна, а соборна, ибо в ней *собраны* воедино разные по возрасту, по уровню и по интересам люди, готовые к взаимной помощи и заботе. В школах и детских садах, где реализована возможность разновозрастного (или межвозрастного) обучения, наблюдается более высокий уровень доверительных отношений. Об этом свидетельствуют исследования Л.В. Байбородовой¹⁴ (Ярославль) и М.М. Батербиева¹⁵ (Усть-Илимск).

¹⁴ Байбородова Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. Ярославль: Академия развития, 2007. – 336 с.

¹⁵ Батербиев М.М. Разновозрастное обучение. От идеи до реализации. – Братск: Издательский дом «Братск», 2001. – 144 с., Батербиев М.М. Дидактические основы проектирования образовательного

Разновозрастная организация малокомплектных сельских школ, к счастью, медленно перестаёт быть экзотикой. Сегодня это реализовано в целом ряде школ Закаменского и Еравнинского районов Бурятии и других регионов.

Опыт организации *разновозрастных детских объединений дополнительного образования* (студий, ансамблей, оркестров, клубов) показывает высокую степень организованности, результативности, а главное сердечности отношений между детьми. Опыт разновозрастного и межвозрастного обучения в таких коллективах¹⁶ позволяет резко увеличить темпы освоения навыков (интеллектуальных, музыкальных, художественных, технических), так как снимаются возрастные искусственно придуманные нормы освоения. В таких коллективах нормой «становится не то среднее, что есть, а лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного человека при соответствующих условиях»¹⁷.

Именно так происходит и в разновозрастных объединениях «Малой академии», где разноуровневость является не помехой, а основным обучающим принципом.

Особая форма организации условий для создания соборного уклада – это *выездная школа*, выстроенная на началах межвозрастного взаимодействия детей и взрослых в учёбе, труде, досуге. Такой опыт организации детской жизни в «Малой академии» хорошо отработан.

Не случайно первый опыт тьюторства старшие воспитанники «Малой академии» приобрели в летнем профильном дагере АЛИР, экспедициях, летней профильной школе филологов. Совместное проживание в течение 1-2 недель в соборной разновозрастной среде, где разные по возрасту, по уровню и по интересам люди (от младшеклассника до профессора) объединены общими целями и готовы к взаимной помощи и заботе, даёт педагогический эффект, превосходящий ожидания. Вот почему ребята так стремятся попасть в лагерь, экспедицию. Им необходимо окунуться в эту среду, вновь и

учреждения с разновозрастными учебными группами. Автореферат ... канд. пед. наук. – М., 2002 – 25 с.

¹⁶ Остапенко А., Миронов В. Разновозрастная организация дополнительного образования // Управление школой. – 2007. – № 21 (456). – С.26-29.

¹⁷ Слободчиков В.И. Понятие нормы // Школьный психолог. – 2010. – № 2. – С. 7.

вновь испытать «ток даяния». Именно в этой среде проявляются педагогические способности и даже педагогическая одарённость воспитанников. Вчерашние «младшие» сегодня, выступая в роли «старших» (старшеклассники, выпускники, студенты), стремятся ОТДАТЬ как можно больше.

Полагаем, что особая благодатная для возвращения соборных отношений среда – это *временный разновозрастной детский коллектив*. К сожалению, большинство летних детских лагерей эту возможность не используют по причине давней привычки к одновозрастным отрядам.

Есть и другие педагогические механизмы создания отношений даяния и заботы, но, увы, они редко становятся предметом исследований, а современная новомодная воспитательная инноватика сводится к иным идеям и идеалам.

На наш взгляд, есть рискованный путь к полноценности, к внутренней полноте, путь, полный ошибок, неожиданностей, но дающий ничтожную возможность прорыва, а есть надёжный безрисковый путь внешнего регулирования школьного механизма. Первый – рискованный, но дающий надежду, второй – безрисковый, но *безнадеж(д)ный*. Вспомним А.С. Макаренко, доверившего колонисту Семёну Карабанову деньги и револьвер. Знаменитая сцена истерики Карабанова стала педагогической классикой. Вспомните эти строки. «Он схватил себя за горло, как будто его что-то душило, потом рванул воротник и зашатался.

– Вы надо мною издеваетесь! Не может быть, чтобы вы мне так доверяли. Не может быть! Чуете? Не может быть! Вы нарочно рискуете, я знаю, нарочно...

Он задохнулся и сел на стул»¹⁸.

Конечно, Антон Семёнович рисковал, но этот *риск давал надежду, давал шанс* на прорыв духовного роста этого мальчишки. Проще было не рисковать, но тогда бы этот беспризорник снова и снова искал бы пути нового побега. А.С. Макаренко предпочёл «журавля в небе», хотя это могло ему стоить, как минимум, свободы, как максимум, жизни. Поэтому он и велик.

Парадоксально, но, говоря о соборном укладе, основывающемся на религиозных догматах, мы приводим в пример великого атеиста

¹⁸ Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Сост. С.С. Невская. – М. ИТРК, 2003. – С. 189.

Макаренко... Пути регламентации и договора – безрисковые пути. Если бы Макаренко шёл одним из них или даже «доверял, но проверял», то Карабанов наверняка бы сбежал в очередной раз.

Принцип организации органичной локальной субкультуры отношений школы – **соборность**. «Органическая соборность предполагает не только родовое единство, но и личное живое общение между людьми, – и не только род и индивид, но особое сверхличное начало, в котором примиряется родовое с индивидуальным»¹⁹. «Соборность противоположна и <...> авторитарности, и <...> индивидуализму, она означает коммюнитарность, не знающую внешнего над собой авторитета и индивидуалистического уединения и замкнутости»²⁰.

¹⁹ Трубецкой С.Н. Соч. – М.: Мысль, 1994. – С. 498.

²⁰ Бердяев Н.А. Русская идея // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья. – М.: Наука, 1990. – С. 188.