DOI: 10.17805/trudy.2015.4.7

МОДЕЛЬНЫЙ ОБРАЗ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Б. Ф. Усманов

(Московский гуманитарный университет)

Аннотация: В статье с использованием исторических параллелей (Царскосельский лицей пушкинской поры) оценивается возвращение современному вузу и системе образования в России воспитательных функций. Одновременно обосновываются новые подходы к расширенному и граждански ориентированному пониманию воспитывающей среды, ее модельному образу, и сочетаются цели и интересы государства, семьи, личности и общества.

Ключевые слова: воспитание, воспитывающая среда, семья, отцовство, модельный образ, школа, вуз, образование, социализация.

MODEL IMAGE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

B. F. Usmanov

(Moscow University for the Humanities)

Abstract: Drawing on the example of the Tsarskoye Selo Lyceum, we discuss the return of the function of *vospitanie* (personality development) to Russia's higher education and the educational system in general. We also argue in favor of developing new approaches to an expanded and civil consciousness-oriented understanding of the educational environment, to its model image, where the values and interests of state, family, individuals and society blend together.

Keywords: *vospitanie* (personality development), educational environment, family, fatherhood, model image, school, institution of higher education, education, socialization.

Изменившаяся в стране ситуация, возвращение вузу и школе воспитательных функций, постепенное восполнение идеологического вакуума со стороны государства, если иметь в виду его прежнюю самоотстраненность от процессов формирования мировоззрения граждан, — все это заставляет снова и снова анализировать прошлый педагогический опыт, искать рациональные для нового времени организационно-методические решения.

I.

Мы не будем повторять, насколько важны и чем мотивированы наблюдаемые сегодня реформы воспитания (см. напр.: Луков, 2005; Воль-

фсон, 2006; Усманов, 2015). Но заметим, что в большинстве своем попытки вернуть системе образования потерянные воспитательные функции ограничиваются пока азбучными педагогическими проповедями и истинами, известными еще в древние века. Напоминать о них надо — это бесспорно. Но мне ближе те подходы, которые сосредотачивают внимание реставраторов системы на всем многостороннем комплексе условий и способов воспитания, а не сводят процесс педагогического участия к чисто процессуальным умениям на уроке, лекции или семинаре. То есть речь вести следует в первую очередь об окружающей человека воспитывающей среде, где работает каждая деталь, свое влияние оказывает каждый поступок, самое тихое слово.

Применительно к нынешним российским реалиям, видимо, одинаково правомерно употреблять оба сочетания слов — и «воспитывающее образование», и «обучающее воспитание». В то же время нелишне процитировать на сей счет философа И. А. Ильина, считавшего, пусть и жестко, что «образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит» (Ильин, 2014: 66–67), и с этой точки зрения, конечно, неразрывность, гармония встречных интересов в двуедином процессе очевидны.

Сократ за несколько столетий до новой эры отмечал: «Воспитание — дело трудное, и улучшение его условий — одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного как образование самого себя и своих близких» (цит. по: Мудрость тысячелетий..., 2002: 8). Другой философ, но уже более близкого нам XIX в. Р. Эмерсон, столь же глобально подходя к институту воспитания и его общественной роли, подчеркивал: «Истинный показатель цивилизации — не уровень богатства и образования, не величина городов, не обилие урожая, а облик человека, *воспитываемого страной*» (выделено курсивом мною. — Б. У.) (цит. по: Симфония разума ..., 1976: 694).

Выделенные курсивом слова, по сути, ключевые, когда вопрос касается воспитывающей среды. Ведь смысл участия государства в формирующих человека процессах социализации, воспитания, образования как раз и сводится к тому, чтобы дать обществу возможность контроля за результатами совокупной деятельности многочисленных профессиональных организаций, управленческих структур, информационных сетей, политически ангажированных каналов и зон влияния, ставящих целью получить некий продукт с заданными личностными свойствами. Под эти цели выстраивается мощная система взаимодополняющих друг друга элементов, включая семью — то первичное звено, с которого начинается сама жизнь человека, а с ней и возникает воспитывающая среда.

«Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги», — утверждал А. С. Макаренко (цит. по: там же: 231). При этом «главный метод вос-

питания — организация среды», по мнению специалистов — психиатров В. П. Кащенко и Г. В. Мурашева (цит. по: Мудрость тысячелетий, 2002: 231). И столь явный акцент на значимость места и времени, обстоятельств и условий совершения формирующих личность воздействий лишь подтверждает обоснованность заявленных приоритетов. Более того, каким-то неожиданным образом еще одну точку опоры здесь я обнаружил в концепции построения Царскосельского лицея пушкинской поры (1811–1817) — учебного заведения университетского типа, имеющего целью «образование юношества, особенно предназначенного к важным частям службы государства» (Равкин, 1993: 28).

II

Характерно, что именно в исследованиях и мемуарной литературе, посвященных лицейским годам жизни А. С. Пушкина, наглядно демонстрируется влияние среды на мировоззрение и характер воспитанников — причем среда присутствует в самом широком формате, начиная от товарищеской (на уровне общения лицеистов) до контактов с императорским двором, событий внутри страны и на линиях фронта (война 1812 г.).

Лицейская среда, в этом смысле состоявшая из педагогов, воспитанников и внешнего окружения, по признанию современников и историков всех последних поколений, являлась сильнейшим воспитательным фактором. Каждая деталь несла в себе нечто важное для всех: пересказанные в своем кругу семейные предания; блестящие придворные праздники, куда часто приглашали лицеистов; уединенные прогулки по Царскосельским садам, где памятники героям напоминали о славном прошлом и недавних победах в Европе... Пушкин и его товарищи живо (как «барометр») реагировали на внешние и внутренние события, что неизбежно должна была учитывать и действовавшая в стенах лицея педагогика (там же: 93).

Надо отметить, что педагоги не уклонялись от «остроты момента», когда в 1812 г. начались военные действия, в свободные от занятий часы в газетной комнате, как вспоминает И. И. Пущин, «читались наперерыв русские и иностранные журналы, при неумолкаемых толках и прениях... Профессора приходили к нам и научали нас следить за ходом дел и событий, объясняя иное, нам недоступное» (Пущин, 1988: 42). Естественно, на таком фоне быстрее определялось, кто есть кто: «Образовалась товарищеская семья — в этой семье свои кружки; в этих кружках начали обозначаться, больше или меньше, личности каждого...» (там же).

Анализируя причины разнородности характеров, позиций, пристрастий лицеистов, исследователи по-своему объясняют присутствующие здесь зависимости. И далеко не всегда легко проследить, какая именно часть среды оказала наибольшее влияние на воспитанника. Насколько справедливы упреки некоторых оппонентов юного Пушкина, посчитав-

ших, что его свободолюбие (как недостаток!) — следствие плохого домашнего, долицейского воспитания? И правомерно ли утверждать, будто будущий гений счастливо встретился в лицее с такой товарищеской средой, которая вполне импонировала его творческой, темпераментной натуре, а он сам зажигал ее своим вдохновением?

В историко-биографическом очерке «Живой Пушкин» знаменитый политик дореволюционного времени П. Н. Милюков, признавая решающим фактором в развитии природных задатков поэта почти семилетнее пребывание в привилегированном закрытом заведении, относил многие приобретенные им качества, тем не менее, непосредственно к генетике (говоря по-современному), считая их результатом скрещивания рас (в том числе африканская, креольская кровь). Он даже допускал вероятность — по этой причине — предрасположения Пушкина к *бунту против среды* (Милюков, 1997: 32).

Впрочем, отношения к среде и со средой не могли быть одномерными. Милюков, в отличие от коллег-исследователей, будучи политиком, видел те нюансы, на которые другие наверняка едва обращали внимание. В частности, он пишет: «Александровский Лицей, действительно, служил воспитанию будущих сановников, предназначенных к занятию высших государственных постов на государственной службе. Среди этого состава сын среднепоместного небогатого дворянина с самолюбием Пушкина должен был себя чувствовать не совсем по себе. Правда, товарищество юных лет отчасти скрывало неравенство происхождений; но с годами оно должно было сказаться — хотя бы в различии карьер» (там же: 34). Этому не могли препятствовать ни общая атмосфера свободы и равенства в лицее, ни тем более «горячий» темперамент одаренного природой подростка, юноши.

По Милюкову, Александра за заносчивый характер товарищи «не любили», из-за готовности к отпору «терпели», а позже ради его поэтического таланта «поклонялись» ему как общенациональному украшению родного лица. Последний момент вряд ли помогал критической самооценке, скорее тормозил способности обуздать эмоции и страсти неокрепшего еще организма. Не случайно не только Милюков, но и прочие авторы, считают обязательным цитировать тогдашнего мэтра поэзии Жуковского: «Когда Пушкину было всего восемнадцать лет, он думал как тридцатилетний человек, ум его созрел гораздо раньше, чем характер» (там же: 38). Получился парадокс (назову это так): сознание юноши в разных формах демонстрировало свое превосходство над средой, а его характер не позволял скрыть столь раздражающее «неравенство» в кругу своих же товарищей, вызывая у них ревность и как минимум подозрение.

Насколько справедливы или условны подобные толкования судить можно лишь в контексте политических умонастроений той поры. Слишком много лагерей, течений, партийных и придворных интриг, чтобы

оценивать истинный либо сфабрикованный «лицейский дух». Не случайно известный своими реакционными взглядами Булгарин в поданной им в Третье отделение записке писал: «В свете называется лицейским духом, когда молодой человек не уважает старших, обходится фамиллярно с начальниками, высокомерно с равными, презрительно с низшими, исключая тех случаев, когда для фанфаронады надобно показаться любителем равенства» (Томашевский, 1996: 201).

Разумеется, общественные настроения проецировались на условия существования воспитанников, причем надо четко сознавать, что влияния до лица или потом вне него неизбежно скрещивались и обретали особую силу в коллективистской контактной среде. Тут, на новой плодородной почве, созревали те мысли и чувства, которые успели зародиться в семье, отчем доме. Но они созревали по-разному, чаще всего независимо от официальной педагогики лицея, предлагавшейся концептуальной модели.

Что-то объединяло, а что-то разъединяло лицеистов, хотя формально для них существовала общая воспитывающая среда. Возникшее расслоение (пусть и не всегда очевидное) отражало прежде всего различие политических позиций, идейную борьбу поколений той эпохи. И Пушкин, как никто другой, быстро понял это: «Удел назначен нам не равный / И розно наш оставим в жизни след...» (цит. по: Равкин, 1993: 94).

За всеми деталями воспитывающей лицейской среды (даже если иметь в виду проекции на семьи воспитанников) просматриваются определенные зависимые связи и закономерности, и их вполне можно рассматривать как модельную основу для современной образовательной практики (комплексного типа). В цитировавшейся ранее книге З. И. Равкина (там же) педагогической стороне деятельности Царскосельского лицея, в том числе воспитывающей среде и ее производным, уделено внимания немало, и есть смысл с учетом давнего опыта попытаться обобщить и элементарно систематизировать основные зоны и направления, формирующие и контролирующие личностные качества воспитанника.

1. В самом общем ее виде школа не может оторваться от семьи, но и не должна подчиниться ей, сохраняя при этом узы сотрудничества;

2. Учебная среда и принципы воспитания не вправе предполагать телесные наказания. И возможность морального унижения;

3. Вся обстановка учебного заведения имеет целью к моменту завершения полного курса обучения свободно владеть одинаково двумя иностранными языками и великолепно устной русской речью;

4. Правила преподавания любых дисциплин должны быть последствием и, так сказать, заключением образцов; они обязаны быть столь можно кратки и удобны;

5. Как на начальном этапе, так и при завершении учебной программы соблюдается принцип учета возрастных особенностей воспитанников, их

физической и нравственной зрелости;

6. В понятие нравственных наук входят те познания, которые относятся к положению человека в обществе, его восприятию духовных ценностей и морали, прав и обязанностей гражданина, способности защищать семью и общество;

7. Воспитание предполагает индивидуальный подход, а следовательно, и неизменной будет проблема выбора наставников, обладающих не только знаниями, но и талантом психолога, методиста;

8. Единство целей должно определять взаимопонимание и участие в процессе воспитания родителей и родственников, они должны привлекаться к совместным акциям, поддерживать общую направленность педагогических усилий;

9. Не исключается участие представителей семьи учащегося в публичных испытаниях, экзаменационной сессии, хотя приоритет в любом случае остается за профессорско-преподавательским составом;

10. Учебный процесс предполагает непрерывное единство обучения и нравственного воспитания. Отсюда естественное стремление к формированию в стенах учебного заведения мировоззренческих и духовных ориентиров.

Воспитывающая среда лицея пушкинской поры не может, конечно, рассматриваться как типичная с позиций любого времени, но она сохраняет и применительно к сегодняшним условиям вполне рациональное зерно.

III

Следует признать, что модель лицея, как и любая другая мотивированная и продуманная схема управления, обладает определенной стимулирующей силой. Во-первых, любой обеспеченный ресурсом порядок организует и воспитывает априори. Его материализованная роль одинаково важна и для формирования поведения (позиции) воспитанников, и для придания определенной силы учебному процессу.

Вопрос, понятно, о принципах, а детали модели могут меняться соответственно условиям времени. Во-вторых, именно идеология воспитания — основа предполагаемого процесса (и лишнее подтверждение правильности курса на отмену конституционного вакуума в этой сфере).

Лицей пушкинской поры предполагал в первую очередь гражданское воспитание, ориентировал на патриотизм, формирование психологии государственника, защитника Отечества. При всей условности схема здесь просматривается совсем не беспочвенная для нынешней жизни аналогия: семья — это преимущественно функция матери, учебное заведение — прежде всего отцовская функция. Объясняется это тем, что в стране сегодня много семей без отцов, преобладание женского начала, большой дефицит мужчин среди населения. И понимание этого должно выливаться

в изменение восприятия привычных фактов. Семья, особенно неполная, на стадии младшего возраста дает ребенку, подростку свое более приземленное представление о человеческих отношениях. Старшие классы и вуз должны придать новый смысл и большее значение вещам привычным и обыденным, добавлять им недостающее, глубокое, яркое, непреходящее звучание, восполнять в том числе и дефицит отцовства (когда он есть).

То есть проекция отца должна находить свое продолжение преимущественно в вузе, хотя это реально и в полноценной школе, когда там об этом по-настоящему задумываются и способны в той или иной мере восполнить недобор отцовства. Университет, институт (как пушкинский лицей) обязаны брать на себя комплекс гражданского воспитания, куда входят патриотизм, защита и процветание Отечества, нравственное служение обществу, уважение к семейным ценностям, воспроизводство детей, труд на общее благо, стремление быть оплотом своего государства.

Ослабление мужского начала в современной российской жизни — это не только численный дефицит (по разным оценкам в стране недостает до 10 млн мужчин, диспропорция явная), но и своего рода деформация ответственности, патология сознания у «свободно мыслящих» людей. Не случайно специалисты заговорили о той же проблеме повышения рождаемости, которая напрямую зависит еще и от недооценки статуса отцовства, его низкой общественной значимости. Предлагается в связи с этим давать, к примеру, двухнедельный дополнительный оплачиваемый отпуск для отца в любое время в течение полугода после рождения ребенка, открыть сеть мужских психологических и медицинских консультаций, устраивать стимулирующие отцовский энтузиазм массовые мероприятия в детских садах и школах, размещать поддерживающую отцовство социальную рекламу в городах (Николаева, 2015).

Кстати, эти технологии давно применяют в Финляндии, где еще во второй половине 1990-х годов пользовались «послеродовым отцовским отпуском для мужчин». В том числе дважды таким освобождением от работы «злоупотребил» бывший тогда премьер-министром Пааво Липпонен (В Финляндии введен ... , 2000). Последовательно реализуют поддержку отцовства в Республике Саха-Якутия. В 1999 г. там утвержден «День отца», в 2001 г. на республиканской конференции отцов решили создать общественное движение «Мужество», еще через год утвержден почетный знак «Достойный отец». Каждый год теперь общественными организациями мужчин и отцов правительство Якутии выделяет специальные денежные гранты, стимулируя воспитательную и семейную роль отцовства (Колбасина, 2006). В Сочи с участием администрации города несколько лет назад создан Совет отцов — общественную структуру, которая занимается укреплением института семьи, возрождением семейных традиций, поднима-

ет роль и авторитет мужчины — главы семьи, отца детей (Страхова, 2009). На Белгородчине в городе Губкине доброй традицией стало проведение кросса «Отцы и дети». Одновременно это и пропаганда здорового образа жизни, но есть и очень символическая особенность: папа и ребенок финишируют парой, держа руку в руке друг друга (Новикова, 2013).

Среда отцовства — при всем том лишь автономная территория воспитания. Причем территория — функция, а не какая-то полностью контролируемая часть некоего пространства. И как раз это принципиально в контексте заявленной темы. В воспитывающей среде не хватает не просто мужского начала — пропадает целый пласт функций, свойственных нормальной семье. Оперировать категорией материнства привычно, и любая современная семья, без сомнения, держится и ведет свое хозяйство преимущественно за счет матери. Поэтому такой приоритет проблемам отцовства и потому все более кажутся реальными попытки найти им решение.

Оценивая с этой точки зрения ситуацию, нельзя не отметить растущее внимание общественности и исследователей к сотрудничеству школы, вузов и родителей (семьи) в плане преемственности воспитания молодого поколения, формирования у юношей и девушек гражданского самосознания, нравственных и профессиональных ориентиров. Показательна здесь, в частности, Сиднейская декларация VII Всемирного конгресса семей (18.05.2013), где четко заявлено, что естественная семья является *«наилучшей средой для нравственного, социального и эмоционального развития детей... Социальные и экономические исследования однозначно показывают, что дети, родившиеся в крепких, любящих семьях, имеют шансы вырасти здоровыми, умными, творческими и нравственно устойчивыми взрослыми»* (Сиднейская декларация ... , Электр. ресурс).

В научных исследованиях по данной проблеме все больше содержится анализ предметной деятельности, семейного опыта воспитания, причем именно с акцентом на роль отца и значение отцовства. К примеру, в процессе обучения студентов по направлению «Социальная работа» в Московском гуманитарном университете нами практикуется защита ими социальных проектов, предусматривающих поддержку отцовства в муниципальных образованиях и проведение соответствующих теме социологических вопросов. В числе прочего они свидетельствуют о потере семейных традиций (воспитанием и малышом, и подростков в основном занимаются женщины), частых жалобах матерей на недостаточное внимание к детям со стороны отцов в формально сохраненных браках («скрытая безотцовщина»).

Возвращение мужского начала в воспитательный процесс на всем жизненном пространстве человеку — задача серьезная уже хотя бы потому, что актуализируется защитная функция государства, а факторы безопасности

на фоне глобализации (= монополизации!) общественных отношений, попыток навязать разным системам однополярный мир, приобретают едва ли не самодовлеющее значение. Любая система, испытывая внешнее воздействие, вынуждена предпринимать защитные (или как минимум профилактические) меры, чтобы противостоять угрозам, восполнять дефицит неких качеств, носителями которых являются ее субъекты.

При оговоренных ранее акцентах в современной городской семье главная функция восполнения воспитывающих ребенка средств ложится на мать, она создает преимущественно обстановку душевного и бытового комфорта, демонстрирует образцы для подражания, не лишая при этом, естественно, инициативы и своего супруга, отца детей, посвящающего весь день, как правило, на работе. Однако если мужской пример и ожидаемые от защитника, опоры семьи гражданские и нравственно окрашенные «флюиды» отсутствуют подолгу, то образуется не просто дефицит «дум высокого стремления» (по Пушкину), а снижается планка требовательности к себе, атрофируется смысл бытия и предназначенного тебе места в будущей взрослой, профессиональной и социальной жизни.

И может ли пролонгировать ослабевшую в уязвимой переходной среде воспитательную функцию отца вуз, декларирующий восстановление за собой прав на формирование в учебном процессе не только профессиональных, но и гражданских, важных для государства качеств студента, будущего специалиста? Не излишен ли вообще такой вопрос и не проще ли четко, как в свое время в лице пушкинской поры, закрепить за вузом обязанности готовить не частно практикующего инженера, врача, экономиста, а исключительно профессионала-государственника?

Включенность на модернизированной законодательной основе высшей школы (равно и общеобразовательной) в воспитательный процесс означает, на мой взгляд, новое понимание значимости совокупной воспитывающей среды, принадлежащей государству. Модельный образ такой среды типизирован давно — с исторических времен, он содержит веками отработанные педагогические принципы, отношения семьи и системы образования, прототипы законов и механизмов управления. Проблема лишь в том, как лучше приспособить накопленное к условиям, где преобладают эксперимент, последствия болонских соглашений и очень неустойчивая пока в идеологическом плане педагогическая концепция.

Государственная образовательная политика корректируется в последние годы на нужный лад, провозглашая единство обучения, воспитания, социализации на протяжении всех этапов дошкольного, школьного и вузовского образования. Важно, чтобы объединяющим здесь пространством становилась именно воспитывающая среда в том самом широком ее толковании, когда сходятся вместе векторы развития государства, ин-

тересы семей, гражданского общества, сферы производства материальных ценностей и знаний, профессионального умения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- В Финляндии введен «отцовский отпуск»... (2000) // Труд-7. 20 апреля.
- Вольфсон, Б. Л. (2006) Кризис воспитания // Педагогика. № 5. С. 3–10.
- Ильин, И. А. (2014) О воспитании в грядущей России // Вертикаль. № 2. С. 66–68.
- Колбасина М. (2006) В Якутии очень уважают отцов // Парламентская газета. 12 апреля.
- Луков, Вал. А. (2005) Парадигмы воспитания // Знание. Понимание. Умение. № 3. С.139–154.
- Милюков, П. Н. (1997) Живой Пушкин (1837–1937). Историко-биографический очерк. М. : Эллис Лак. 416 с.
- Мудрость тысячелетий (2002). Энциклопедия / авт.-сост. В. Балязин. М. : Олма-Пресс. 848 с.
- Николаева, О. (2015) За каждым абортom прячется мужчина, который мог бы стать отцом // Метро. 2 июня.
- Новикова, Ю. (2013) Отцы и дети: проблем нет // Эфир Губкина. 18 апреля.
- Пушин, И. И. (1988) Записки о Пушкине. Письма. М. : Художественная литература. 559 с.
- Равкин, З. И. (1993) Педагогика Царскосельского Лицея пушкинской поры (1811–1817 гг.) : Историко-педагогический очерк. М. : Московский психолого-социальный институт. 130 с.
- Сиднейская декларация Всемирного конгресса семей (Австралийский технологический парк, Редферн, Сидней, Австралия, 18 мая 2013 года) [Электронный ресурс] // Семейная политика РФ. Аналитический центр. URL: <http://www.familypolicy.ru/read/1653> (дата обращения: 27.04.2015).
- Симфония разума. Афоризмы и изречения отечественных и зарубежных авторов (1976) / комп. Вл. Воронцова. М. : Молодая гвардия. 624 с.
- Страхова, Т. (2009) Совет отцов создали в Сочи // РИА новости. 6 мая.
- Томашевский, Б. В. (1996) Пушкин. 2-е изд. М. : Худож. литература. Т. 1. Лицей; Петербург. 367 с.
- Усманов, Б. Ф. (2015) Аксиомы воспитания и социализационные контексты воспитывающей среды // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 87–98.

Усманов Борис Фатыхович — доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии Московского гуманитарного университета, заслуженный деятель науки Российской Федерации. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5, корп. 3. Тел.: +7 (499) 374-50-61. Эл. адрес: usmanov1939@mail.ru

Usmanov Boris Fatykhovich, Doctor of Sociology, Professor, Department of Sociology, Moscow University for the Humanities, Honoured Worker of Science of the Russian Federation. Postal address: Bldg. 3, 5 Yunosti St., 111395 Moscow, Russian Federation. Tel.: +7 (499) 374-50-61. E-mail: usmanov1939@mail.ru