

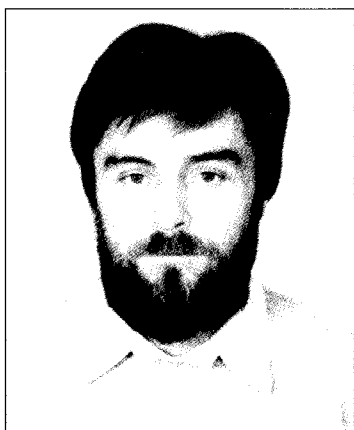
ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ 1 (35) / 2006

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЕСТНИК Кубани



ТЕМА НОМЕРА:

В поисках
толерантности



А. ОСТАПЕНКО,
заместитель директора
Азовского государственного
педагогического лица,
кандидат педагогических
наук

Публикацию продолжения статьи А.А. Остапенко (начало см. № 4/05) мы предваряем поздравлением автора с успешной защитой диссертации на соискание степени доктора педагогических наук. Постоянные читатели «ПВК» хорошо знают его публикации, тематика которых поражает разнообразием: здесь глубокие научные исследования по проблемам управления образованием и методические «изюминки» при обучении физике. Дальнейших успехов вам, Андрей Александрович, а нам – ваших глубоких, тонких и умных материалов.

ТИПЫ ШКОЛЬНЫХ УКЛАДОВ

Демократический школьный уклад наиболее полно проработан и реализован А.Н. Тубельским в 734-й московской школе. Для анализа воспользуемся именно этим опытом, в котором уклад понимается как «действующая модель демократического общества»¹¹. Основой демократического толерантного уклада является норма, при которой «свобода каждого поступать по своему разумению, исходя из своих ценностей и интересов, ограничивается лишь свободой других членов сообщества поступать так же, где правила общей жизни устанавливаются по общему согласию, где терпимость по отношению к чужим обычаям является нормой поведения»¹². Другими словами, основой данного уклада является *первенство «я» над «мы»*. В качестве примера приведем первый пункт из так называемой конституции 734-й московской школы: «Все граждане НПО «Школа самоопределения» обладают равными гражданскими правами»¹³. Гражданами в данном случае являются все учителя, ученики и сотрудники школы. Это положение целиком и полностью отвергает иерархичность школьного уклада. Иерархичность заменяется механизмом договорных отношений, который, по мнению сторонников такой организации уклада, не имеет альтернативы: «Многое из того, что человечество изобрело, кануло в Лету, а договор не только не утратил своего значения, но и становится *единственным условием* (курсив наш. – А.О.) мирного сосуществования людей на планете»¹⁴. «Договор – один из механизмов, организующих субъект-

субъектное пространство взаимодействия»¹⁵. Авторы сами признают, что *договор есть механизм, внешний регулятор отношений между равными членами школьного сообщества, а стало быть, демократический уклад следует отнести к механическим обществам* (по критериям С.Л. Франка).

Таким образом, два типа школьных укладов, коллективистский и демократический, являясь полными антиподами в отношении первенства и главенства «мы» и «я», схожи в том, что они являются механическими обществами с внешними механизмами управления: регламентами или договорами.

Сторонники обоих типов школьных укладов, как правило, уверены в своей право-

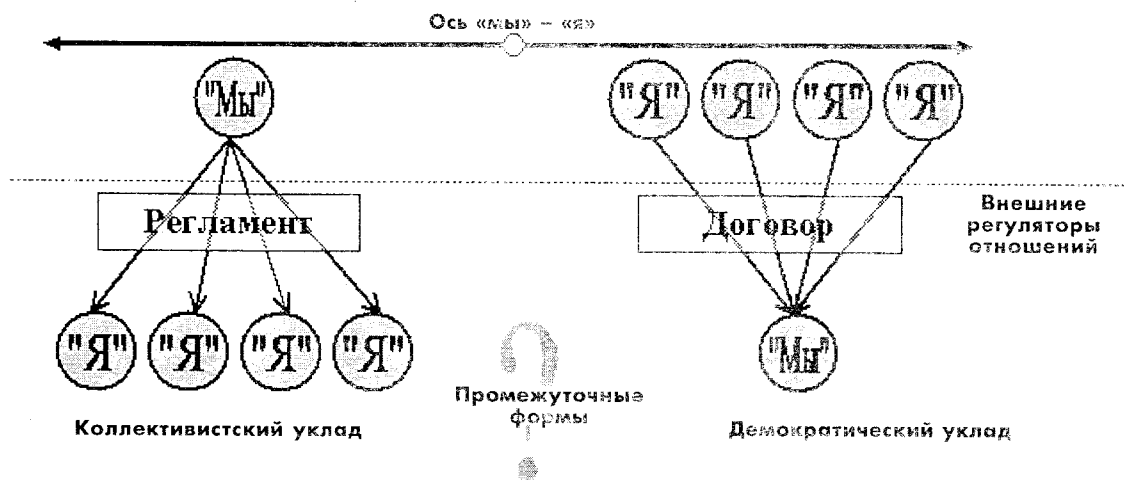
¹¹ Тубельский А.Н. Школа самоопределения // Новые ценности образования. Выпуск 3: Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. С. 77.

¹² Тубельский А.Н. Как создать условия для развития индивидуальности ребенка // Авторская школа / Сост. А.М. Лобок. М.: Эврика, 2003. С. 121.

¹³ Тубельский А.Н. Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей. М.: Пед. общество России, 2001. С. 98.

¹⁴ Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / Под общ. ред. Л.И. Семиной. М.: Бонфи, 2002. С. 198.

¹⁵ Юсфин С.М. Договор // Новые ценности образования. Выпуск 1: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. С. 33.



те и не рассматривают возможности иных решений. Но возможны ли они? Возможны ли уклады, базирующиеся не на внешней регуляции отношений, а на внутренней? Возможны ли (пользуемся терминологией С.Л. Франка) органические уклады, а не механические? Для начала попробуем смоделировать некие их промежуточные формы, сближая обрисованные крайности.

Крайним примером коллективистского уклада могут служить формальные армейские отношения, полностью регламентированные армейским уставом. В образовании они могут складываться в военизированных образовательных учреждениях (суворовских и нахимовских училищах, кадетских корпусах, казачьих школах, исправительных учреждениях и т. п.).

Крайним примером демократического уклада являются формально-договорные отношения, основанные на взаимной выгоде при полном несовпадении интересов, ценностей и мировоззрений. Вот в этих случаях требуется перетерпеть эти отношения до момента достижения совместной цели (получение аттестата, диплома, прибыли и т. п.), и этот процесс терпения (ради результата) и требует отношений толерантности. В таком случае все отношения регулируются договорами (и чаще всего письменными). Крайние формально-договорные отношения (подчинения пунктам договора) сохраняются до тех пор, пока между членами этой общности не начнут складываться неформальные («не потому что за деньги»), недоговорные (в хорошем смысле этого слова) отношения. Особенно это проявляется в случае, если данная общность проходит некий путь совместного проживания успеха, достижений. Тогда происходит плавный переход от внешней договорной регуляции отношений к внутренней, базирующейся на доверии и уважении. Чем выше уровень доверия, тем реже мы заглядываем в договор. Примерами могут служить варианты школьных укладов, описанные А.Н. Тубельским для школы или В.П. Бедерхановой для летнего лагеря. Таковым, на наш взгляд, является уклад детского центра «Орленок».

Мы с двух сторон попытались подойти к тому идеальному варианту, когда необходимость во внешних регуляторах

отпадает, когда отношения между членами общности органичны.

Такой тип уклада, следуя терминологии С.Л. Франка, назовем соборным. Базисным чувством практических отношений общества, руководимого внутренним регулятором, является доверие¹⁶. Серьезным исследованием феномена доверия является выполненная под нашим руководством работа И.Ф. Аметова¹⁷, подтвердившего гипотезу В.П. Зинченко о том, что имеется прямая связь уровня отношений учащихся к своей школе (от любви до ненависти), уровня состояния, в котором чаще всего находятся учащиеся (от комфорта до тревожности и страха), и уровня доверия/недоверия. В.П. Зинченко утверждал, что чувство доверия/недоверия «способно порождать многие другие чувства (от любви до ненависти), состояния (от комфорта до стресса и фрустрации), социальные установки (от приятия до отторжения)»¹⁸. «Опережающее (курсив наш. — А.О.) доверие есть основа личностного роста как взрослых, так и де-

¹⁶ Первыми серьезными научными исследованиями феномена доверия являются работы Зинченко В.П. Психология доверия. Самара: СамГПУ, 1998. 112 с.; Скрипкина Т.П. Психология доверия. М.: Академия, 2000. 264 с.

¹⁷ Аметов И.Ф. Педагогическое обеспечение доверительных отношений педагога и учащегося в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2004. 202 с.

¹⁸ Зинченко В.П. Психология доверия. Самара: СамГПУ, 1998. С. 89 - 90.

тей»¹⁹. Равно можно сказать, что регулятором нормальных человеческих отношений является вовсе не толерантность, а любовь его членов друг к другу.

Соборный школьный уклад. То, что понятие соборности является одним из фундаментальных понятий православного богословия, удивить никого не может. Но нас необычайно порадовало то, что *соборность* включена в круг понятий новых ценностей образования, представленный вполне демократическим изданием²⁰. Мало того, оно легло в основание новых педагогических концепций²¹. Наша концептуальная статья²² о педагогическом аспекте соборности была включена в номер журнала, подготовленный редакцией серии «Новые ценности образования». Мы специально упоминаем об этом, чтобы подчеркнуть факт признания этого принципа и той частью педагогической науки, которая весьма далека от православного мировоззрения. Естественно, что в новом педагогическом контексте соборность выступает как «ключевое и объемлющее понятие всей человеческой реальности»²³, а не как изначальный богословский (точнее экклезиологический) принцип.

На начальном этапе становления школьного сообщества соборность «как душа Православия» (прот. Сергей Булгаков) может быть способом организации школы, ибо модель соборного единства,

основанного на свободе каждого члена соборного организма, не позволит вырождаться 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»²⁴. Чтобы не стать заложниками анархии, деспотизма или сектантства, необходимо рассмотреть основные признаки-атрибуты истинной соборности.

Таковыми, по мнению С.С. Хоружего, являются *свобода, органичность, согласие, благодать и любовь*.

Не случайно первой А.С. Хомяков²⁵ поставил *свободу*. Для западного индивидуалистического рационализма свобода, конечно же, несовместима с единством. По Хомякову же, соборность есть «тождество единства и свободы, проявляемое в законе духовной любви».

Свободный человек – это человек, включенный в другого; человек, ежеминутно готовый проявить заботу о другом; человек жертвенный.

В издавна привычной ныне существующей системе образования школьник ранее в течение десяти, а теперь и одиннадцати лет находится в роли потребителя, в условиях отсутствия необходимости заботы о другом. В школьном классе мы гораздо чаще слышим слова «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 взаимообмен (в том числе знаниями). Школа становится местом, где подросток отучается от заботы о другом, от мысли о даянии. Основой отношений между школьниками, как правило, становятся отнюдь не забота и даяние, что делает бескорыстие – одну из коренных черт русского народа – нелепым пережитком. Все это не способствует тому, чтобы школа становилась «живым соборным организмом», а не местом отбывания установленной государством повинности.

Люди, а в особенности дети, красивы своей неодинаковостью. Непохожесть придает особенность, колорит, оригинальность, богатство единству детского коллектива. Красота не в правильности черт (физических и духовных) и не в похожести на эталон или идеал красоты, а в особенности, в «изюминке». Задача учителя – научить ребенка видеть «изюминку» в другом и находить ее в себе, научить ребенка 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

¹⁹ Ольбинский И.Б. «Дом»: мифологема нашей педагогики // Управление школой. 2001. № 7. С. 9.

²⁰ Слободчиков В.И. Со=бытийная общность // Новые ценности образования. Выпуск 1: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. С. 88 – 89.

²¹ Видгоф В.М. Школа как со=бытие // Новые ценности образования. Выпуск 3. Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. С. 77.

²² Остапенко А.А. Соборность как основа культурной деятельности детей и взрослых // Школьные технологии. 2000. № 5. С. 22 – 26.

²³ Слободчиков В.И. Со=бытийная общность // Новые ценности образования. Выпуск 1: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. С. 88.

²⁴ Булгаков С.Н. Соч. в 2-х т. Т. 1. М.: Наука, 1993. С. 441.

²⁵ Хомяков А.С. Собр. соч. Т. 2. Прага: Изд. Самарина, 1867. С. 101.

сама множественность людей не имела бы смысла – прямое равенство между ними в их частности или отдельности вовсе невозможно»²⁶.

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 является имманентным свойством соборного уклада. С.Л. Франк указал признаки соборности. Приведем 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 «вы») неотделимы друг от друга, но в такой же неотделимой связи и внутренней взаимопронизанности находятся между собой само единство «мы» и расчлененная множественность входящих в него индивидов. <...> Целое не только неразрывно объединяет части, но налично в каждой из своих частей»²⁷. Опыт лучших школ, имеющих лицо и имя, показывает, что каждый член этого школьного сообщества является носителем этого лица, каждый человек является ответственным носителем духовного капитала школы.

2) Соборное единство образует жизненное содержание самой личности. Оно не есть для нее внешняя среда, предметно воспринимаемая и стоящая в отношении внешнего взаимодействия с личностью. Оно не есть объект отвлеченно-предметного познания и утилитарно-практического отношения, а как бы духовное питание, которым внутренне живет личность, ее богатство, ее достояние»²⁸. Школьный уклад можно считать соборным, если ученики идут в школе не «на учебу», а учителя «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. Только школа, имеющая собственное, на других не похожее индивидуальное лицо, способна воспитывать учащихся, обладающих индивидуальностью, непохожестью и колоритом. Безликие ученики есть продукт безликой школы.

И еще, и как следствие. Школьное единство составляют не только те люди, которые в настоящее время составляют это единство, но и ушедшие из нее (выпустившиеся, уехавшие или даже умершие), а также будущие ученики, чьи родители сегодня еще сидят за партой.

Резонным будет замечание: да где же такую школу найти? Где в наше время найти полноценного, цельного, неуязвимого человека, который был бы здоров и телесно, и душевно, и духовно? Вопрос, конечно, резонный, но ответ на него кроется в том пути, по которому идет 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».

На наш взгляд, есть рискованный путь к полноценности, к внутренней полноте, путь, полный ошибок, неожиданностей, но дающий

ничтожную возможность прорыва, а есть надежный безрисковый путь внешнего регулирования школьного механизма. Первый – рискованный, но дающий надежду, второй – безрисковый, но безнадеж(д)ный. Вспомним А.С. Макаренко, доверившего колонисту Семену 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»²⁹.

Конечно, Антон Семенович рисковал, но этот риск давал надежду, давал шанс на прорыв духовного роста этого мальчишки. Проще было не рисковать, но тогда этот беспризоририк снова и снова искал бы пути нового побега. А.С. Макаренко предпочел «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 Макаренко... Описанные выше пути регламентации и договора являются безрисковыми путями. Если бы Макаренко шел одним из них или даже доверял, но проверял, то Карабанов наверняка бы сбежал.

Принципом организации локальной внутренне органической субкультуры отношений школы мы считаем принцип соборности.

²⁶ Соловьев В.С. Соч. в 2-х т. Т. 1. С. 892.

²⁷ Франк С.Л. Духовные основы общества. М.: Республика, 1992. С. 60 – 61.

²⁸ Там же. С. 61.

²⁹ Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Сост., вступ. ст., примеч., коммент. С.С. Невская. М.: ИТРК, 2003. С. 189.