

УДК 37.014.3

Корсакова Т.В.

**ПОНЯТИЕ «УКЛАД
ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ»:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ПОТЕНЦИАЛ ДЛЯ
РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ
ОБНОВЛЕНИЯ
СТРУКТУРЫ И
СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Ключевые слова: целостная образовательная среда, школьный уклад жизни, «скрытое содержание», взаимоотношения субъектов образования.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» отмечается, что современная школа является важнейшим фактором формирования новых жизненных установок личности. Она должна стать социокультурным образовательным учреждением, в котором ребенок приобретает не только универсальные знания, умения и навыки, но также опыт самостоятельной деятельности, личной ответственности, взаимодействия с другими людьми и миром в целом. В контексте модернизации важнейшей задачей образования выступает формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Проблема обновления структуры и содержания образования в современной школе непосредственно связана с особенностями жизнедеятельности школы и ее укладом. Существенное изменение содержания образования, определяемое Государственными стандартами второго поколения, исходит из признания ценностно-нравственного и системообразующего значения образования в социокультурной модернизации современного российского общества, удовлетворении актуальных и перспективных потребностей личности и общества. Его невозможно провести без формулирования нового способа построения деятельности образовательного учреждения, опирающегося на современное научно-педагогическое знание.

Актуальность темы «уклад школьной жизни» определяется ее историей. При этом характер анализа проблемы оказывает неоспоримое влияние на формирование ее образа, если не

непосредственно, то через задачу обоснования понятия «уклад школьной жизни». Английский философ-просветитель Джон Локк в своем ставшем классическим трактате «О воспитании детей» в 1693 г. говорил о решающем влиянии среды на воспитание [4]. Пытаясь проследить переход от ощущений к знаниям, он показывает, что мир, окружающий ребенка, позволяет тому подняться до высших рациональных форм человеческого знания, детерминированного чувствами, опытом. Возможно, именно эти утверждения дают импульс развитию известных культурно-образовательных систем на рубеже XIX–XX вв., в которых важным компонентом содержания образования является особое устройство образовательной среды, особый стиль отношений, особые ценности, которые закреплены в писаных или неписаных правилах жизни. Такой среды, как, например, в Яснополянской школе Л.Н. Толстого (1862 г.) или в «Школе без принуждения» Селестена Френе (1896 г.). В начале XX в. примерами внедрения идей создания особой образовательной среды становятся [1; 5; 7]:

- Вальдорфская школа Рудольфа Штейнера;
- Свободная школа Александра Нейлла (Саммерхилл-скул);
- Воспитывающая школа без принуждения и наказания П. Петерсена (Йена-план школа);
- «Дом свободного ребенка» Марии Монтессори.

Несомненно, российские педагоги-экспериментаторы первой половины XX в. не могли пройти мимо идей создания гуманистической школьной среды. С.Т. Шацкий вместе с А.У. Зеленко создал общество «Сетлемент» («Культурный поселок»), а позднее общество «Детский труд и отдых»,

которое представляло собой своего рода детскую республику: детский сад, экспериментальная начальная школа, ремесленные мастерские, клуб для подростков.

Еще в 1905 г. К.Н. Венцель поднимает вопрос о создании в России Великой хартии для защиты детей. В годы гражданской войны он выступает за создание Интернационала учащихся и разрабатывает Декларацию прав ребенка. Он обосновывает необходимость организации самоуправляющейся среды в образовательном учреждении [3].

Позже П. Лесгафт, А. Макаренко, В. Сухомлинский рассуждали о духе школы, духе класса, стиле отношений, отличающих один коллектив от другого. Они обращали внимание на то, что специфическая атмосфера, дух, уклад не в меньшей степени определяют образование, чем набор или перечень учебных предметов, образовательные области, объем изученного материала и т.п.

Методологические установки представленных выше понятий стали складываться в 60-х гг. XX в. и в педагогике Америки и Западной Европы. Американский социолог Филипп Джексон, считавший, что то, что преподается в школах, является большим, чем общее количество суммы единиц содержания учебного плана, в 1968 г. использовал термин «скрытый учебный план» [9]. Педагог Н. Оверлей в 1970 г. также обратил внимание на то, что в школах существует некий феномен, который он назвал «неизучаемой учебной программой» [6]. Роналд Мейгэн полагал в 1981 г., что так называемый «скрытый учебный план» представляется не учителем на уроке и не на каком-либо собрании, а всей школой, которая дает ученику возможность выбора отношения к образованию и подходов к жизни [10].

Западные ученые называют данное явление «институциональным контекстом образования». В работах Я. Миллера и У. Селлева (1985), Х. Даниелса (1993) под этим термином понимается особенность организации различных процессов в школе, в том числе специфика коммуникации между учителями и детьми, учениками между собой [8]. Они сходятся в мысли о том, что это оказывает очень большое влияние на учеников, если не более важное, чем национальный учебный план, а учитывая, что люди постоянно принимают сообщения из окружающей среды, способ, которым организована школьная деятельность, играет особую роль в образовании [2].

Феноменом инновационной образовательной практики в России в конце XX в. стали школы, в которых наличествует особый дух, особая атмосфера, особый уклад жизни. Он в не меньшей степени определяет образовательные эффекты, чем авторские программы, по которым работают учителя школ.

Так, например, 1-я гимназия Красноярска (В.Н. Башев, И.Д. Фрумин), понимаемая как «школа взросления», за счет своеобразного уклада готовит ребенка к возрастной инициации. Там рождается особый эффект переживания собственного возраста, что мотивирует ожидание более старшего возраста. Это устройство школы, по мнению организаторов эксперимента, рождает переживание и ожидание и само становится содержанием образования, поскольку активизирует формирование определенных способностей, раскрывает потенции личности не меньше, чем предметное содержание уроков.

В Московской педагогической гимназии (А.Г. Каспржак, В.Н. Наумов) уклад жизни школы, дающий возможность спорить, высказывать гипотезы, опровергать или подтверждать их, в

не меньшей степени приводит к соответствующим эффектам. Именно этот стиль жизни влияет на программы многочисленных курсов по выбору больше, чем само конкретное содержание тем, которые там проходят. Здесь истинной темой (о ней учителя – авторы программ не пишут), или скрытым содержанием, является обучение стилю жизни и работы интеллигентного человека. В школах М. Черемных (Ижевск), А. Галицких (Киров) специально поддерживается дух своеобразного лицейского братства, специально создаваемый уклад является содержанием образования, во всяком случае, не меньше, чем многочисленные курсы и семинары по выбору.

В «Школе самоопределения» А.М. Тубельского (Москва) создаются разнообразные жестко не регламентированные образовательные пространства (игровое, художественного творчества, правовое, пространство социальной практики); педагогами иницируются встречи конкретного ученика с этими пространствами, создаются различные ситуации проживания в этих пространствах, в том числе ситуации неожиданные, в которых нужно найти свой способ поведения и отношения. Такая среда учит выработке способа действия в неожиданной, непредсказуемой ситуации больше, чем привычная лабораторная работа.

«Школа вероятностного образования» Александра Лобка (гимназия № 94 г. Екатеринбурга) является открытой исследовательской системой, где формируется среда, ориентированная на совершенно новые способы взаимодействия с культурой, на новые способы построения образовательной деятельности и учеников, и педагогов, где происходит субъектная встреча ребенка с теми или иными людьми, с теми или иными феноменами культуры.

В «Школе-парке» Милослава Балабана и Александра Гольдина (гимназия № 19 г. Екатеринбурга) под содержанием образования понимается система способов и предметностей совместной деятельности обучающихся и учителей, направленной на увеличение зримой разграниченности индивидуальной картины мира в ходе своей реализации, а образовательный процесс строится не на классно-урочной, а на открытой студийной основе. Состав и количество участников студии подвижны, в студиях происходит встреча детей разных возрастов.

Во всех вышеназванных моделях уклада школьной жизни процедуры педагогической рефлексии, экспертизы и инспектирования также соответствуют самой сущности уклада жизни и не всегда могут определяться нормами измерения традиционного учебного процесса.

В начале XXI в. необходимость формирования укладов школьной жизни и новых жизненных установок личности высвечивается с новой силой и осознается научно-педагогическим сообществом России. В письме Министерства образования и науки РФ 2001 г. по совершенствованию уклада школьной жизни отмечается, что определение путей развития уклада школьной жизни будет способствовать подготовке молодого поколения к жизни, адаптации его в быстро меняющемся мире, реализации потенциала в личных интересах и в соответствии с запросами общества. Уклад как компонент образования создает основу для обеспечения качества обучения и воспитания, повышения статуса учителя и общеобразовательного учреждения, участия педагогов, школьников, семьи и родительской общественности, органов местного самоуправления, научных, культурных, коммерческих и

общественных институтов в жизнедеятельности школы.

Решением коллегии Министерства образования Российской Федерации от 23.01.2001 № 3/1 «О мероприятиях по подготовке и проведению эксперимента по структуре и содержанию общего образования» определена необходимость совершенствования уклада школьной жизни как основы для поддержания единого образовательного пространства на всей территории России.

В нормативно-правовых и документальных основах Государственных стандартов общего образования второго поколения прослеживается мысль о том, что формирование целостной образовательной среды и целостного пространства духовно-нравственного развития школьника, иначе определяемого как уклад школьной жизни, должно быть интегрировано в урочную, внеурочную, внешкольную, семейную деятельность обучающегося и его родителей (законных представителей).

Вместе с тем на фоне таких изменений наблюдается недостаток регуляции правовых и официальных этических отношений между субъектами образования и, соответственно, разработок нормативных основ формирования уклада школьной жизни. Назрела необходимость сформировать основополагающие принципы школьного уклада, опирающиеся на законодательные нормы, общегражданскую и профессиональную педагогическую этику, что должно стать составляющей содержания обучения и особенно воспитания.

Понимание воспитания как составной части развития и социализации человека, как взаимодействия воспитателя и воспитанника позволяет выделить ряд элементов, которые могут

рассматриваться как составляющие уклада школьной жизни:

- создание условий для приобретения школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, социально одобряемых и не одобряемых формах поведения в обществе и т.п.), понимания социальной реальности и повседневной жизни; для особого взаимодействия ученика со своими учителями как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта;
- создание условий для получения школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие обучающихся между собой на уровне класса, школы, т.е. в защищенной, дружественной среде, в которой ребенок получает первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить;
- создание условий для получения школьником опыта самостоятельного действия. Только в самостоятельном действии юный человек действительно становится свободным человеком;
- самоуправление как важный элемент уклада школьной жизни, в том числе и ученическое, которое на сегодняшний день во многих случаях остается формальным;
- организация совместно с обучающимися социально значимых образовательных проектов как форм, соединяющих учебную и внеурочную сферы деятельности школы. Желательно, чтобы эти проекты бы-

ли значимы не только для школы, но и для более широкого социума;

- создание в школе организационных условий для свободного участия старшеклассников в общественных школьных и внешкольных объединениях, способствующее развитию подростковых и юношеских объединений как форм социально-образовательной среды в школе, в которой формируются социальные компетенции. Социальные компетенции могут развиваться и в ходе разработки совместно с педагогами норм, правил поведения учащихся и учителей на учебных занятиях, «кодекса чести обучающегося (лицеиста, гимназиста)», «кодекса чести учителя», законов школьной жизни, школьной символики и атрибутики;
- участие родителей в школьной жизни (реально действующий попечительский, родительский совет), так как они могут существенно влиять на создание условий для улучшения качества образования, принимать участие в формировании ключевых поведенческих моделей, защищать интересы школы, используя влияние общественности.

Реализация принципа автономности общеобразовательных учреждений в условиях обновления содержания общего образования с целью приведения к некоторому организационному стандарту функционирования общеобразовательных учреждений обуславливает формирование системы:

- взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогических работников данного общеобразовательного учреждения, обучающихся, их родителей (законных представителей)), так называемого школьного этикета;
- отношений участников образовательного процесса и других офи-

- циальных и неофициальных лиц, заинтересованных и участвующих в успешной деятельности школы (представителей региональных, муниципальных органов власти, органов управления образованием, попечителей, спонсоров и др.), так называемого протокола официальных встреч;
- нормативных правовых документов и локальных актов, регулирующих все направления деятельности школы;
 - символов и атрибутов (флаги, знамена, гимны, вымпелы, гербы, награды и др.), используемых в воспитательном процессе школы, так называемого фирменного стиля. Использование официальных государственных символов Российской Федерации;
 - традиционных мероприятий и торжеств, включая государственные праздники, общепринятые школьные, праздники, отражающие национально-культурные и этноспецифические особенности региона;
 - организационных мер и технологий деятельности руководящих и педагогических работников, а также учебно-вспомогательного персонала;
 - требований к материально-технической базе школы, эстетике оформления;
 - комфортных и безопасных условий для организации учебно-воспитательного процесса.

Государственный стандарт общего образования второго поколения является нормативно-правовой и документальной основой реализации основной образовательной программы образовательными учреждениями, а также ориентиром для формирования всех разделов уклада жизни общеобразовательного учреждения – специально

организованной среды для обучения и воспитания школьников.

Таким образом, анализ смысловых значений понятия позволяет сделать вывод о том, что уклад жизни школы представляет собой каркас, который выстраивает, обеспечивает взаимосвязи всех сфер деятельности школы, играет интегративную функцию и связывает воедино когнитивные, ценностные, регулятивные смыслы жизнедеятельности школьного организма. Ядром уклада школьной жизни можно считать определенную систему базовых ценностей, на основе которых формируется содержательная и социальная жизнь школы, а на основе последней каждый школьник формирует свое собственное пространство личного развития.

Под «укладом школьной жизни» понимается совокупность норм, правил и иных регламентов, в том числе распорядка, формирующих, сохраняющих и развивающих устойчивый, сложившийся на основе узаконенных положений и общепринятых традиций состав функций школы, порядок их осуществления, действующие в школе отношения производственного, социального характера, этикет и атрибутику, направленные на развитие социально значимых качеств личности обучающихся.

Содержание общеобразовательных программ и комфортная среда делают школьные годы мощнейшим фактором, влияющим на дальнейшую жизнь как конкретного человека, так и всего общества. Общеобразовательная школа должна давать возможность активно проживать школьную жизнь, в юном возрасте быть социально активной личностью, чтобы в будущем легко адаптироваться в быстро меняющемся мире, реализовать свой потенциал в личных интересах и в соответствии с

запросами общества, стать достойным гражданином России.

Литература

1. *Вентцель К.Н.* Дом свободного ребенка (Как создать свободную школу). 3-е изд. М.: Земля и фабрика, 1923.
2. Духовные и нравственные смыслы отечественного образования на рубеже столетий: науч.-метод. сб. М., 1999.
3. *Коджаспирова Г.М.* История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. М., 2003.
4. *Локк Дж.* О воспитании детей. СПб.: Анатолия, 2006.
5. *Нилл А.* Саммерхилл: Воспитание свободой. М.: Педагогика-Пресс, 2000.
6. *Тубельский А.* Размышления о школьном укладе / Первое сентября. 1999. № 23.
7. *Уошборн К.* Новые школы Западной Европы. М.: Посредник, 1982.
8. *Фрумин И.Д.* Введение в теорию и практику демократического образования. Красноярск, 1998.
9. *Jackson P.* Life in classrooms. N.Y.: Holt, Rinehart, and Winston, 1968.
10. *Meighan R.* A Sociology of Education. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1981.