

информационно-
методический журнал

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК**

3(17)/2001

УБАЖИ





А.А. Остапенко,
заместитель директора
Азовского педагогического
лица, кандидат
педагогических наук

РЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА

И локальная субкультура **отношений**

О факторах скрытого содержания образования

Эффективность деятельности любой образовательной системы зависит от правильности выбора и грамотного сочетания всех ее компонентов. Согласно теории Н.В. Кузьминой¹, любая педагогическая система состоит из следующих компонентов: а) гностического; б) проектировочного; в) конструктивного; г) коммуникативного; д) организаторского. Схематически это изображено на рис. 1.

Качество деятельности системы как множества элементов зависит от того, образуют ли элементы устойчивую целостность, обладающую интегративными свойствами и закономерностями, или нет. Все это верно, но... зачастую внешне сходные по своим компонентам образовательные системы дают различные (даже противоположные) результаты. А все дело в том, что педагогические системы находятся не в "безвоздушном" пространстве, а в некоторых уникальных условиях, которые не могут не влиять на качество деятельности системы. Так, например, проанализировав эффективность деятельности нескольких филиалов одного из техникумов края, мы пришли к очевидному выводу: результативность их работы (и учебной и воспитательной) необычайно

различна, несмотря на то, что системно и структурно все филиалы очень схожи (одинаковый – негосударственный – статус, приблизительно одинаковый контингент студентов, одинаковые программы и учебные планы, сходное методическое обеспечение, сходные сроки существования и т.д.). Это доказывает, что эффективность деятельности педагогической системы зависит не только от явного содержания образования (компонентов педагогической системы и их слаженности), но и от скрытых, неявных факторов. "Скрытой реальностью (hidden curriculum) мы называем некоторое множество факторов школьной жизни, которые могут оказывать 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"². Поскольку в отечественной педагогической науке данный вопрос недостаточно исследован, то и термин не является устоявшимся. В.А. Су-

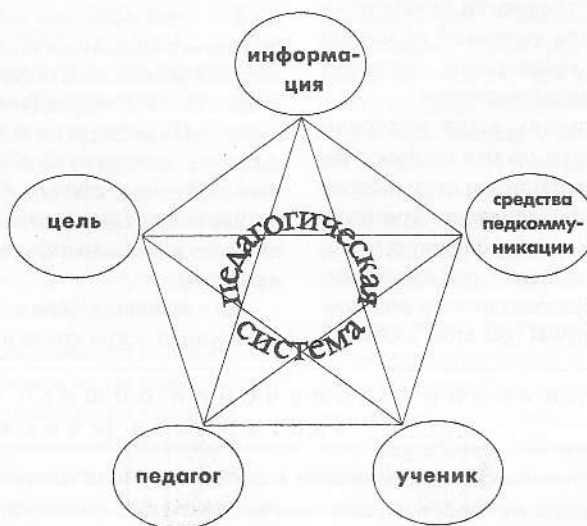


Рис. 1. Модель педагогической системы (по Н.В. Кузьминой)

¹Кузьмина Н.В. Понятие "педагогической системы" и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / Под. ред. Н.В. Кузьминой. Л., 1980.

²Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999. С. 32.

хотлинский определяет его как "фон"¹, И.Д. Фрумин склоняется к термину "контекст"², А.Н.Тубельский вводит понятие "уклад"³. Все же наиболее основательным, на наш взгляд, является исследование И.Д. Фрумина, сформулировавшего идею многослойности педагогического контекста, который "важен... не только и не столько как полное описание многослойной реальности, сколько как возможность выделить неявные, но существенные условия решения... педагогических задач"⁴. В данном исследовании автор выделяет главные слои скрытого содержания: макросоциальный и микросоциальный, в которых есть свои составляющие. Схематически это выглядит следующим образом: явное содержание образования (компоненты педагогической системы) как бы помещены в "среду" скрытого содержания (так называемый институциональный контекст).

Рискнем предположить, что всю эту многослойную реальность можно разбить (поперек слоев) на две группы факторов, которые назовем предметно-пространственной средой (ППС) и локальной субкультурой отношений (ЛСО).

Разберемся конкретнее в каждой группе. Давно известно, что каждый человек чувствует себя защищенно и уверенно в "своей" среде, в "своем" пространстве. Это блестяще выражено в народной мудрости: "Дома стены помогают", "В гостях хорошо, а дома лучше", "Своя хатка – родная matka", "Свой уголок – свой простор". В психологии "процесс создания "своей" территории, который заключается в "оличивании" некоторого ближайшего окружения, проекции личности на территорию, с

помощью чего достигается уверенность и защищенность"⁵, получил название *персонализация среды*, а отрасль знаний, занимающаяся этой проблемой, получила название *проксемика* (от лат. *ближайший*). Данные исследований в этой отрасли показывают, что персонализация среды позволяет человеку проявлять свою уникальность, непохожесть, особость. Отсутствие же возможности иметь "свое" пространство характеризуется дезорганизованностью, постоянными конфликтами, невозможностью иметь постоянные места деятельности"⁶. Для школ это характерно при тотальной кабинетной системе и при колоссальной перенаселенности (двухсменность, нехватка помещений).

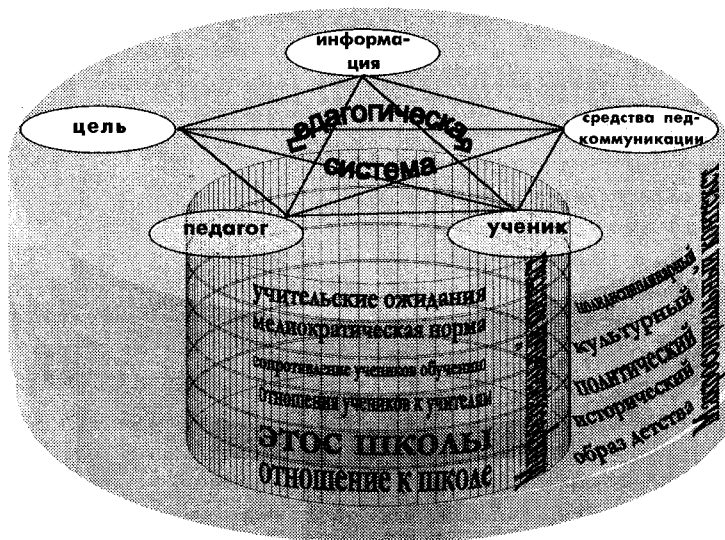


Рис. 2. Схема скрытого содержания образования (по И.Д. Фрумину)

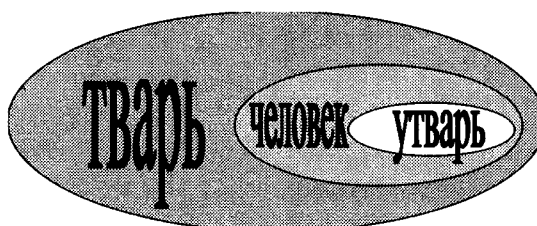


Рис. 3.

ППС состоит как бы из внешней и внутренней составляющих, которые так и хочется назвать "тварь" и "утварь", определяя, вслед за В.И. Далем, тварь как "творенье, божеское создание", а утварь – как "все движимое в жилище, в доме". Человек (и ученик и учитель) занимает как бы промежуточное положение между "тварью" и "утварью". Человек есть часть творения, а "утварь" есть сотворенное человеком.

"Бог окликает человека как Отец. Вещь окликает его как дитя, нуждающееся в отце"⁷. Человек комфортно чувствует себя тогда, когда он

¹Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. М., 1982. С. 138.

²Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999. С. 15.

³Тубельский А.Н. Уклад жизни школы как компонент содержания образования // Перемены. 2000. - № 1. С. 57.

⁴Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999. С. 15.

⁵Филимонов Ю. Отношение к пространству как функция подсознания // Личность и предметно-пространственная среда: Хрестоматия / Сост. З.И. Рябикина. Краснодар, 2000. С. 48.

⁶Хейдметс М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ // Личность и предметно-пространственная среда: Хрестоматия / Сост. З.И. Рябикина. Краснодар, 2000. С. 69.

⁷Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. М., 1995. С. 33.

находится в ППС, обжитой им, тогда, когда он обжил окружающую "тварь" и одухотворил окружающую "утварь". "Утварь – это действительно живое (тварь), одушевленное, порожденное, сделанное и обыгранное человеком, его собственное и неотъемлемое"¹. Человек гораздо легче обживает **тварь** (природу, его окружающую), чем "утварь", созданную кем-то. Уходя в лес, мы не чувствуем себя гостем, а заходя к соседу, мы не можем чувствовать себя дома (в лучшем случае "как дома"). Поэтому, говоря о ППС школы, необходимо, с одной стороны, создавать условия взаимного приближения школы и природы (вспомним "зеленый" класс во дворе школы В.А. Сухомлинского) как изначально комфортной среды (чрево Природы-матери, тварь и Человек как со=творение). С другой стороны, следует помнить, что "утварь" обживается, о=сваивается и становится частью духовного о=духо=творенного пространства. Но о=своение происходит, видимо, не путем пассивной притирки, а путем активного обживания, персонализации. Наименее активно о=своение происходит путем совместного (учениками и учителями) создания локальных комфортных пространств, наполненных символической вещностью. И ученик и учитель должны иметь возможность "продлить" себя в "своем", обжитом пространстве школы, у него должен быть "свой уголок", где он может (имеет право) создавать свой уют. В противном случае школа делается "чужой", социальная установка отчуждения становится доминирующей, учитель и ученик приходят сюда отбывать каждый свою повинность. "Предметная среда, которая как бы социа-

лизируется и одушевляется в совместной деятельности ребенка и взрослого, становится партнером ребенка по деятельности"².

Переходя к проблеме *локальной субкультуры отношений* (ЛСО), можно выделить широкий спектр состояний и установок, характеризующих школьные отношения. В одну школу дети бегут с удовольствием, в другую – их не загонишь; одних учителей любят и обожают, других – тихо ненавидят; в одной школе принято списывать, в другой – нет; к одному учителю "можно" опаздывать, к другому – нет; к одному директору "вызывают на ковер", к другому – приглашают посоветоваться. Но большинство этих состояний, отношений и установок, на наш взгляд, являются производными от базисного формообразующего чувства доверия/недоверия, т.к. именно это чувство "способно порождать многие другие чувства (от любви до ненависти), состояния (от комфорта до стресса и фрустрации), социальные установки (от приятия до отторжения)"³. Представьте себе удивление родителей ученика, которого выгоняли из трех школ, когда он после такого "опыта" вдруг сам в шесть утра встает, чтобы с двумя пересадками добраться в школу, которая находится в станице в другом конце района. "Мне впервые в жизни по-настоящему доверили", – говорит он ошавевшим родителям. Да что там, нам ведь все это известно со времен А.С.Макаренко. "*Опережающее* (курсив мой. – А.О) доверие есть основа личностного роста как взрослых, так и детей"⁴. "Доверие – начальная установка открытости навстречу "другому", создающая предрасположенность к углублению общения"⁵.

Нам кажется, что именно эти две составляющие – предметно-пространственная среда (тварь/утварь) и локальная субкультура отношений (доверие/недоверие) – являются определяющими в создании того, что называют *этос школы* (система нравственных установок). Именно эти факторы и будут решающими в том, кричат в этой школе учителя или нет, списывают ученики или нет, опаздывают (и те и другие) или нет, разрисовывают столы и парты или нет.

Поскольку скрытое содержание образования является необычайно сложным для исследования, а язык его описания и диагностика – неопределенными, мы постарались "сформулировать" образы, являющиеся, на наш взгляд, некими педагогическими идеалами, к которым необходимо устремлять неясные реальности школьной жизни. Такими образами для нас стали "семейность" и "храмовость". Семья и церковь, по мнению В.В.Розанова⁶, – это социальные институты, бережно соблюдающие индивидуальность человека. Поскольку школа не является ни тем ни другим, то она способна стремиться в создании предметно-пространственной среды к храмовости, а в создании системы и стиля отношений – к семейности (как проявлению соборности).

Данное направление нашего исследования наименее проработанное и оформленное, но и на этой стадии является очевидным, что обеспечить системную непрерывность образования можно путем антиномического учитывания взаимного влияния явных и скрытых факторов содержания образования. И это направление педагогических исследований является необычайно актуальным и перспективным.

¹Зинченко В.П. Психология доверия. Самара, 1998. С. 58.

²Зинченко В.П. Образ и деятельность. М.– Воронеж, 1997. С. 353.

³Там же. С. 89–90.

⁴Ольбинский И.Б. "Дом": мифологема нашей педагогики // Управление школой. 2001. № 7. С. 9.

⁵Хоружий С.С. Диптих безмолвия. М., 1991. С. 137.

⁶Розанов В.В. Сумерки просвещения. М., 1990. С. 43.