

И. А. ЗИМНЯЯ

**Стратегия
воспитания:
возможности
и реальность**

Одной из основных функций государства, как известно, является прогнозирование развития общества во всех сферах его жизнедеятельности. Прогнозирование развития российского образования и особенно того, как будет и будет ли целенаправленно в федеральном масштабе осуществляться воспитание молодежи в России XXI века, встречается с целым рядом проблем. Это проблема того, каким должен быть «идеал» воспитания,

предъявляемый общественным сознанием в это сложное, внутренне противоречивое время. Не менее

серьезна проблема возможности разработки общей стратегии воспитания, где под стратегией понимается единое *направление* воспитательного воздействия, оказываемого образовательной средой на обучающегося, нацеленное на становление «общественно полезной и внутренне свободной личности», по Б. Т. Лихачеву. Это направление воспита-

тельного воздействия определяется принципами государственной политики в области образования, сформулированными в первом пункте второй статьи Закона «Об образовании» (первые редакции) и общим контекстом проекта национальной доктрины образования Российской Федерации.

Возможность разработки общей стратегии воспитания в непрерывном образовании современной России и, самое главное, реалистичность реализации такой стратегии подкрепляются большим и ценным материалом многочисленных исследований в области воспитания детей и юношества. Это прежде всего работы таких исследователей, как П. И. Бабочкин, Е. В. Бондаревская, В. М. Коротов, В. Т. Лисовский, Б. Т. Лихачев, А. И. Новикова, М. И. Рожков, Н. А. Селиванова, Н. М. Таланчук, Т. А. Флоренская и многие другие. Существенно также, что конкретный опыт учебно-воспитательной работы целого ряда образовательных учреждений, таких как школа В. А. Караковского, Центр образования Е. А. Ямбурга, земская гимназия Г. В. Кравченко и многих других, свидетельствует о непрекращающейся напряженной работе большинства педагогических коллективов российских школ, колледжей, вузов по организации воспитания детей и юношества.

В то же время нельзя не заметить, что разработка и тем более реализация единой общей стратегии воспитания в системе непрерывного образования сталкивается с рядом трудностей. Основные затруднения вызывают три обстоятельства. Во-первых, социальная стратификация современного российского общества. Пока она одномерна (по основанию доходов) и преимущественно выявляется в больших городах. Однако опасность углубления этой тенденции и ее проявление в системе образования реально противостоят возможности выработки общей стратегии воспитания. Во-вторых, затруднение разработки общеконцептуальной стратегии вызывает отсутствие общенародной общероссийской совокупности ценностей. Конечно, такое отсутствие в значитель-

ной мере обуславливается многоукладностью, многонациональностью, многоконфессиональностью жизни страны. Ее духовная жизнь является проекцией пересечения трех основных осей общественного сознания: 1) социальное, общественное, коллективное — индивидуальное, личностное; 2) духовное, нравственное — утилитарно-прагматическое; 3) альтруистическое — эгоцентрическое. В-третьих, затруднение вызывает многообразие трактовок самого понятия «воспитание». По определению многих авторов, это и целенаправленное *формирование* личности, и *управление* процессом формирования и развития личности, и *поддержка* в самоактуализации, и *создание условий*: а) для самоактуализации или б) для формирования и развития личности и т. д. Такое разночтение содержания понятия «воспитание» не способствует концентрации усилий исследователей в решении общих проблем.

Возникает вопрос, можно ли преодолеть эти затруднения для разработки общей стратегии воспитания. Полагаем, что в определенной мере — да, если будут обойдены или преодолены названные затруднения.

Первое затруднение преодолевается ориентацией общей стратегии воспитания в системе непрерывного образования прежде всего на обучающихся общеобразовательной государственной школы (для частных, клерикальных, коммерческих образовательных учреждений эти ориентиры могут быть расширены). При этом сохраняется установка разработки стратегии воспитания на равенство, гармонию общечеловеческих, сословно-классовых и национальных ценностей, что, согласно В. А. Мосолову, всегда составляло одну из основных парадигм российского воспитания в истории государства.

Второе затруднение при подходе к разработке общей стратегии воспитания преодолевается в определенной мере иерархизацией ценностей общественного сознания, в которой прежде всего выделяются *бытийные* ценности. Это ценности Жизни, Бытия, Созидания.

Третье затруднение при разработке общей стратегии воспитания — терминологически-понятийное различие понятия «воспитание» — может быть преодолено унификацией его содержания в общем контексте статьи педагогической энциклопедии, когда воспитание может быть определено как *направление* духовного морально-нравственного становления личности в организующих условиях образовательной среды. При этом, разграничивая в формулировках цели воспитания: а) становление ценностных ориентаций (социальных установок) и б) становление черт и свойств, характеристик личности как производных от этих установок, мы рассматриваем их в единстве как общий результат воспитания.

Анализ существующих определений воспитания позволяет нам в качестве некоего обобщающего определения принять следующее: воспитание — это непосредственное или опосредствованное, прямое (директное) или косвенное (индиректное) целенаправленное педагогическое воздействие на обучающегося посредством создания определенных условий, способствующих его самоактуализации и социализации. При этом, разграничивая понятие воспитания в широком и узком смысле, рассматриваем последнее.

Говоря об общей стратегии воспитания в системе непрерывного образования, необходимо точнее определить, что имеется в виду под термином «стратегия». Естественно, что понятийное содержание этого термина, используемого первоначально только в военном деле, и сформировалось применительно к этой сфере жизнедеятельности общества.

Согласно словарному определению стратегия рассматривается «... как высшая область военного искусства. Она охватывает вопросы теории и практики подготовки вооруженных сил к войне, ее планированию и ведению, исследует закономерности войны, разрабатывает способы и формы подготовки и ведения стратегических операций, определяет цели и задачи фронтам, флотам и армиям, распределяет силы по театрам

военных действий. Военная стратегия тесно связана с политикой. Политика ставит перед стратегией задачи, а стратегия обеспечивает их выполнение. Стратегия связана с экономикой и зависит от экономического строя страны» (Советский энциклопедический словарь 1979: 1277).

Если абстрагироваться от военной сферы приложения понятийного содержания термина «стратегия» и выделить те его характеристики, которые могут рассматриваться как инвариантные безотносительно к сферам жизнедеятельности общества, то в качестве таких характеристик стратегии выступают: связь с экономическим строем; обусловленность политикой государства, ставящей задачи перед стратегией; планирование и проведение подготовки объекта стратегического рассмотрения; определение конкретных целей и задач для исполнителей стратегии (объединений, организаций, сообществ); распределение кадров и технических средств для реализации стратегии, где сама стратегия — это комплекс, многомерное представление процесса актуального состояния, сохранения, развития или изменения, общий проект и проектирование его осуществления на определенный отрезок времени.

Другими словами, стратегия как общий глобальный проект имеет временную процессуальную характеристику. Это долгосрочное планирование реализации цели деятельности на основе прогнозирования характера развития и изменения объекта планирования, в нашем случае — воспитания. Это планирование — многомерное образование, включающее прежде всего определение дерева целей и реализующих их задач. Стратегия предполагает определение субъектов деятельности, их подготовку и распределение по соответствующим задачам, а также разработку способов, методов, организационных форм, обеспечивающих реализацию целей. В то же время любая стратегия — это предваряющее деятельность и текущее исследование закономерностей объекта стратегии, в данном случае — воспитания. Говоря об общей стратегии, не-

обходимо также ответить на вопрос, стратегия какого процесса имеется в виду — процесса реализации: 1) того, что актуально *существует* (стратегия сохранения); 2) того, что *изменяется* или должно быть изменено (стратегия изменения); 3) того, что *развивается* (стратегия развития) и 4) стратегия *предотвращения*. При всей условности такого разграничения можно определить доминанту одной из них.

Применительно к воспитанию (как процессу целенаправленного комплексного педагогического воздействия на обучающегося посредством специально создаваемых для этого условий, ориентированному на общественные ценности и личностное развитие) общая стратегия рассматривается следующим образом:

стратегия — это комплексное образование, направленное на *предотвращение* возможных негативных последствий личностного развития человека в сложившейся в современной России ситуации общественных перемен, являющихся следствием глобальной деидеологизации, отсутствия четкой социальной политики в области образования, упразднения воспитательных программ и т. д., и одновременно направленная на *сохранение* и дальнейшее *развитие* всего того позитивного, что накоплено в опыте общественного развития народа.

стратегия воспитания — это комплексное проектирование на 15–18 лет духовного противостояния обучающегося реальной утилитарно-прагматической практике повседневной жизни конца XX — начала XXI века, противостояния массивированному, рассчитанному на взрослую аудиторию воздействию СМИ, центрированному на агрессии, силе, сексе (АСС), приводящему к уходам из школы, переориентации ребят на АСС-авторитеты, конверсии жизненных ценностей, стремлению иметь все и сейчас, к получению средств любым путем — путем насилия, разбоя, убийства, краж, обмана, проституции и т. д.;

стратегия воспитания — это последовательная разработка концептуальных основ

в социально-политическом, экономическом, организационно-методическом, социально-психологическом, психолого-педагогическом и других планах;

стратегия воспитания — это многосторонняя программа, включающая:

— развернутую последовательную подготовку кадров педагогов-воспитателей, воспитателей и помощников воспитателей;

— разработку и технологию создания образовательных, воспитательных систем, сред;

— определение дерева целей и преемственности каждой из них для разных ступеней образования;

— определение организационных форм воспитания, что частично уже предусмотрено Программами развития воспитания в системе образования России, разработанными и разрабатываемыми Министерством образования с 1999 г.

Общая стратегия воспитания может рассматриваться и как многокомпонентная структура. Составляющими или компонентами структуры общей стратегии воспитания в системе непрерывного образования являются следующие.

Первый компонент — это **цель воспитания**, в качестве которой выступают духовное, нравственное становление человека, осознание им смысла жизни в его соответствии с социальным бытием. В этой связи все более настойчиво подчеркивается необходимость «восстановить в правах и поддержать идею всестороннего развития личности как цель-идеал». Как было показано Б. Т. Лихачевым, цель-идеал входит в состав общей цели воспитания наряду с целью: а) как общей стратегической задачей; б) общей тактической задачей; в) задачей удовлетворения ожиданий различных социальных групп; г) задачей обеспечения развития отдельной личности. Цель-идеал — это представление, ожидание общества, это образ идеального (для конкретных условий общественного развития) человека — носителя общечеловеческих норм морали, высоких духовных ценностей. «В качестве цели-идеала всегда бу-

дет сохранять свое значение и духовную ценность идея всестороннего развития всех сущностных сил человеческой личности, ее возможно более полная физическая, интеллектуальная и духовно-нравственная самореализация, бесконечное совершенствование человека» (Дихачев 1996: 35).

Вторым важным компонентом стратегии воспитания является его **направленность**, определяемая точкой на пересечении выше-названных трех осей: 1) социальное, общественное, коллективное — индивидуальное, личностное; 2) духовное, нравственное — утилитарно-прагматическое; 3) альтруистическое — эгоцентрическое. В рассматриваемой нами концепции стратегии воспитания — это точка нулевого пересечения трех осей, точка социально-личностного баланса и равновесия.

В плане реализации стратегии ее направленность на целостное развитие человека как единства его духовно-физических, интеллектуально-эмоционально-волевых качеств и личностно позитивных характерологических черт является доминантой по отношению к «парциальному» воспитанию по направлениям (например, физическое, эстетическое, нравственное и др.).

По **подходу** общая стратегия воспитания основывается на стратегическом (процессуально-проектировочном) подходе, что было рассмотрено выше. Лежащая в основе общей стратегии воспитания концепция воспитания как концепция становления активной творческой, гражданской и культурной личности находит отражение в самом определении воспитания, приведенном в начале данной статьи.

Важной и специфической чертой стратегии, отличающей ее от концепции, является ее **временная характеристика**. Стратегия проектируется на определенное время. В рассматриваемом случае стратегия воспитания имеет временную протяженность 15–18 лет институциональной социализации и культуры.

Содержание воспитания представлено тремя составляющими: ценностями; лично-

стными чертами (качествами) и саморегуляцией (эмоционально-волевой), как ответом на вопрос, *что* воспитывается вообще и в образовательной системе в частности. При этом если проблема ценностей, точнее, ценностных ориентаций человека достаточно широко обсуждается, то саморегуляция как компонент содержания воспитания в этом ряду практически не рассматривается. При определении ценностей мы выделяем три плана, в иерархии которых сохраняются сквозные инварианты. Это следующие планы:

— *бытийные* ценности: Жизнь, Бытие, Созидание;

— *нравственные* (как отношение к высшей реальности): Добро, Истина, Свобода, Вера, Красота;

— *моральные* (как отношения между людьми): Достоинство, Честь, Долг, Ответственность, Толерантность и др. (разграничение двух последних планов приводится, вслед за М. И. Бобневой).

По сравнению с другими основаниями рассмотрения ценностей (терминальные — инструментальные; индивидуальные — групповые и т. д.) приведенные выше основываются на категории отношения человека к Миру.

Отношение выступает в качестве **основного механизма** воспитания. При этом если основной акцент ставится на воспитании ценностей, то это означает формирование отношения ко всем формам существования Мира — идеальным и материальным, природным и социальным, миру животных и обществу людей и т. д. Механизм воспитания в этом случае есть механизм формирования отношения через: а) установление смысловой (лично значимой) связи субъект-объект; б) ее осмысливание как включение в уже существующую систему связей в индивидуальном опыте; в) переживание факта установления этой связи и г) ее принятие, «присвоение», в терминах А. Н. Леонтьева. При формировании личностных качеств и саморегуляции механизмом воспитания является решение человеком определенных задач на преодоление трудностей, снятие

противоречий. Здесь нельзя не привести известный афоризм: «В тиши зреет интеллект, в бурях формируется характер». Моделирование «бурь» есть часть стратегического проектирования воспитания.

Единицей воспитания в образовательном процессе является «жизнеотношенческая» ситуация, по Б. Т. Лихачеву, в которой моделируются, в частности, и маленькие «бури». По Б. Т. Лихачеву, «... тот факт, что отношенческая ситуация является основной и неделимой клеткой воспитательного процесса, а воспитательный процесс состоит из движения системы отношенческих ситуаций, убедительно свидетельствует, что индивидуальность и личность ребенка в любой ситуации любого уровня воспитывается не по частям, а целостно» (Лихачев 1996: 83). Стратегией воспитания предусматривается разработка номенклатуры ситуаций, наполнение их задачами, половозрастная индексация ситуаций, их иерархизация. Этот процесс основывается на четырех группах принципов: общедидактических, принципах современного образования в Российской Федерации, принципах организации воспитательного воздействия со стороны воспитателя и принципах организации и самоорганизации готовности личности к включению в процесс воспитания, что было подробно описано нами ранее (Зимняя, Боденко, Морозова 1998: 55).

Воспитание осуществляется посредством (средствами) семи основных факторов, в качестве которых выступает: *личность воспитателя*; *содержание* образовательного процесса; *организация* учебно-воспитательного процесса; *специальная программа воспитательной работы* в образовательном учреждении; *дополнительное* внешкольное образование; *самоуправление и практическая (общественная) работа*. Степень участия и воспитательного воздействия каждого из этих факторов предусматривается общей стратегией воспитания.

Если первый фактор — *роль учителя* является традиционно общепризнанным в педагогике, обязательным фоновым условием воспитания, то другие требуют специально-

го психолого-педагогического обоснования и последующего их комплексного представления при проектировании стратегии воспитания. Отметим здесь, что направление воспитательного воздействия посредством «*содержания образования*» реализуется через целенаправленный отбор, систематизацию и интеграцию тех единиц образовательных областей содержания образования, которые воспитательно значимы. Их интегрированное структурирование позволит поставить специальную задачу организации их освоения (определенный опыт такой интеграции применительно к общедициплинарным понятиям представлен в образовательных программах Республики Беларусь). Здесь же могут быть рассмотрены и пути воспитания более целенаправленного формирования картины и образа Мира.

Продуманная *организация учебного процесса*, направленная не только на освоение знаний, развитие умений, но и на воспитание человека, представляет третье направление воспитательного воздействия на обучающихся. Групповое сотрудничество, командное соперничество, мозговые штурмы, деловые игры, самоуправление в организации и многие другие формы — это те процессы взаимодействия, которые при продуманной целенаправленной их организации воспитывают творчество, свободу, ответственность, толерантность, гражданственность и многие другие необходимые современному молодому человеку качества.

Четвертое направление воспитательного воздействия на субъекта образования достаточно полно представлено в специальных *воспитательных программах школьного образования*, но требуется сквозная, общая для всей системы непрерывного образования модель-программа того, *как и посредством чего* дополняются усилия обязательного образования в формировании, развитии, создании условий для актуализации необходимых для современного человека качеств, которые способствовали бы становлению «общественно полезной и внутренне свободной личности», по Б. Т. Лихачеву. Специаль-

ная программа воспитательной работы в образовательном учреждении (школе) достаточно полно представлена в работах В. А. Караковского и Е. А. Ямбурга. Это готовые, развернутые во времени технологии, которые могут быть частью проектирования общей стратегии воспитания.

Остановимся на особой значимости *дополнительного (внешкольного)* образования для воспитания личности. Здесь, прежде всего, возникает вопрос, в чем состоит специфичность условий, среды воспитания ребенка в дополнительном образовании. Выделим пять факторов, характеризующих эту специфику. Во-первых, как отмечается многими исследователями, школьный возраст сензитивен, чувствителен к самопознанию, формированию образа «Я», Я-концепции. Ребенок, будучи включенным в разные типы ведущей деятельности — в учебную деятельность как младший школьник, затем в деятельность лично значимого общения как подросток, затем в профессиональн-ориентированную учебную деятельность уже как старшеклассник, — в условиях дополнительного образования имеет возможность осознать себя, свои предпочтения в любой из них. Во-вторых, в условиях дополнительного образования «опредмечивается», находят удовлетворение потребности ребенка в возможностях разных содержаний деятельности: спорте, технике, моделировании, изобретательстве, экологии и т. д.

В-третьих, у ребенка есть свобода выбора и свобода последующей деятельности. Свобода действий ребенка, позитивное подкрепление его деятельности, придание ей социальной значимости формируют свободу личности в ее интеллектуальном, личностном, социальном плане.

В-четвертых, дополнительное образование обеспечивает радость общения с «единомышленниками», общение с теми, кто занят тем же делом. Это условие развития взаимопонимания, сотрудничества, позитивного взаимодействия.

В-пятых, дополнительное образование создает условия и служит предпосылкой

личностного и затем профессионального самоопределения.

При этом важно, что дополнительное образование, выступая в единстве его двух неразрывных частей — обучения и воспитания, имеет воспитание в качестве доминанты.

Самоуправление как фактор воспитания особенно значим в среднем и высшем профессиональном образовании, хотя опыт школьного самоуправления также очень впечатляющий. Исследования В. Т. Лисовского, А. И. Мачульского подчеркивают большое воспитательное значение самоуправления в становлении специалиста как организатора, руководителя производства, как личности.

Полагаю, что организованная *практическая работа* школьников, направленная на помощь людям, животным, на благоустройство дома, города, на милосердие и благотворительность (пример тимуровских команд достаточно показателен), должна быть включена в общую стратегию воспитания.

Условиями воспитания являются условия, создаваемые самой воспитательной средой и определяющие во многом воспитательный эффект. К этим условиям относятся:

Занятость человека;

Активность (физическая и умственная);

Разрядка (эмоциональная и физическая);

Я-строительство;

т. е. стратегические условия «**З-А-Р-Я**», где с изменением типа ведущей деятельности *занятость* и *активность* все более приобретают характер целенаправленной деятельности, *разрядка* становится все более саморегулируемой, а «*Я-строительство*» — целостным, рефлекслируемым на жизненные смыслы.

Продуктом воспитания является воспитанный человек, точнее воспитанность человека.

Результатом воспитания является адекватная сфера поведения человека, характеризующаяся соблюдением принятых в обиходе социальных норм поведения и выявляющая его социально-психологическую защищенность.

В целом компонентный состав общей стратегии воспитания основывается на деятельностной основе стратегического подхода, включая цель, направленность, содержание, механизм, средства, способы, единицу ее осуществления, продукт и результат. (Теоретической основой данного рассмотрения является отечественная общепсихологическая теория деятельности А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна). Каждый из этих компонентов трансформируется применительно к образовательным ступеням, однако в целом общая стратегия воспитания, характеризующаяся вариативностью форм, средств, условий воспитывающего воздействия, определяется инвариантностью его цели, направленности, содержания и механизма.

Разрабатываемые нами психолого-педагогические основы стратегического подхода и общей стратегии воспитания в образовательной системе РФ в целом непротиворечиво отражают тот огромный опыт исследования воспитания, который накоплен в теории и практике воспитания.

Это может служить основой реализации данной стратегии после ее проектно-технологической и организационно-методической разработки.

Лит.: Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Морозова Н. А. Воспитание — проблема современного образования в России. М., 1998; Лихачев Б. Т. Педагогика. М., 1996; Советский энциклопедический словарь. М., 1979.