



# РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Информационно-образовательный журнал

Зарегистрирован Комитетом Российской Федерации по печати св. № 013972 от 31 июля 1995 г.

**РЕДАКЦИЯ :**

Секретариат — *Светлана Лячина*

Редакторы: *Светлана Вишникина, Тамара Ерегина,*

*Алексей Кушнир, Ольга Подколзина*

Дизайн: *Анна Ладанюк*

Вёрстка: *Максим Буланов*

Корректор: *Татьяна Денисьева*

**АДРЕС РЕДАКЦИИ :**

*109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел./факс: (495) 345-52-00*

*E-mail: narodnoe@narodnoe.org*

© «Народное образование»



**№ 5**

**НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

2 0 1 5

## СОДЕРЖАНИЕ

### Образовательная политика

<b>Фельдштейн Д.И.</b> Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде	3
<b>Баусов А.М., Рябов Д.А., Поздышева Л.Ф., Алексеев А.А.</b> Региональный образовательно-производственный кластер	21
<b>Поташник М.М.</b> О чиновничьем идиотизме	28
<b>Габдуллин Г.Г.</b> Подготовка педагогов школ к переходу на новые стандарты	36
<b>Берестовицкая С.Э.</b> Мировоззренческое самоопределение старшеклассников	45
<b>Куркин Е.Б.</b> Личностные результаты образования	52
<b>Золотухина И.А.</b> Развитие воспитания в России	62
<b>Гликман И.З.</b> Макаренковская логика воспитания	69

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Авторы гарантируют редакции, что публикуемые ими материалы не нарушают исключительных прав других лиц.

Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

# Образовательная ПОЛИТИКА

## ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде

Давид Иосифович Фельдштейн

Сегодня актуальны слова знаменитого педагога Фридриха Фребеля, который утверждал, что «...существует время, когда образование становится в центр общественного интереса». Мы живём именно в такое время, время не просто изменений и обычных перемен, а глубоких исторически значимых *преобразований*, когда на первый план вышла проблема Человека как реального субъекта исторического процесса, способного к устойчивости, активной действенности, к решению сложных, объективно вставших перед ним нестандартных задач с огромным количеством неопределённостей, и одновременно способного к сохранению всех лучших *человеческих* качеств, *человеческого* потенциала. А это определяет особую роль образования, призванного

по своему прямому назначению (в широком понимании) обеспечивать вооружение человека необходимыми знаниями в выборе путей действия в сложившейся сложной ситуации, обучать его пониманию, осмыслению действительности, полагающему активизацию его общего развития (интеллектуального, нравственного, эстетического, физического и т.д.), развития-роста его способностей и потребностей. Однако изменился не только мир, в котором живёт человек, но и *сам человек* — он объективно живёт в другом пространстве-времени. Изменились также ритмы и темпы его движения, пространства жизни. И здесь, по справедливому мнению нобелевского лауреата Ильи Романовича Пригожина, «...мы сталкиваемся с вопросами которые

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

требуют прежде всего, работы... социологов, психологов, историков», педагогов (это заявляет знаменитый химик). И во весь рост встала проблема образования человека в новом пространстве-времени его существования. Появление и обострение проблем образования связано не только с новыми требованиями, предъявляемыми сегодня к образовательному процессу, к уровню знаний человека, не всегда адекватных реальной ситуации, в частности, с точки зрения его прагматически понимаемой экономической (а не общей — производственной, технологической, социальной в широком понимании, человеческой) отдачи, не только с реально фиксируемой потерей уровня образованности, не только с низким качеством знаний, умений, навыков учащихся и даже не только с действительно недопустимыми упущениями в нравственном воспитании и умственном развитии растущих людей, но и, главное, с потерей культурного потенциала и интеллектуального капитала общества, рост которых становится необходимостью дальнейшего активного движения Человека.

Подлинные корни этих проблем кроются в беспомощности и неэффективности сохраняющейся системы образования в современной ситуации глобальных преобразований цивилизационного масштаба (производственных, технических, социокультурных), когда на фоне увеличивающегося числа так называемых образовательных услуг всё меньше становится образованных людей и, что особенно важно, не выполняется общественно значимая задача, выступающая не лозунгом, а жёсткой необходимостью прогрессивного развития общества, — задача обеспечения условий для **самореализации человека** в новых условиях его жизни, в решении проблем современного общества. Между тем ещё 58 лет назад, в 1954 г., Лоуренс Кьюби в статье «Забывтый человек в образовании» заявлял, что «...конечная цель образования — помочь индивиду стать человеком в той полной мере, в какой он только способен»,

способен с учётом его объективно возросших возможностей, в том числе исторически ограниченных и исторически разграниченных. В сложной современной ситуации общество нуждается, как подчёркивал Абрахам Маслоу, в типе человека, способном жить в непрерывно изменяющемся мире с учётом его собственных качественных изменений. При этом самосовершенствование человека, его развитие, рост способности и потребности самореализоваться объективно становятся главными целями человека и общества в XXI в. Причём если в 70–80-е гг. XX в. в условиях фиксации повышенной динамичности развития общества ставился вопрос (см., в частности, в журнале «Курьер ЮНЕСКО» за апрель 1978 г. статью Шарля Хюмеля (Швейцария)) о том, что умение адаптироваться к изменениям *станет* более значимым и важным, чем обладание конкретными навыками и знаниями, то теперь (при сохраняющейся динамичности развития) активно возрастающая адаптация (всегда необходимая и актуализирующаяся в ситуации значимых изменений) и призыв к её активизации не могут считаться адекватно отражающими ситуацию, в которой во всё большей степени формируется проблема *развёртывания преобразовательной деятельности, активизации человека, способности его подняться над ситуацией, способности решать стратегические задачи движения общества и своего роста-развития*. Это требует не только конкретных навыков, но и соответствующего уровня образования человека. В связи с обострением проблемы образования в современной ситуации развития общества возникает ряд важных задач, выполнение которых является необходимым условием её разрешения, в том числе разработка и новых теоретических концепций, и стратегии его организации.

Одна из задач — получение чёткого представления о реальной действительности, в которой находится современный человек. К сожалению, несмотря

на многочисленные работы, посвящённые исследованию особенностей современного человеческого сообщества, раскрывающие происходящие изменения во всех сферах развития (экономической, социальной, демографической, политической и других), включая преобразования, изменяющие характеристики его движения, выявляющие всю глубину происходящих подвижек, заставляя учёных говорить о переходе на исторически новую стадию, мы всё ещё не в полной мере осмысливаем значимость, смыслодержательную сущность нынешнего этапа развития общества. При этом не только наименее осмысленной, но и, как это ни парадоксально, наименее обсуждаемой является проблема развития самого человека, его особенностей, новых возможностей, способностей, потребностей. А ведь, как утверждал «отец кибернетики» Норберт Винер, «...мы изменили своё окружение так радикально, что теперь должны изменить себя, чтобы жить в этом новом окружении». Но несмотря на то что немало пишется о реальном изменении такого окружения, в том числе о действии на человека информационного пространства, о роли социальных и интеллектуальных сетей в его развитии, о той или иной степени воздействия информационных потоков на его сознание и поведение, следует признать, что оценка этих конкретных факторов достаточно условна и в целом проблема трансформаций, которые претерпевает феномен Человека, далеко не проработана. Нам чрезвычайно важно понять, что человек, человечество находятся сейчас в более сложном, многохарактерно, качественно изменяющемся, в том числе многополярном и разнородном, мире, где принципиально изменилось социокультурное, информационно-психологическое пространство жизнедеятельности, постоянно испытывающее людей на прочность. Но как ещё за сто лет до наших дней писал Игорь Северянин: Мы живём, точно в сне неразгаданном, На одной из удобных планет... Много есть, чего вовсе не надо нам, А того, что нам хочется, нет. А хочется и надо нам узнать, понять, каков сегодня человек, что надо ему, чтобы он мог активно и продуктивно действовать в сложной современной ситуации и при этом совершенствоваться, самореализовываться. Человек сейчас оказался не только и не просто в сложной ситуации

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

многоплановых, многоуровневых преобразований, а уже в исторически *новом пространстве-времени*, обусловленном общей динамикой объективного развития общества. Речь идёт о своего рода историческом рубеже, открывшем новое пространство и определившем новое время функционирования человека.

Сегодня на основе произошедших и происходящих изменений человек за одну минуту, благодаря Интернету и телевидению, может перепрыгнуть многочисленные географические и политические границы, побывать на разных континентах Земли, на дне океанов и в космосе, что порождает, помимо всего прочего, и ломку привычных процессов мыслительной деятельности, и разрыв устоявшихся связей, взаимозависимостей, и интеллектуальную, эмоциональную, физическую, психологическую напряжённость, неустойчивость. В целом в результате таких преобразований изменяются восприятие человека, его сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Весьма тревожно, что эти изменения достаточно выпукло проявляются не только в смысле появления новых возможностей, усиления энергетического ресурса человека, но и в части нарастающих недостатков — эгоизма, жестокости, потери нравственных ориентиров, стремления к благополучию любой ценой, приводя к многочисленным стрессам. Показательно, в частности, что сегодня в мире, по материалам ООН, насчитывается 450 млн людей с нарушенным психическим и физическим развитием. Число таких жителей Земли, согласно подсчётам Всемирной организации здравоохранения, достигает уже 13%. Переломить катастрофически усиливающиеся негативные тенденции в различных сферах развития человека в состоянии только общество, активно и продуктивно рефлекслирующее по поводу всех происходящих

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

событий, общество, способное к самоорганизации, что требует, как подчеркнул Владимир Владимирович Путин, выступая в мае этого года на общем собрании Российской академии наук, «...серьёзной интеллектуальной работы над проектами развития, над проектами будущего». Конвергенция, духовная интеграция, сотрудничество и взаимопонимание в *глубоком осмыслении реальной действительности, в способности вырабатывать чёткую, научно обоснованную действенную стратегию — единственно возможный путь выживания и прогрессивного развития человеческого сообщества.* И в этом плане проблемы организации образования становятся важнейшим компонентом развития общества, обеспечивая цель подготовки реального субъекта этого развития. В этой ситуации нам важно понимать объективную истощённость классической педагогической парадигмы, что проявляется в неэффективности многих традиционных форм образования, его содержания. Не успевая рефлексировать по поводу произошедших в мире преобразований, система образования перестала удовлетворять предъявляемым ей требованиям. Совершенно очевидно необходимость чёткого осмысления тенденций прогрессивного развития и общества, и человека, и именно в этом контексте определения целей и задач образования. Построенное в своё время на основе растущей дифференциации способов постижения мира и отраслей научного знания образование, хорошо работавшее в прежние времена, не способно далее в должной мере готовить человека творческого, креативно мыслящего, ориентированного не на подражание, не на повторение состоявшегося опыта, не на его копирование, а на создание нового, собственного пути. «В сущности, почти чудо, — говорил Альберт Эйнштейн, — что нынешние методы обучения ещё не совсем удушили святую любознательность человека». Общие и специальные знания и навыки, приобретаемые сейчас учащимися, должны не только обеспечивать соответствующий

современному историческому состоянию уровень их развития, готовность к продуктивной деятельности, но и укреплять способности к своему совершенствованию, духовному и творческому росту, творческому решению проблем и потребности в этом и, что особенно значимо сегодня, умения формулировать вопросы и определять ближайшие и перспективные задачи, находить в условиях неопределённости способы, пути их эффективного решения. В связи с этим возрастает роль психолого-педагогических наук, призванных выдвигать, обосновывать стратегические концепции, доктрины, действительно значимые в выстраивании и решении задач образования, соответствующего новой ситуации и целям развития современного человека. И здесь остро необходим честный, объективный и глубокий анализ этой создавшейся ныне ситуации. Пора осознать, что мы стали сейчас не **свидетелями**, а **участниками** поворотного пункта развития истории человечества.

Известный психолог Абрахам Маслоу точно отметил, что «...есть существенная разница между тем, что было вчера, и тем, что есть сегодня, и это не смена пристрастий или настроений экспертов. Это эмпирически разоблачённая действительность». В действительности состояние жизни самих людей характеризуется глобальным кризисом, обусловленным действием не только экологического, экономического, антропологического кризиса, но и кризиса нравственности, кризиса власти и доверия к ней. Этот системно проявляющийся кризис поставил человечество на грань выживания, хотя происходит он в условиях поиска и выращивания новых альтернативных форм жизни, развития новых технологий и производственных структур, изменения отношений между знанием и практическим действием. По сути, современный социум как система изменился во всех своих параметрах. И перед нашими науками стоит сейчас первостепенная задача — осмыслить существующую реальность, понять,

что собой представляет современный человек, современное пространство человеческой жизни. Реально произошедшие в этом пространстве бифуркационные взрывы, изменившие основания организации и функционирования общества, разрушившие многие существенно значимые конструкты его построения, определяют и качественные изменения человека, обладающего ныне новым типом мышления, новым типом сознания и самосознания. При этом, как заметил Ёсихиро Фрэнсис Фукуяма, чаще «...идеал ориентируется на доминанту прав членов сообщества над их обязанностями», что имеет далеко идущие последствия, так как «...на первый план выдвигаются, навязываются в качестве нормы жизни материальное благополучие, развлечения, раскованность, а в основе всего этого — бездушное отношение к окружающим, имеющее чёткую аксиоматическую базу, декларирующую: во-первых, всё разрешено; во-вторых, ты никому не обязан; в-третьих, все обязаны тебе... а это работает на разрушение личности, “разжижение” интеллекта, воли». И всё же острота положения, в котором оказалось человеческое сообщество при переходе к исторически новому, ещё в полной мере непонятному и по-разному называемому состоянию — антропогенной цивилизации, информационной цивилизации и т.д., — всё более интенсивно не только разделяет, но и **объединяет людей**, имеющих, по сути, общую судьбу. Одним словом, в мире происходят ныне значимые трансформации во всех сферах жизни человека, происходят динамичные социокультурные процессы, ставящие его в острую позицию поиска, вопрошания: «Как быть, чтобы быть, и не просто быть, а быть на должном уровне?» И здесь в серьёзной опасности оказался российский социум, по обоснованному заявлению Даниила Гранина, «нравственный климат в котором невыносим», в том числе и из-за провозглашённого в 90-е гг. идеологического плюрализма, превратившегося в заданных формах по сути в идеологический хаос, с одной стороны, и выдвижения «западного столбика» ценностей в качестве общечеловеческого идеала — с другой. Между тем даже англо-американские учёные, в частности С.Ф. Хантингтон в книге «Столкновение цивилизаций и передел мирового порядка» (Лондон, 1998), доказывают,

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

что этот «столбик» «не может претендовать на роль общечеловеческого». Тем более что нельзя просто ассимилировать западные образцы не только потому, что это грозит потерей нашего суверенитета, но и потому, что сам Запад ныне переживает глубокий, исторически обусловленный кризис.

Весь мир сегодня, к сожалению, живёт в сломанных пространствах — политических, экономических, культурных, по-разному воспринимаемых разными людьми, разные поколения которых практически находятся в острой ситуации, в разных пространственно-временных рамках миропонимания. Вместе с тем, говоря словами уже упомянутого Ильи Пригожина, «...изменения, которые происходят ныне в мире, вселяют надежду на создание в будущем более интегрированной, более целостной картины» **пространства жизни человека** в современное нам время. Это время полагает особую роль растущего поколения людей, соответствующее их образование и культурный потенциал, а также преемственность поколений в сохранении и накоплении этого потенциала. Правда, как в шутку заметил один французский психолог, нынешнее поколение молодых людей как будто ничем не отличается от того, которое ушло в прошлое... Они тоже вырастают. Тоже идут в лицей. Тоже выкуривают свою первую сигарету. Тоже уходят из дома. Тоже женятся. Тоже рожают детей. Только делают это в обратной последовательности... Сначала рожают. Потом женятся. Затем уходят из дома и т.д. Да, это так, но и вовсе не так. Время современного исторического перехода разделяет людей разных поколений в значительно большей степени, чем прежде. И тема межпоколенческих отношений звучит сейчас особенно остро. Современное поколение растущих людей и поколение, соорудившее современный мир, реально находятся в разных пространственно-временных

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

измерениях, по-разному организуя «своё» время. Время — ткань, из которой состоит жизнь, заявлял Бенджамин Франклин. Наше настоящее время — это снятие текущего исторического времени. По словам Августина, «...если бы ничто не проходило, не было бы прошлого времени; если бы ничего не приходило, не было бы будущего времени; если бы ничего не было, не было бы настоящего времени» (О граде Божьем). И настоящее время жизни человека — это не просто другое время, а другое понимание, другое использование времени. А наши представления о времени — это, как справедливо утверждает иностранный член нашей Академии, французский психолог Серж Московичи, социальные представления. По сути, всё развитие современной цивилизации — это постоянное увеличение динамичности времени, совершенствование способов его использования. То, что в двух словах ёмко и цинично обозначил Макс Вебер: «Время — деньги». К сожалению, ценность денег привела к обесцениванию основных жизненных ценностей — нравственности, справедливости, духовно обедняя наше время. Время — это вектор направленности процессов, событий, явлений, по-разному воспринимаемых и переживаемых человеком. В основе категории времени лежат ритм, темп социальной жизни, её насыщенность. Не случайны ставшие общепринятыми изречения: «Этот человек опередил своё время» или: «Он отстаёт от своего времени». А по словам Г. Ландау, «...ждут своего времени только те, для кого оно никогда не наступит». Что такое день или век / Перед тем, что бесконечно? / Хоть не вечен человек, / То, что вечно, — человеческо, — писал Афанасий Фет. Время человека — это особый феномен, включающий историческую, социальную, физическую, биологическую, психологическую составляющие в их системной целостности. И важнейшим моментом в функционировании времени человека, быстрота течения которого в различные периоды различна, является отношение к нему людей, полагаю-

щее потребность в его организации как на общественном, так и на индивидуальном уровне, необходимость такой организации и способность к ней. В данном случае сейчас перед нами во весь рост встаёт проблема структурирования как времени, так и пространства образования человека. Я специально выделяю здесь время и пространство потому, что (при любой их оценке) они объективно являются значимым фактором в организации жизнедеятельности человека. Речь идёт о степени и характере насыщенности времени, его естественно осуществляемых и целенаправленно структурируемых ритмах в пространстве (пространствах) функционирования человека, то есть обо всём том, что приобретает особый смысл при понимании структуры и содержания всей вертикали онтогенеза и поэтому осмыслению пространственно-временного континуума организации образования и разных ступеней его системной организации, особенно в условиях необходимости его преобразования в новом преобразованном мире и в условиях новых ритмов движения общества. Проводимые же ныне «капельные исследования» не дают чёткой картины современного нам мира во всей широте и глубине его понимания, где человек не просто живёт сегодня в определённом времени-пространстве, а реально постепенно *выходит* в совершенно новое, принципиально другое время — пространство. Причём «вползает» в него, не имея ориентиров и необходимой научно обеспечиваемой подготовки, более того, слабо учитывая реальность такого перехода. Особенности, специфику воздействия этого открывшегося человеку времени-пространства, где изменились ритмы жизни, темпы передвижения, структура и характер взаимодействия людей, пытаются понять, рассмотреть философы и экономисты, социологи и культурологи. Но, скажем честно, в меньшей степени психологи и педагоги. А именно нам необходимо в первую очередь увидеть, понять, раскрыть характер изменений человека, с тем чтобы



наметить, выстроить траекторию его развития в нынешнем зыбком времени-пространстве неопределённости.

Следующая важная задача, стоящая перед нами в контексте обсуждения и решения проблем образования, — раскрытие особенностей функционирования в современной ситуации растущего человека, определение характеристик современного пространства-времени детства. Пространство-время детства — это объективная дистанция становления человека, особые условия и необходимый способ существования — развития ребёнка, когда он, социализируясь и индивидуализируясь, постепенно всё более глубоко входит в социум. Механизмом и формой этого вхождения выступает детская субкультура, которая даёт возможности для самореализации ребёнка, поэтапного опробования им себя, выступая вектором, управляющим дальнейшим развитием человека. Показательно, что именно в сохранении детства, детской интуиции на протяжении всей жизни П. А. Флоренский усматривал тайну человеческой гениальности, в основе которой лежит объективное — целостное, глубокое и реальное восприятие мира. Как отмечал мудрец Д.Б. Эльконин, «...детская культура — это самобытный способ освоения ребёнком новых сторон социальной действительности и его самоутверждения в ней». Эльконину вторил Ю.М. Лотман, утверждая, что именно детская субкультура с её зоной вариативного развития способна выработать поисковый механизм развития культуры в целом, так как в ней существует потенциал предчувствия, предвосхищения траектории развития, высвечивая точки роста общечеловеческой культуры. И одним из важнейших моментов развития детской субкультуры, развития детства является *отношение* к нему общества. Оно предполагает не только заботу, покровительство, снисхождение, но и внутреннюю установку на понимание ребёнка как носителя будущего, видение в нём Человека. Отсюда, как отмечал Д.Б. Эльконин, каждый шаг эмансипации детей от взрослых ведёт к углублению их связи с жизнью общества. «Детей нет, есть люди», — образно сформулировал эту позицию выдающийся педагог Януш Корчак, разделивший, как известно, трагическую судьбу

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

детей, зверски уничтоженных гитлеровскими выродками. В августе нынешнего года исполнилось 70 лет великому подвигу этого истинного детоводителя, дважды отказавшегося от возможности самому спастись и вошедшего в газовую камеру с двумя малышами на руках, которым он, чтобы им не было страшно, рассказывал сказку. Воистину он смертью смерть поправ. Значимость *отношения к детству* особенно чётко высветилась именно сейчас, когда принципиально изменились не только общество, но и детство, являя зримые подвижки в развитии ребёнка, который входит во всё более широкое пространство, успешно перепрыгивая через многие прежние нормы. Важно выяснить, как современный ребёнок воспринимает мир, каковы его способности присваивать необходимую информацию, значимые жизненные нормы, как развиваются его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, рассмотрев детство в сегодняшнем мире. Тем более что, как отмечалось на заседании Совета Федерации, «проблемы в сфере детства... нарастают быстрее, чем мы их решаем». И в определении состояния детства важно рассмотрение всех его реальных характеристик начиная с его реального физического состояния. Что касается последнего, то пугающе выглядят здесь демографические данные. На наших глазах происходит «...неуклонное сокращение численности детей... со скоростью 3% в год». В результате число детей в возрасте до 17 лет за последнее десятилетие с 31,6 млн в 2002 г. сократилось у нас до 25 млн к нынешнему году, включая 14 млн школьников. Достаточно сложная ситуация сложилась и со здоровьем детей. Оно, по данным директора Научного центра здоровья детей РАМН академика А.А. Баранова, ухудшилось по сравнению с 80-ми гг. прошлого века примерно на 17–20%. Не говоря о хронических заболеваниях и функциональных отклонениях, заметим лишь,

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

что резко возрос уровень невротизации детей, 48,2% которых имеют пограничные проявления клинических форм психических нарушений. К моменту поступления в 1-й класс доля психически здоровых детей составляет всего 39%. Между тем в период с 2005 по 2010 г., по данным аудитора Счётной палаты РФ профессора С.А. Агапцева, при общем сокращении школ на 19,7%, а численности школьников на 12,7% на 8,3% уменьшилось количество коррекционных школ. Ещё хуже обстоит дело с социальным здоровьем растущих людей, которые нуждаются в любви взрослого как «питательной среде» своего психического развития, а получают сейчас меньше необходимого им внимания взрослых, в том числе и родителей, меньше ласки. Изменившиеся взаимосвязи взрослого мира и детства особенно остро проявляются как в понимании ребёнка, так и в реальном отношении к нему. Так, ужасающие размеры приобрели различные формы насилия взрослых по отношению к детям. Установлено, что в социально опасных условиях сегодня живут 700 тыс. российских ребят — потенциальных жертв насилия. При этом 40% детей, по данным Уполномоченного по правам ребёнка в городе Москве Е. Бунимовича, утверждают, что родители редко проявляют к ним должное внимание. Более того, в 2011 г., например, в отношении детей совершено почти 90 тыс. тяжких преступлений. В стране появилось и распространяется такое страшное явление, как педофилия, которая за последние 10 лет в некоторых регионах возросла в 3–5 раз. Всё явственнее проявляется неискренность взрослого в отношениях с ребёнком. Усложнились отношения между взрослыми и детьми. Показательно, что в ходе обследования подростков, проведённого в 73 регионах Российской Федерации, на вопрос, почему они плохо ведут себя, плохо учатся, был получен однозначный ответ: «Мы ненавидим положение, когда дома говорится и видится одно, в школе — другое, в TV — третье». Далеко не случайно, как установлено в ряде

психологических исследований, умеют сегодня, например, сострадать другим детям мальчики лишь в возрасте до 8 лет, девочки до 9–10 лет. А сорадоваться могут мальчики примерно до 7 лет, девочки же практически не умеют этого делать. Приведённые факты зримо свидетельствуют об ослаблении обязанностей общества и государства по отношению к детству, которое оказалось в значительной степени беспризорным. Достаточно упомянуть, что и число реальных беспризорников достигает сегодня в России (по официальным данным) 1 млн 300 тыс. детей. Всё это происходит на фоне деградации воспитательного компонента в образовании, в которое внедрился экономический термин «образовательная услуга», превращающий образование из высочайшей обязанности общества и важнейшей его ценности в «услугу». Между тем воспитательная функция образования является особенностью именно нашей российской системы. Не случайно американский психолог У. Бронфенбреннер в книге «Два мира детства» заметил, что в английском языке даже не существует эквивалента термину «воспитание». К сожалению, сегодня в нашем социуме не работают устоявшиеся, привычные механизмы социализации и воспитания детей, которые были весьма действенны в недалёком прошлом. Наблюдается потеря общественного контроля и причастности, потеря ответственности взрослых за детей. Будучи не в состоянии действовать ныне методом запретов, мы до сих пор не смогли насытить детское сообщество позитивными установками, не смогли вооружить растущих людей умениями выбора, не смогли предложить детям адекватные их потребностям формы конструктивной деятельности. Отрадно, что министр образования и науки РФ Дмитрий Викторович Ливанов заявил в интервью газете «Первое сентября», что «...есть все основания рассчитывать на то, что воспитательный компонент в наших школах будет усиливаться» (2012. 23 июня. С. 2). Очень

хочется на это надеяться. Я затронул лишь малую толику проблем, связанных с характеристикой некоторых моментов состояния детства в обществе — характеристикой далеко не полной, однако свидетельствующей о явном неблагополучии и произошедшей дегармонизации *отношений общества и детства*. Совершенно очевидна необходимость дальнейшего анализа и глубокого научного осмысления реального положения детства в обществе.

Следующий блок проблем, который требует особого нашего внимания, связан с тщательным изучением особенностей состояния и самого *процесса развития детства*, реально происходящего в современном изменённом мире. Это обусловлено как изменениями ребёнка, объективно определяемыми общей ситуацией, так и *характером саморазвития детства в его историческом движении*. Уже начиная с преддошкольного возраста, современный ребёнок попадает совсем в иное пространство, чем его сверстник 20-летней давности. Это ныне не просто другой мир, но другое восприятие им этого мира, его пространства. Широко открытое, благодаря Интернету и телевидению, практически всё пространство «общечеловеческой жизни», возможность находиться сразу в нескольких временных, исторических, географических, этнокультурных и других пространствах, общий пресинг огромного объёма недифференцированной информации приводят нередко к стрессовым состояниям, а растущая потребность в получении готовой продукции ведёт к сбоям в творческом развитии детей. Имеющиеся данные фиксируют реально существующие сбои, напряжения в психическом, психофизиологическом, нейропсихическом развитии ребёнка, проявляющиеся на всех стадиях, во всех периодах детства. Так, развертываемое в настоящее время изучение детей позволяет исследователям отмечать произошедшие подвижки уже на младенческом этапе детства. Ещё более чётко и выражено представлены сейчас данные об изменениях, которые происходят с ребёнком-дошкольником. Благодаря глубоким исследованиям, проведённым в своё время Д.Б. Элькониным, М.И. Лисиной, А.В. Запорожцем, было установлено, что для детей

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

дошкольного возраста определяющим выступает развитие мотивационно-потребностной сферы, что обеспечивается развёртыванием их общения. При этом, например, известно, что наиболее эффективным видом общения для дошкольников является разновозрастное общение, в котором в естественной форме традиционные виды детских деятельностей и культурные нормы передаются от старших детей к младшим. Однако в жизни современного ребёнка это общение практически отсутствует, ибо преобладают однодетные семьи, разновозрастные группы детских садов, отсутствуют дворы. Полученные материалы о коммуникативной способности в общении со сверстником свидетельствуют о недостаточной социальной компетентности 25% старших дошкольников, об их неспособности решать простейшие конфликты. При этом более 30% детей 4–6 лет демонстрируют агрессивный тип поведения, который является для них нормативным. Значимые потери отмечаются и в других сферах психического развития дошкольника, что связано также и с субъективными факторами. Так, несмотря на многочисленные протесты наших психологов, в стране произошла подмена ведущего типа деятельности ребёнка этого возраста с игровой на функционирующую форму образовательной, что противоречит самой сущности возрастного психологического развития. В дошкольные детские учреждения повсеместно вводятся обучающие программы с **привлечением** игровых действий, тогда как следует расширять, дополнять, развивать **игровую деятельность** дошколят, **вводя в неё образовательные компоненты**. Как следствие этого отмечается значительное снижение уровня сюжетно-ролевой игры дошкольника. У большинства детей 3–6 лет она остаётся на уровне предметных действий. Но примитивная неразвитая игра не выполняет в психическом развитии

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

ребёнка функцию ведущей деятельности, в результате новообразования, связанные с игрой (воображение, произвольность, образное мышление), остаются у дошколят несформированными. Недостатки в организации игрового пространства привели к тому, что современные дети старшего дошкольного возраста способны меньше управлять собой, чем их сверстники 20 лет тому назад. По сути, у них не формируется способность к произвольным действиям, значительно ослабевают и взаимоотношения детей. Потери в психическом развитии дошкольника сказываются и на последующих этапах онтогенеза. Как показывают, например, полученные за 15 лет данные (с 1997 по 2012 г.), существенно (почти в 2 раза) увеличилось число детей 6, 7, 8, 9, 10 лет с нарушениями речевого развития (от 40 до 60%, варьируясь в разных регионах). А до 50% младших школьников переходят в основную школу с несформированностью навыка письма, что выступает, кстати, зримым показателем «сбоя» в развитии «линейного» мышления. У всё большего числа российских детей отмечаются серьёзные проблемы с умением читать, понимать текст. Мониторинг читательской грамотности школьников, проведённый в рамках международного исследования PISA, показал, что если в 2000 г. наши 15-летние подростки заняли 27-е место среди детей из 32 стран; в 2003 г. — 32–34-е места среди детей из 40 стран; в 2006 г. — 37–40-е места из 57 стран, то в 2009 г. среди 65 развитых и развивающихся стран наши 15-летние вышли лишь на 42-е место, показав при этом значительное ухудшение по мере взросления — от начальной школы к основной. Наиболее значимые изменения произошли на подростковом этапе психического развития. В частности, активизация здесь процесса социализации, развёртывание общения и возросшая потребность предъявить себя миру блокируются отсутствием соответствующих структур, адекватных потребностям и возможностям растущего

человека. Отсюда неустроенность, повышенная тревожность, выход на новые, в том числе неформальные, объединения, поиск другого через Интернет. Одним словом, проблема подростка стоит сейчас очень жёстко. И самое неприятное, что она в должной мере не раскрыта в своей сущности. И это несмотря на то, что именно в данный возрастной период формируется жизненная, социальная позиция растущего человека, входящего в юность, во взрослость. Период, в котором особенно зримо видны наши промахи в образовании, воспитании, что проявляется во многих фиксируемых фактах. В частности, в таком специфическом тревожном случае, когда один старшеклассник выложил в социальной сети следующий пост: «Если завтра начнётся война — я немедленно сдамся в плен», чем вызвал массу восторженных откликов. Что перед нами — эпатаж? Возможно. Однако, по данным различных социологических опросов, более половины опрошенных старшеклассников готовы уехать из России при первой же возможности. То есть речь идёт о нравственных установках, которые формируются не только нашумевшим телесериалом «Школа», но и многочисленными публикациями СМИ, недопустимыми сценами, демонстрируемыми Интернетом и телевидением. Как справедливо заметил Вуди Аллен, «у нас мусор уже не выбрасывают, его перерабатывают в телевизионные шоу». Положение осложняется создавшимся резким разрывом межпоколенческого характера. По словам П. Бюхера, Г.Г. Крюгера и М. Дюбуа, исследовавших ребёнка начала нашего XXI столетия, «...дети в определённой степени стали преследовать свои цели, невзирая на указания педагогов и родителей. Одновременно возросла не только возможность выбора и автономного действия, но и необходимость принятия решений, которому сопутствуют риск, стрессы, неопределённость, постоянная неуверенность и утрата традиционных

форм групповой поддержки семьи и окружения». Растущие люди — дети, подростки — перестают быть ведомыми. В образовательном пространстве это связано ещё, в частности, и с тем, что учителя общеобразовательных школ начали резко отставать от своих учеников, которые живут в компьютерном мире, тогда как учителя лишь обучаются в нём жить и вынуждены технологически догонять воспитанников. Критически изменилось и отношение общества к педагогической деятельности, при всех громких словах, произносимых с высоких трибун. Не секрет, что в педагогические вузы многие молодые люди идут не «по призванию», а в связи с тем, что не удалось поступить в более престижные заведения. В результате, по данным Д. В. Ливанова, «...только пять процентов студентов педвузов видят себя в будущем учителями». И лучшие выпускники педагогических вузов не идут работать по специальности, что создаёт так называемый двойной негативный отбор педагогических кадров. В итоге школьный учитель из наставника, воспитателя всё активнее превращается в служащего, предоставляющего детям пресловутые образовательные услуги. А ведь ещё Отто фон Бисмарк точно и ёмко заметил, что «войны выигрывают не генералы, а школьные учителя», подчёркивая определяющую роль педагога в обеспечении жизнестойкости государства и общества. Притом что старая гвардия учителей, которые полностью отдаются делу обучения — воспитания детей, уходит, дело может двигаться к необратимой деградации педагогического труда. Структурируя пространство современного детства, мы обязаны вычленивать те факторы, которые оказывают особо активное воздействие на происходящие в нём изменения.

Среди этих факторов и фактов, определяющих создавшееся состояние детства, особое место занимает принципиально существенно изменившееся информационное пространство, изменившееся как по характеру, содержанию, объёму, так и по степени воздействия на развитие растущего человека. И наиболее выражено его структурообразующее начало проявляется через Интернет — мощное средство видения, постижения мира, открыв-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

шее человеку новое пространство осваиваемого им мира и одновременно несущее в мир человека не только прогресс открытия, но и «прессинг» информации, прессинг, сложно структурированный в своём действии, который растущий человек не способен осмыслить должным образом. Между тем важно отметить, что Интернет объективно во всё большей степени «охватывает» прежде всего растущее поколение. И если, по данным исследовательской группы ЦИРКОН, каждый день выходят в Интернет 37% взрослых людей и никогда не выходят 46%, то 93% (!) подростков постоянно не просто пользуются, но, по сути, живут посредством Интернета — общаются в нём с друзьями, обмениваются информацией, путешествуют по компьютерной сети. В итоге происходят значительные изменения в развитии ребёнка, в его психике, в восприятии им мира. Он в ходе общения в Интернете со сверстниками и взрослыми «схватывает» лишь отдельные фрагменты многообразной разорванной информации, что прессингует процесс мышления растущего человека, формируя, в частности, так называемое «клиповое» мышление. Представляется, что среди многих причин нежелания значительной части сегодняшних школьников учиться выступает и возможность быстрого получения знаний (а по сути информации) через Интернет. Как заметил один из известных специалистов в области информатизации Мануэль Кастельс, анализируя создавшуюся ситуацию, современная электронно-коммуникационная система отличается способностью **конструировать реальную виртуальность**, достоверно имитируя действительность на экранах видеотехники. В результате люди начинают считать электронные образцы действительности более истинными, нежели те, что видят в повседневном окружении. «Опасность, — пишет Сидни Дж. Харрис, — не в том, что компьютер однажды начнёт

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

мыслить, как человек, а в том, что человек однажды начнёт мыслить, как компьютер». И перед нами, психологами, педагогами, стоит актуальная задача изучения особенностей, характера реального воздействия компьютера, TV и Интернета на растущего человека, его сознание и поведение, характера возникающих рисков при этом, тем более что существуют немалые риски в связи с быстрым и повсеместным их распространением. Это прежде всего не просто риски ухода детей из реального мира в виртуальный, но риски подвергнуться в том же Интернете травле, агрессии, издевательствам («кибербуллинг», «троллинг»), риски попадания в интернет-зависимость и риски, связанные с заполненностью Интернета массой сайтов, пропагандирующих анорексию, наркотики, экстремизм, национализм. Появились тысячи сайтов, не только призывающих детей к ненависти к другим, но и агитирующих за причинение боли и вреда самим себе. А число сайтов сети Интернет, содержащих материалы с детской порнографией, по сведениям МВД РФ в 2012 г., увеличилось почти на треть. Причём количество самих таких интернет-материалов увеличилось в 25 раз (!). Надо ли удивляться тому, что в результате мы имеем резко изменившуюся личностную направленность детей. Например, если в 1993 г. 58% подростков отличались альтруистическим настроем, то в нынешнем, 2012 г., такой тип направленности отмечен только у 16%, т.е. уменьшился в 3,6 раза. У растущих людей преобладают ныне прагматические установки, в том числе нацеленность на достойный уровень существования, стремление жить в стране, говоря словами академика РАО А.Г. Асмолова, «понятного завтра». Правда, жить они хотят по формуле «цель оправдывает средства», что является следствием той атмосферы социального отчуждения, которая окружает ребёнка и в дошкольном, и в школьном возрастах. Социальные сети, блоги, «живые журналы», чаты, где дети «зависают» часами, неформальные сообщества, телевизионные сериа-

лы и специфическая музыка, которые они смотрят и слушают, — всё это и формирует соответствующее отношение к действительности, соответствующее миропонимание, из которых складываются соответствующие модели поведения.

И далеко не случайно в поведении современных школьников во фрустрационных ситуациях со взрослыми преобладают интропунитивные реакции самозащитного типа на фоне трёх ведущих симптомокомплексов: «тревоги по отношению к взрослым», «враждебности по отношению к взрослым» и «астенизации» (ослабленности). Вряд ли надо далее углубляться в вопросы реального влияния информационного пространства на развитие современного человека, тем более что этому посвящены тысячи и тысячи страниц научных изданий. Одним словом, проблема информационного пространства, прежде всего Интернета, становится одной из наиболее острых в сфере образования. Величайшее достижение человечества в реальной ситуации его распространения приносит не только огромную пользу, но и ощутимый вред, особенно для растущих людей. Создавший мощную машину человек оказался неготовым к реальному продуктивному управлению ею. Отсюда актуализируется задача формирования культуры отношения к Интернету. Но именно здесь у нас существует серьёзный провал, так как не имеется не только достаточного числа наблюдений, полученных по специально разработанным программам, но и соответствующих эмпирических данных и теоретических обобщений. Отсутствуют общепринятые концепции реальной функциональной нагрузки Интернета в образовании и *общая теория воздействия и действия Интернета на развитие мышления и сознание человека*, а также научные основания активизации его использования в позитивном росте-развитии человека. Между тем именно создание теории воздействия во всей сложности соответствующей организации

информационного пространства выступает сейчас одной из важнейших психолого-педагогических задач. Изучение реальных процессов действия «интернетной» информации, специфика освоения человеком последней, в частности, в соотношении с текстовой (книжной) информацией, характеристики восприятия её и т.д. являются объективно необходимыми и актуальными в построении основ современного образования, где Интернету в этом плане должна быть отведена соответствующая роль в позитивном выстраивании знаний в организации структур образования. Совершенно очевидно, что современные условия не просто изменений, а перехода общества в новое историческое состояние, обуславливающее объективные изменения в развитии человека, прежде всего растущего человека, не могут не требовать и объективно требуют принципиально новой организации такой важнейшей сферы, как система образования, ответственная за подготовку человека к жизни, за формирование его культурного потенциала. Речь идёт не о каких-то поправках, не о внесении чего-то нового, а о **преобразовании образования**, о формировании новых принципов, условий, форм его организации — предметно-содержательных, структурных, смысловых. Так, одной из важнейших линий выступает необходимость внесения принципиальных изменений в сложившееся его содержание, которое во многих случаях оказывается невостребованным как в школьной, так и в после-школьной жизни детей. В нынешнем времени-пространстве требуется образование, ориентированное вовсе не на способы вложить как можно больше фактов в головы как можно большего количества детей, израсходовав на это минимум времени и усилий. Ибо факты «устаревают с бешеной скоростью... как быстро устаревают и техники» (А. Маслоу), а многие знания, полученные детьми, устаревают ещё до того, как они выйдут из школы и смогут ими воспользоваться, что препятствует формированию необходимого уровня мотивации учебной деятельности, пониманию ими важнейших вещей, необходимых культурному человеку. В результате в отличие от учеников XIX и середины XX в. наши дети, прежде всего подросткового возраста, уже не считают, что «ученье — свет, а неученье — тьма», так

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

как образование перестало быть проводником из невежества к высокой культуре и благополучию. Оно уже и не выполняет функцию «социального лифта», и не обеспечивает в необходимой степени позитивную социализацию растущих людей. Как заметил академик РАО В.П. Зинченко, «...система нашего школьного образования многое “проходила” и переживала — “школу действия”, “школу труда”, “школу знания”, “школу сотрудничества”, при отсутствии, к сожалению, “школы бытия” и “школы смысла”». Естественно, проблема изменения структуры, форм, методов, содержания образования является чрезвычайно сложной. Она требует рассмотрения и решения многих принципиально новых вопросов, включая поиск путей согласования необходимого современному растущему человеку объёма знаний и формирования способности не только к их присвоению, но и к творческому отношению к ним при участии в их дальнейшей разработке. Перед нами, по сути, целый комплекс проблем, к решению которых мы даже ещё не смогли приступить. Поэтому сейчас очень важно определить возможную расстановку всех сил, задействованных в образовательном пространстве, обеспечить целенаправленность их действий. Я лишь коротко затронул ряд важнейших проблем, связанных с необходимостью изучения пространства-времени реально изменённого детства и образования растущего человека.

Следует заметить, что многочисленные изменения, которые фиксируются в развитии современного ребёнка, в его характеристиках, в процессе становления на дистанции онтогенеза, далеко не достаточно осмыслены, теоретически не обобщены. Обусловленные историческими преобразованиями, которые произошли в развитии общества, они должны рассматриваться именно в контексте этих преобразований. Между тем в проводимых ныне

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

психолого-педагогических исследованиях ребёнок, как правило, рассматривается «здесь и теперь», в узкоконкретной, в лучшем случае (реже) конкретно-исторической обстановке, без инъектирования его в динамику исторического процесса, что в современном мире глобальных перемен весьма ущербно. Следует отметить, что данная острая проблема касается не только России. Так, в разработанной Европейским союзом Стратегии образования в интересах устойчивого развития перед педагогами ставится задача к 2014 г. «перейти от простой передачи знаний, умений и навыков, необходимых детям для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия». В целом образование нашего времени приобретает черты серьёзной общественно-политической задачи, имея целью подготовку человека, обладающего необходимым потенциалом знаний, технологий и твёрдых нравственных установок, человека, которому нравятся перемены, который готов смело встретить совершенно непредвиденные ситуации — ведь он вышел уже во взнезменное космическое пространство. А это требует другого уровня миропонимания, развитого эвристического мышления, формирования ответственности, при которой утилитарные ценности выступают не как цель, а как инструмент формирования новых духовных ценностей — милосердия и честности, справедливости и способности к сопереживанию, терпимости и порядочности, ответственности и сознания собственного достоинства, патриотизма и чувства долга. Такое образование, встраиваемое в современное историко-культурное пространство нашего времени, должно быть *ориентировано* не только на трансляцию от поколения к поколению социокультурного опыта, включающего в себя опыт познания, опыт освоения способов деятельности и опыт формирования ценностных отношений, но и, при сохранении всего этого, на образование как *формирование*

активного, действенного человека, способного к оптимальному самоосуществлению, — образование, полагающее перманентный рост человека, способного к самообразованию, более глубокому самоопределению с выраженной потребностью в самоактуализации и самореализации креативных способностей, как познавательных, так и коммуникативных и организационных. По телевизору недавно шла передача «Культурная революция». Художники, писатели, музыканты спорили о предназначении искусства. И вдруг один из участников заявил: «У нас нет заказа на Человека... на профессионала есть, а на Человека нет!» Данная позиция ещё актуальнее для системы образования. По утверждению одного из самых успешных людей современности Билла Гейтса, есть три фактора, которые определяют ценность, значимость, конкурентоспособность человека: это, во-первых, его знания; во-вторых, доступ к технологии, которая связывает его с теми, кто обладает необходимыми знаниями, и, в-третьих, среда, которая мотивирует человека на развитие.

Ориентация на развитие объективно задаваемого нового человека, способного активно действовать в XXI в., предполагает построение новой стратегии его образования — образования, которое способствует его социализации в самом широком её понимании — не только как присвоения социального мира, но и как вписанности в этот мир в качестве *активного деятеля*. А это полагает, как отмечалось, изменения оснований и принципов организации образования. В частности, это требует введения новых структурно-содержательных компонентов в него, изменения системы отношений внутри образовательного пространства и расширения сферы процесса обучения детей, форм и типов последнего: вывода детей за стены класса; изменения их места в учебно-воспитательном пространстве, на что целенаправлены, кстати, построение проектного, эвристического



обучения, технологии коллективной мыследеятельности, деловые игры.; создания внешкольных структур, новых образовательных форм, включая кардинальную перестройку дополнительного образования как сферы образования открытого. В этом плане интересны предложения французского учёного Жака Гонне, обосновавшего необходимость создания системы медиаобразования детей, которое даст возможность с опережением реагировать на изменения в информационном пространстве через их собственное информационное творчество, выступающее способом и самореализации растущего человека, и одновременно «наведения мостов» со взрослым миром. Но не менее интересны, хотя и менее известны, ибо мы всё время ищем пророков не в своём Отечестве, разработки нашего российского исследователя Сергея Борисовича Цымбаленко, который обобщил в диссертации по психологии материалы подростково-юношеского творчества в информационно-психологическом пространстве, осуществляемом лагерем «Орлёнок» совместно с рядом телевизионных каналов. Однако, рассматривая эмпирические находки, способствующие преобразованию системы образования, понимая необходимость сочетания теоретико-методологической разработки его оснований и учёта практического опыта такой деятельности, нам нельзя идти по пути формального объединения усилий научных работников и педагогов-практиков, чтобы не повторить анекдотичную историю, связанную с именами Айседоры Дункан и Бернарда Шоу. Рассказывали, что знаменитая балерина Айседора Дункан будто бы сказала как-то Бернарду Шоу: «Не стоит ли нам подумать, каким бы мог быть у нас ребёнок — с вашим умом и моей красотой». «Да, да, конечно, — отвечал великий писатель, — но не стоит ли заранее обдумать также и то, что случится, если ребёнок унаследует мою красоту и ваш ум». Поэтому необходимо умелое сочетание научного прогнозирования и опытно-экспериментальной проверки выдвигаемых гипотез в целях продуктивного развития образования — его содержания и форм, соответствующих жизни человека в новом времени-пространстве XXI в. За спиной современного человека две тысячи лет новой эры и сорок тысяч лет до нашей эры, если мы начнём отсчёт с Homo sapiens, и 6 тысяч лет

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

цивилизации — время накопления знаний и социальных практик, технических и технологических преобразований, постоянно изменяющих его возможности, потребности, способности, личностный потенциал.

Грандиозные исторически значимые изменения в конце XX — начале XXI в. поставили ныне огромную общественно значимую задачу самоопределения человека в новом мире, обеспечения условий его активного саморазвития, дальнейшего самосовершенствования на качественно новых основаниях образования, предполагающего серьёзную государственную защиту растущих людей от инфантилизма, безграмотности, безнравственности, т.е. от расчеловечивания. Знаменательно, что в июне нынешнего года Владимир Владимирович Путин подписал Указ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», направленный на обеспечение комфортной и безопасной среды для жизни каждого ребёнка, среды, главным капиталом в которой становится человек, повышение уровня развития которого обеспечит повышение уровня культуры всего общества. Отсюда очевидно, что важнейшей задачей сегодня является мобилизация сил всех наук: антропологии и этнологии, педагогики и психологии, физиологии и медицины, социологии, изучающих человека в его познании в ситуации исторически нового пространства-времени и раскрытии реальных его возможностей, потребностей, способностей. Проблема выработки стратегии образования человека, безусловно, является жёстко актуальной и выступает в качестве главной в системе Российской академии образования, призванной на базе комплексных психолого-педагогических построений раскрывать идейно-мировоззренческие и теоретико-методологические основы организации образования, при этом не только и не просто в плане приобретения определённой совокупности

**Д.И. Фельдштейн. Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

знаний, но и в плане формирования отношения к знаниям в целом, отношения к миру, к другим, к себе формирования потребности в расширении знаний и способностей, — образования, обеспечивающего определение и утверждение его места в современном времени-пространстве. Новые задачи требуют не только новых проектов, но и оценки и переоценки позитивного фонда накопленных данных в практике организации и развития российского образования. Не случайно РАО проводит сейчас научный аудит всех институтов, с тем чтобы отличить перспективные исследования от пустозвонства, предотвратить падение исследовательской активности, ликвидировать вакуум теоретических идей. Следует отметить, что при всех имеющихся в нашей деятельности недоработках в целом научными коллективами Академии сделано немало. Так, продуктивная работа проведена педагогами, дидактами, методистами по определению основ отбора и структурирования содержания общего среднего образования. Получены важные материалы, способствующие модернизации профессионального образования. Разработаны вариативные модели познания различных видов искусства. В области педагогической психологии и психологии развития помимо многих других работ определены психодидактические основания построения развивающих образовательных технологий, проектирования и экспертизы эффективности образовательной среды. В сфере возрастной физиологии целенаправленно изучается, в частности, процесс формирования интегративной деятельности мозга как основы познавательного развития ребёнка. В плане использования информационных и коммуникационных технологий выявлены пути предотвращения возможных негативных их последствий. (Подробный отчёт о деятельности институтов и членов Академии имеется на сайте РАО, давая возможность всесторонне оценить результаты проведённой работы.) Вместе с тем хочу обратить внимание на то, что в ближайшее время нам предстоит выполнить целый ряд перспективных

фундаментальных исследований в русле намеченных Президиумом РАО, после детального обсуждения с членами Академии, руководителями институтов, ведущими научными работниками, по 12 направлениям, включающим более 70 проектов и свыше 200 тем, предполагающим осмысление как современной ситуации, так и антропогенных изменений человека, обоснование прогнозов развития образования и социализации растущих людей, методологических проработок инновационных схем, моделей обучения и воспитания с учётом общецивилизационных трендов. Научными кураторами этих исследований выступают видные учёные, часть из которых руководят академическими учреждениями, а некоторые выполняют эту работу как члены Академии, не будучи её штатными сотрудниками. Разумеется, все эти направления, проекты, темы в своём реальном выполнении ещё будут уточняться, расширяться, углубляться, поскольку речь идёт не просто о новом шаге, новом планировании на следующие ближайшие годы, не просто о стремлении улучшить качественные показатели в его организации и даже не о введении чего-то нового.

На повестке дня: во-первых, рассмотрение проблем, связанных с объективной необходимостью изучения особенностей преобразования современного растущего человека в реально преобразованном мире, *в новой исторической ситуации функционирования*, когда он (человек) оказался в условиях высокодинамичных процессов таких изменений, в состоянии их хаотичности и неопределённости, затрудняющих выделение тенденций движения и перспективных линий развития, когда усложняются, в частности (но это очень важно), связи и характер межпоколенческого взаимодействия — воспитываемых и воспитателей, педагогов и учеников, по-разному вписывающихся в сложный мир объективно структурируемых пространств новых знаний и информационных полей. Во-вторых, и это главное, решение проблемы структурирования

новой системы образования, ориентированной на чётко выделенные цели, задачи, сформулированные соответствующие принципы организации, полагающие новое понимание этой сферы жизнедеятельности человека при удержании всего значимого, действенного в его культурном воспроизводстве, достигнутого в историческом развитии российского общества. Не случайно этими проблемами сейчас занимаются большие группы учёных, например Центра проблемного анализа и государственно-управленческого проектирования, Центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета, а также многие другие коллективы, осуществляющие перспективные поиски. Но ведущая роль в этих поисках должна принадлежать именно нашей Академии, обязанной по своему статусу заниматься разработкой проблем, концепций и теорий образования. В пространстве нашего поля деятельности, сфокусированного в программе выделенных 12 основных направлений, обсуждаемых в структурах РАО, полагающих научную рефлексию нашего сообщества на социальные, психологические, психофизиологические изменения растущих людей и характер развития общества, а также стратегию действия по разработке новых теоретических оснований и принципов организации образования, можно вычленил несколько главных сфер предстоящей созидательной работы.

**Первая сфера** состоит в том, чтобы в сотрудничестве с философами, историками, социологами попытаться раскрыть по возможности хотя бы главные характеристики и параметры изменений современного общества как этапа исторического развития в контексте роли культуры, выступающей способом воспроизводства общества и образования как образующего основания культурного потенциала его и человека. Здесь нам предстоит определить направленность целей, потребностей, возможностей образования человека XXI в. при реальной значимости компетенций в соответствующих сферах деятельности. При этом рассмотреть методологические и теоретические вопросы прогнозирования развития человека и общества, исходя из того, что прогноз начинается там и тогда, где и когда определены параметры ожидаемого развития.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

**Вторая сфера** связана с глубинным познанием современного растущего человека, его новых возможностей, особенностей восприятия им мира, характера развития его мыслительности. При этом мы не можем далее обходиться точечными, локальными исследованиями разных сторон реальных изменений, во множестве зафиксированных разными исследователями в разных ситуациях, при разных подходах, при применении разных, порой случайно выбранных, а часто устаревших методик. На основании проработок в русле намеченных направлений, осмысления проектов, анализа выполняемых тем, целенаправленно задаваемого рассмотрения и обобщения получаемых данных нам важно выработать цельную стратегию познания современного детства, глубокого научно обоснованного, пролонгированного исследования основных параметров его развития при вычленинии характеристик, необходимых для осмысления всех главных особенностей, на учёт которых должны быть ориентированы поиски необходимых целей, задач, принципов и условий образования.

**Третья сфера** полагает концентрирование наших усилий на глубинной оценке структурно-содержательных, реально представленных особенностей функционирующей системы современного образования, выявлении действительных её структур, форм, тенденций ориентации на развитие общества, его будущее, а также провальных мест, недостатков, где особенно остро проявляется отставание, несоответствие, т.е. на анализе того, что мы имеем, как это действует и где идёт сбой в системе современного образования.

**Четвёртая сфера** направлена на то, чтобы выстроить научно обоснованную программу разработки новых принципов организации образования при определении характера значимых знаний, их объёма с ориентацией на формирование

Д.И. Фельдштейн. **Проблемы и задачи психолого-педагогических наук в современной изменяющейся среде**

потребности в их расширении, в углублении форм их подачи и способности к этому, при научении детей приобретать и накапливать знания, осуществлять их выбор. Задача состоит в том, чтобы помимо жизненно необходимых в современной ситуации знаний повышать культурный потенциал каждого растущего человека как условие накопления интеллектуального капитала общества и условие его дальнейшего культурно-исторического развития.

И наконец, **пятую сферу** составит сложный комплекс работ по осмыслению и разработке системы исследований соотношения действия ориентированной и хаотически приобретаемой информации и их «знаниевого выбора» в СМИ и знаний, приобретаемых в рамках целенаправленно организуемых, выстроенных и научно обоснованных форм обучения — от дошкольного до вузовского уровня, далее, по выявлению того, как информация СМИ (в том числе шумовая) может перерасти в выстраиваемые знаниевые структуры, с тем чтобы на базе развития интегрального мышления организовать обучение с учётом необходимости активного использования выбора из общего потока информации значимых материалов и формирования программы обучения с широким использованием ИКТ при сохранении устойчивости и активности действия в качестве основной опорной текстовой (книжной) информации как необходимого условия оптимального развития интеллекта и мыслительных способностей учащихся. Выстраивая всю эту многоплановую деятельность, деятельность исключительно трудную, мы знаем, что переходность современной эпохи ставит психолого-педагогические науки в чрезвычайно сложную ситуацию из-за отсутствия общенациональной идеи, несформированности в обществе целей образования, идеалов образованного человека. При общем

понимании того, что новый человек (не какой-то там ницшеанский сверхчеловек, а растущий человек нашего времени) должен быть конструктивным и креативным, так как именно ему предстоит конструировать новую реальность и одновременно он должен быть человеком высокой культуры, по выражению Даниила Андреева, «человеком облагороженного образа», нам необходимо соответственно выработать концептуально-теоретические схемы нового содержания образования и новые методы, формы, средства действенного побуждения детей, подростков, юношества к расширению знаний, росту творческих способностей и претворению последних в жизнь, активизируя их самостроительство. В этом плане важна организация широких научных дискуссий для открытого сопоставления и соревнования идей по наиболее острым и сложным вопросам, что позволит как реально повысить общий уровень нашего профессионализма по всем линиям — в методологии, в теории, в области эксперимента, так и обеспечить консолидацию сил не на словах, а на деле.

Хочу напомнить весьма актуальное в наши дни мнение В.И. Вернадского. «Меня, — писал великий мыслитель, — не смущает, что те лица, в глубинах духовной силы которых совершается сейчас огромная, невидимая пока работа, как будто не участвуют в жизни. На виду большей частью не они, а другие люди, действия которых не обузданы духовной работой. Но всё это исчезнет, когда вскрыется тот невидимый во внешних проявлениях процесс, который является духовным результатом мирового человеческого сознания. Он зреет, время его придёт, и последнее властное слово скажет он, а тёмные силы, всплывшие сейчас на поверхность, опять упадут на дно...».

## РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ КЛАСТЕР

**Алексей Михайлович Баусов,**

*ректор, профессор ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева», доктор технических наук, г. Иваново*

**Дмитрий Анатольевич Рябов,**

*проректор по учебной и научной работе ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева», кандидат сельскохозяйственных наук, г. Иваново*

**Лидия Фёдоровна Поздышева,**

*начальник управления дополнительного образования и профориентационной работы ФГБОУ ВПО «Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева», доцент, кандидат сельскохозяйственных наук, г. Иваново*

**Алексей Алексеевич Алексеев,**

*профессор, координатор проекта, ведущий научный сотрудник ФГНУ «Институт социальной педагогики РАО», кандидат сельскохозяйственных наук, г. Ярославль*

**Реально способствовать в регионе Верхневолжья устойчивому развитию сельских территорий и решению задач практического импортозамещения местными поставщиками, а также сохранять и развивать сельский образ жизни и культуру исторически освоенных ландшафтов, социальный контроль над территориями, экологическое равновесие и агротуризм, сельское молодёжное предпринимательство в модели «Школа — производство — вуз» позволяет региональный образовательно-производственный кластер «Агрообразование».**

**Р**азвивать сельские территории региона означает развивать человеческий потенциал. В структуре оценки человеческого потенциала на первом месте стоят образовательно-квалификационный уровень, то есть уровень образования, опыт работы, квалификации, востребованность на рынке труда в условиях введения сегодня ряда санкций странами Евросоюза против России, учёт потребности в непрерывном профессиональном росте.

Исходя из этого посыла времени, главным в деятельности социальных

институтов становится бизнес-образование; обучение менеджменту как агропредприятий, так и малых форм агропроизводства; проведение актуальных обучающих мероприятий с учащейся и работающей на селе молодёжью. Управление дополнительного образования и профориентационной работы Ивановской государственной сельскохозяйственной академии (Л.Ф. Поздышева) и специалисты факультетов академии с этой целью в рамках кластера «Агрообразование» последовательно работают над

А.М. Баусов, Д.А. Рябов, Л.Ф. Поздышева, А.А. Алексеев. **Региональный образовательно-производственный кластер**

повышением правовой и образовательно-информационной, семейной крестьянско-фермерской земледельческой деятельности, культуры на земле. Обучают основам финансовой и профессиональной грамотности по блочно-модульной технологии очно, дистанционно, с разными режимами обучения.

Сегодня работа в Ивановской ГСХА в рамках кластерного проекта «Агрообразование» включает четыре главных направления образовательно-производственного сетевого ресурсного взаимодействия, развитие разных граней профориентационной деятельности, социального партнёрства академии на территории Ивановской области. Утверждена ректоратом и Учёным советом академии. Разработан образовательный проект «Школа агробизнеса и сельского туризма» (для учащихся 8–11-х классов, Иваново 2014 г.). Учитывая реалии функционирования агропромышленного комплекса Ивановской области, профессором А.А. Алексеевым предложена концептуальная модель совершенствования направлений взаимодействия рынка образования и труда муниципальных образований Ивановской области в условиях формирования кластера «Агрообразование». Академией сформулированы обновлённые требования работодателей к профессиональным кадрам работников агросферы в новых условиях импортозамещения продовольственного рынка местной агропродукцией. В режиме мониторинга изучаются и отслеживаются запросы и ожидания выпускников академии по трудоустройству в муниципальных образованиях Ивановской области и в регионе Верхневолжья.

#### **Взаимодействие академии со школами**

В рамках формируемого кластера академией реализуются инновационные образовательные проекты в модели «Школа — производство — вуз», которые направлены не только на ивановских выпускников школ, но и на старшеклассников других регионов. Важно отметить, что это обстоятельство позволяет уже в период учёбы сформировать у подрост-

ков устойчивый интерес к ценностям сельского образа жизни и привлечь их внимание к перспективе получения качественного образования в Ивановской ГСХА имени академика Д.К. Беляева.

В результате кластерного подхода, совместного ресурсного сетевого взаимодействия и социального партнёрства в настоящее время участники проектов — ивановские школьники — на базе ИГСХА и лучших сельхозпредприятий в муниципальных районах Ивановской области узнают ещё в школе востребованные временем основы знаний агробизнеса, знакомятся с управлением как крупных производств современного агротехнологического уровня, так и малого предпринимательства в фермерских хозяйствах. Изучают успешные наработки несельскохозяйственной деятельности гостевых домов Ивановской области; семейный опыт ведения пчеловодства и успешного обустройства на малой родине.

В рамках кластера «Агрообразование» старшеклассники развивают индивидуальный интерес в жизни личности на селе. Учатся находить и анализировать новую информацию, объективно оценивать чужую работу на Ивановской земле; реализуют социальную инициативность, приобретают практики успешной работы в команде, лидерские качества, коммуникативность.

В настоящее время Ивановская ГСХА имени академика Д.К. Беляева ведёт следующие образовательные Проекты:

- **Детская школа сельского туризма** — реализуется с 2012 года на базе МОУ Озерновская СОШ Ивановского муниципального района, с 2014 года — на базе муниципального казенного образовательного учреждения МК Заречная СОШ Заволжского муниципального района.
- Областной многопрофильный проект «**Школа агробизнеса и сельского туризма**» реализуется профильными факультетами Ивановской ГСХА по Ивановской области с января 2015 года для 65 школьников 8–11-х классов г. Иванова и ряда муниципальных районов области

по пяти актуальным направлениям: «Животноводство», «Ландшафтный дизайн», «Пчеловодство и лекарственные травы», «Инженерное дело» и «Сельский туризм».

Цель многопрофильного проекта — популяризация различных профессий среди учащихся 8–11-х классов по направлениям:

- **Животноводство:** знакомство с бизнесом. Выезд учащихся на конеферму. Основы деятельности: в коневодстве, кролиководстве, птицеводстве. Уход, кормление, содержание и лечение.
- **Ландшафтный дизайн:** знакомство с бизнесом. Выезд в дендрарий академии. Основы ландшафтной экспозиции, дендрологии и цветоводства. Рисунок в ландшафтном дизайне.
- **Лекарственные травы и пчеловодство:** знакомство с бизнесом. Выезд на пасеку. Основные медоносные растения средней полосы. Пчела: основы разведения и содержания. Продукты пчеловодства, лекарственное значение.
- **Инженерное дело:** знакомство с бизнесом. Ознакомление с современной техникой и автотранспортными предприятиями. Выезд на объекты. Знакомство с диагностикой, ремонтом, эксплуатацией машин и оборудованием. Основы компьютерного проектирования.
- **Сельский туризм:** знакомство с бизнесом. Выезд в гостевой дом «Лесной уголок». Ресурсы и услуги гостевого дома. Выбор целевого потребителя. Психология приёма гостей. Деловая игра «Строим сельский гостевой дом».

По окончании каждой ступени обучения его участники получают сертификат Ивановской государственной сельскохозяйственной академии. Социальными партнёрами академии являются: Российская агротурассоциация (г. Москва), три профильных Департамента Ивановской области (образования, сельского хозяйства и продовольствия, культуры и туризма), Агропромышленная ассоциация сельхозпроиз-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

водителей Ивановской области, Ассоциация пчеловодов Ивановской области, Ассоциация сельских гостевых домов Ивановской области.

Рассмотрим этапы и механизмы кластерной деятельности академии на примере проекта: «Детская школа сельского туризма», который стартовал в декабре 2012 года на базе МОУ Озерновская СОШ с использованием академического класса-лаборатории «Домашняя экономика». Кухня-лаборатория оборудована по европейскому стандарту в учебном корпусе Ивановской академии в рамках реализованного проекта «Россия — Швеция. Экономика ведения домашнего хозяйства». 1993–2001 гг. Отметим, что преподаватели — консультанты проекта академии прошли стажировки в Швеции, Шотландии, Дании, Германии, Чехии, участвуя в реализации ряда международных проектов для взрослого сельского населения Ивановской области по созданию условий и механизмов роста занятости и доходов на селе в рамках практического обучения и переподготовки кадров академией по многолетнему проекту «Школа сельского туризма для взрослых» (более 50 человек из числа глав крестьянских (фермерских) хозяйств и личных подсобных хозяйств, безработных граждан Ивановской области). Организовано более 30 сельских гостевых домов, которые успешно работают в районах области. Практическая направленность обучения, индивидуальное консультирование слушателей позволяют им уже в процессе обучения принимать первых гостей.

**Схема 1. Механизм этапов проектирования**

<b>Ступень 1.</b> Знакомство с бизнесом	Выезды на объекты по направлениям деятельности проекта, знакомство с основами обучения и занятия на объектах
<b>Ступень 2.</b> Погружение в бизнес	Практическое обучение, деловые игры
<b>Ступень 3.</b> Открой своё дело	Формирование и проектное описание бизнес-идеи

А.М. Баусов, Д.А. Рябов, Л.Ф. Поздышева, А.А. Алексеев. **Региональный образовательно-производственный кластер**

Участниками детской школы агротуризма стали учащиеся 6–10-х классов МОУ Озерновская СОШ Ивановского МР, где совместно с педагогами была сформирована группа в количестве 18 человек: 10 юношей и 8 девочек.

Для быстрого погружения в проблему на первом занятии подростки познакомились с работой сельского гостевого дома «Лесной уголок» Фумановского района. Участниками этого выездного занятия кроме школьников стали учителя и родители.

Была сформирована команда преподавателей Ивановской ГСХА из 6 человек, имеющих вышеописанный опыт работы со взрослой аудиторией. Ежемесячно на занятия в Озерновскую школу выезжала группа (2–3 преподавателя), что позволило на каждом занятии давать разнообразный материал по новой теме, а при выполнении творческих заданий у каждой группы был преподаватель-консультант по теме «Основы предпринимательства в сельском туризме».

К каждому выступлению преподаватели академии готовили презентации, раздаточные материалы для выполнения творческих заданий в рамках деловой игры «Строим сельский гостевой дом». Участники деловой игры были распределены на три команды — три гостевых дома. Задачей команд была разработка своего гостевого дома. На первом занятии определили глав гостевых домов, выбрали их названия, предложен девиз.

Домашние задания выполняли под руководством учителей Озерновской школы во главе с директором В.Д. Янкиной. К каждому отчёту домашнего задания команды представляли презентацию в бумажном или электронном виде. В начале следующего занятия они отчитывались, рассказывая об очередном этапе создания гостевого дома. Эту работу оценивало жюри из 3-х преподавателей (академии и школы) и школьники из 2-х других команд (гостевых домов). Несмотря на присутствующий в игре соревновательный мо-

мент, школьники объективно оценивали соперников по игре.

В классе-кухне, в учебной лаборатории академии «Домашняя экономика» озерновские ребята практически отработали элементы подготовки к приёму гостей. Испекли булочки (каждая команда по своему рецепту), познакомились с правилами сервировки стола, создали страницу «Книги отзывов», а потом продегустировали и оценили результаты работы друг друга.

Занятия на базе академии дали возможность школьникам не только продолжить обучение в иной атмосфере, но и познакомиться с факультетами и специальностями Ивановской сельскохозяйственной академии; узнать о профессиях, которые они могут выбрать, окончив школу.

Участники первой ступени проекта под руководством психолога академии заполняли психологические анкеты, которые помогли выявить у подростков уровень креативности и лидерства. Психологический тренинг помог сплотить участников команд и лучше узнать их.

В первый год реализации проекта озерновские дети приняли две группы туристов: из Вологодской области и Эстонии. Обе группы состояли из взрослых менеджеров гостевых домов и людей, заинтересованных в развитии сельского туризма. С помощью учителей Озерновской школы подростки провели мастер-класс по созданию сувенира в технике квиллинга.

На второй ступени реализации уровня «Продвижение услуг сельского гостевого дома» частично обновился состав участников, появился новый гостевой дом (команда) «Высота», была полностью выполнена учебная программа обучения из 10 тем и состоялась защита программы приёма гостей каждой командой.

На третьей ступени погружения в бизнес озерновские школьники проектируют модель эффективного функционирования



собственного семейного гостевого бизнеса в сельской местности. Основная ценность проектной системы обучения в том, что она ориентирует сельских подростков на создание качественного продукта, развивает профессиональный интерес к деятельности в сельском туризме в тесной связи с социально-экономическим функционированием местных социальных институтов: школы, семьи, специальных учебных заведений. Проектное обучение в нашем случае внепредметно и дополняет классно-урочную систему.

В рамках кластерного подхода «Агрообразование» между академией, школами и объектами бизнеса в муниципальных районах Ивановской области заключается Соглашение с Ивановской ГСХА, которое определяет области и направления деятельности, взаимовыгодного сотрудничества, где учтены риски по реализации инновационных образовательных проектов (как функционирующих, так и новых, востребованных временем в социуме сельских поселений, муниципальных образований).

### **Развитие взаимодействия академии с колледжами**

В настоящее время эта работа организуется путём согласования и сопряжения учебных планов колледжей по направлениям и уровнями образовательной непрерывной ступенчатой профессиональной подготовки в академии с разработкой и коррекцией индивидуального образовательного плана для ивановских выпускников из учреждений среднего профессионального образования в регионах (Вязниковский и Новоалександровский колледжи Владимирской области, Великосельский в Ярославской) и других желающих обучаться в ИГСХА.

Академия инициировала разработку и внедрение новаций проекта социально ориентированной и гражданской значимости для колледжей «Ландшафт — родной школе». Подготовительную работу и разработку этой студенческой инициативы планируется завершить в 2015 году, а с 2016 года начать его реализацию в муниципальных районах Ивановской области. Участниками проекта станут студенты, преподаватели колледжей, студен-

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА**

ты и преподаватели академии, ландшафтные фирмы Ивановской области, школы сельских поселений.

Во время обучения студенты ивановских колледжей и академии разрабатывают проект ландшафтной площадки для школы на сельской территории конкретного муниципального района Ивановской области, выпускниками которой они являются. Важно, что эта социально ориентированная разработка может быть положена в основу их будущего курсового или дипломного проектирования, усиливает гражданскую связь выпускников с родной школой.

Фирмы по ландшафтному дизайну города Иванова и области по предварительному согласованию с академией в этом случае возьмут на себя первичную закладку и консультационное сопровождение ландшафтной площадки; обеспечат рекламу и эффективное продвижение в муниципальных районах Ивановской области новейших ландшафтных решений и агротехнологий, новых сортов цветов и оборудования для грамотного озеленения сельских поселений на Ивановской земле.

Для инициативных студентов СПО в рамках развития кластера «Агрообразование» Ивановская ГСХА ежегодно проводит успешный творческий областной конкурс «Ростки» по актуальным направлениям деятельности агропромышленного комплекса и развитию сельского туризма, а также олимпиаду по инженерной графике. Победители этих творческих, профессиональных конкурсов получают преимущественное право поступления в академию.

### **Реализация академического проекта «Этапы деловой карьеры выпускника ИГСХА»**

Проект «Этапы деловой карьеры выпускника ИГСХА» в академии успешно реализуется с 2014 года факультетом

А.М. Баусов, Д.А. Рябов, Л.Ф. Поздышева, А.А. Алексеев. **Региональный образовательно-производственный кластер**

ветеринарии. Суть его заключается в том, что студенты факультета академии, начиная с 1 курса, проходят несколько этапов знакомства с производством. Для студентов 1 и 2 курсов организуются образовательные экскурсии (производственный туризм) на предприятия, где применяют инновационные технологии. Студенты 3 курса кроме производственной практики имеют возможность совершить образовательную экскурсию (производственный туризм) на производство по узкой специализации. У студентов 3–4 курса занятия проходят на базе филиалов кафедр на производстве. Академией создан филиал кафедры инженерного факультета на базе СПК «Перемиловский» Шуйского муниципального района. В 2015/16 учебном году планируется создание дополнительно ещё 2-х филиалов кафедр на базе сельскохозяйственных предприятий Ивановской области, выразивших согласие и отвечающих инновационным требованиям организации филиалов кафедр вуза на производстве. В рамках образовательно-производственного кластерного подхода планируется распространить практику на другие факультетские направления, уровни подготовки специальности академии.

#### **Взаимодействие академии с бизнес-сообществом сельских территорий**

В Ивановской области это происходит не только при реализации проектов и программ основного учебного процесса, но и включает реализацию образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров агропромышленного комплекса с целью устойчивого развития сельских территорий, поддержки успешных гражданских инициатив малого и среднего предпринимательства на селе.

Базовые предприятия используются как ресурсные центры для прохождения студентами практик (учебных и производственных), а также как учебно-производственные инно-

вационные демонстрационные площадки Ивановской сельскохозяйственной академии; регионального информационно-консультационного центра агропромышленного комплекса при проведении сотрудниками академии выездных занятий в муниципальных районах и сельских поселениях. Так, академией подготовлен каталог сельских гостевых домов Ивановской области, который активно используется сегодня заинтересованными лицами и агротуристами России. Академия координирует эту сферу агротуризма, обучает новых менеджеров для гостевых домов из различных сельских уголков Ивановской области. Ежегодно проводит средствами сельских гостевых домов областные ярмарочные мероприятия с участием школьников из «Детской школы сельского туризма».

Предприятия агропромышленного комплекса Ивановской области структурируются академией по формам хозяйствования (коллективные, малые): учитываются их инновационная и социальная ориентированность, размер бизнеса и финансовое состояние, что позволяет выбрать лучшее, успешное предприятие, отвечающее предъявляемым ожиданиям рынка труда и требованиям изучения студентами современных агротехнологий и агробизнеса, обеспечения социально безопасной деятельности жизнеспособной личности с учётом сохранения и возрождения социально-экономического потенциала сельской территории, поддержки семейных форм крестьянско-фермерской деятельности, инициатив граждан сельских поселений.

#### **Разработка модели требований работодателей и ожиданий выпускников**

Академия сегодня имеет возможность на основе фактического методологического и ресурсного материала мониторинговых исследований спроектировать и гибко реализовать эффективную модель требований работодателей и ожиданий выпускников на рынке образования и труда

Ивановской области и региона. Аналитическая база банка данных формируется при выполнении совместных скоординированных мероприятий академии и Департамента сельского хозяйства и продовольствия Ивановской области на основе мониторингового анализа результатов по содействию трудоустройству выпускников академии (ярмарки вакансий), что в итоге способствует их закреплению в сфере АПК области; обеспечивает успешную реализацию их индивидуальной деловой карьеры, развитию территории сельских поселений.

Подготовка современных аграрных кадров Ивановской ГСХА для АПК Ивановской области в рамках кластерного подхода «Агрообразование» позволило нам значительно модернизировать региональную систему подбора абитуриентов, практико-ориентированных на учёбу в академии, последовательно готовить востребованных работодателями квалифицированных специалистов-аграриев. Улучшить работу по их распределению и, согласно заявкам работодателей, трудоустроить эти молодые, инициативные кадры в сельских территориях Ивановской области и регионы (Ярославская, Владимирская области).

Социально значимым практическим результатом совместной работы Ивановской ГСХА, школы и АПК Ивановской области в рамках кластерного подхода «Агрообразование» стали:

**1.** Ежегодное заблаговременное и перспективное формирование банка данных об абитуриентах из школ г. Иваново и муниципальных районов области осознанно выбравших различные направления и уровни подготовки в Ивановской ГСХА имени академика Д.К. Беляева; поддержка их ценностных ориентаций

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

на сельский образ жизни, обеспечение им социально безопасной и комфортной жизнедеятельности личности в сельском поселении, успешной профессиональной карьеры.

**2.** Заинтересованный инициативный молодёжный кадровый резерв для сферы агропромышленного и социокультурного комплекса Ивановской области с целью поддержки устойчивого развития его сельских территорий и гражданских инициатив сельхозпроизводителей.

**3.** Вовлечение учащейся молодёжи в социокультурную практику возрождения и развития сельских поселений муниципальных районов Ивановской области, осознающей ценности сельского образа жизни с целью формирования будущего класса успешных земледельцев на Ивановской земле.

**4.** Обеспечение реальной социализации выпускников ивановских школ, возможность получения ими востребованного временем качественного профессионального агрообразования. Осознанный выбор ценностей сельского образа жизни и успешное построение маршрута своей будущей карьеры в агропромышленном комплексе Ивановской области.

В проектах Ивановской области возрождается гражданская гордость сельских подростков за малую родину в регионе; воспитывается осознанный выбор ценностей сельского образа жизни, что в перспективе предотвратит «вымывание» молодёжи из сельской местности; активизирует самосознание и поиск возможности успешно обустроиться и достойно жить на родной земле.

# О ЧИНОВНИЧЬЕМ ИДИОТИЗМЕ<sup>1</sup>

**Марк Максимович Поташник,**  
действительный член (академик)  
Российской академии образования,  
профессор, доктор педагогических наук

*«Гротеск в адрес чиновников в моих произведениях – жалкое подобие того, что имеет место в реальной жизни».*  
М.Е. Салтыков-Щедрин

**Сначала определимся с основным термином: идиотизм — абсурдность, безмозглость, бессмыслие, глупость, дебильность, идиотство, идиотичность, идиотия, слабоумие, кретинизм, недомыслие, скудоумие (по словарям русского языка, энциклопедиям, Википедии).**

## СЭДовы рабы

Начнём с примера нового проявления чиновничьего идиотизма: изменения в форме деловых отношений областного Департамента (или министерства, комитета) образования и областного Института развития образования (повышения квалификации).

Поскольку областной Департамент — учредитель Института, то он, естественно, может давать Институту приказы и распоряжения. Понятно, что они могут быть и письменными, и предполагать отчёты тоже в письменном виде, если это касается содержания работы, представления мониторинговых и других данных в виде таблиц, графиков и т.п. Но трудно понять, если это касается частных рабочих вопросов распорядительного характера.

Совершенно очевидно, что все сотрудники ИРО в рабочее время

могут и будут присутствовать, например, на вебинаре, поскольку это касается их деятельности, и тут достаточно устного распоряжения ректора. Это естественно, если бы не было чиновничьего идиотизма. Ну а как это происходит в жизни?

Передо мной на бланке письменное распоряжение начальника областного Департамента образования ректору ИРО об обеспечении явки сотрудников Института на вебинар, проводимый другим областным ИРО. Письмо с исходящим номером регистрации, которое готовил аж главный специалист Департамента, проверял заместитель начальника, подписывал начальник и отправлял секретарь.

Ректор ИРО, в свою очередь, дал распоряжение одному из доцентов подготовить письменный ответ на распоряжение начальника Департамента. Передо мной лежит этот... документ на фирменном бланке с исходящим номером регистрации:

<sup>1</sup> Эта статья посвящена чиновничеству прежде всего федерального уровня.

«Уважаемая (имя, отчество начальника Департамента)!

*Настоящим сообщаю, что в соответствии с Вашим распоряжением №, от (дата) сотрудники Института приняли участие в вебинаре..., который состоялся... По результатам вебинара состоялось обсуждение..., материалы вебинара будут использоваться в работе с педагогами области».*

Доцент, кандидат наук вместо того, чтобы заниматься преподавательской или научной работой, готовила бумагу, показала черновик ректору (так, оказывается, положено), та завизировала (означает, что проверила) и после этого бумага пошла на подпись ректору, была зарегистрирована секретарём и отправлена в Департамент.

Убеждён, что читающие этот текст чиновники ничего аномального в этой практике не увидели. А теперь, уважаемые читатели, вдумайтесь, на что уходит оплачиваемое из бюджетных средств (деньги налогоплательщиков) рабочее время всех занятых в этой дурацкой переписке людей, если Департамент и ИРО находятся... в одном здании... на соседних этажах. Об использовании телефонной связи не говорю. Как мне пояснили: «Не положено!»

Но и это не предел идиотизма. Оказывается, что во многих департаментах, министерствах аналогичная практика существует между сотрудниками разных отделов одного ведомства, кабинеты которых... соседние, находятся на одном этаже.

Когда я стал иронизировать по поводу этого чиновничьего идиотизма, мне, едва ли не с гордостью, ответили: «Не понимаете Вы, мы часть СЭД (системы электронного документооборота)». «Худшая часть идиотской системы», — подумали мы.

### **Дедлайн и ничего личного (то есть ничего человеческого)**

Чиновники не понимают последствий своих ошибок, заблуждений для школы, для учителей, для детей. Они всегда не только безразличны

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

к объектам своего управления, они жестоки по отношению ко всем, в том числе и друг к другу.

Дедлайн — это заимствованный чиновниками из западного стиля управления термин (от англ. *deadline*, буквальный перевод — мертвая или смертельная линия), означающий последний день выполнения какого-либо распоряжения, представления отчёта, документа и т.п., после которого... (сами понимаете что).

В одном из региональных министерств образования и науки по итогам месяца сотруднице и начальнику отдела, где она работала, сняли премию (стимулирующую надбавку за качество работы). Начальник отдела пошёл в отдел кадров выяснять, не ошибка ли это, поскольку именно кадровики представляют в бухгалтерию информацию для санкций сотрудникам. Приводим диалог начальников двух отделов:

— Сотруднице и мне не выплатили премию. Это не ошибка?

— Нет, не ошибка. Документ (такой-то) она должна была сдать руководству 13-го числа (Дедлайн), а сдала 14-го.

— Ну, прежде всего, руководство было в командировке, и документ бы просто пролежал. Ущерба ведь никому не было. Кроме этого Вы бы поинтересовались у меня, почему это произошло, ведь причина была более чем уважительная.

— Причина значения не имеет.

— Но послушайте: Вы знаете — она хоронила единственного сына, которого пьяный водитель насмерть сбил на переходе; у неё такое горе — врагу не пожелаешь, а она после похорон тут же пришла на работу и всё выполнила. Как же можно этого не учитывать?! Проявите милосердие к несчастной женщине.

М.М. Поташник. **О чиновничьем идиотизме**

— Дедлайн есть дедлайн, и причина значения не имеет. Это не моя прихоть: я не могу ничего сделать, даже если бы хотел — так составлена программа; нет отметки о сдаче документа в срок, программа автоматически передаёт в бухгалтерию команду о снятии премии, а их программа автоматически её снимает.

— Не дай Бог, но если бы у Вас такое горе случилось?

— Значит, и мне сняли бы премию.

— Ну так переделайте программу, если она не учитывает форс-мажорные обстоятельства.

— А Вы знаете, сколько денег стоит новая программа? И переделка программы — функция не нашего отдела.

Увы, нередкое сочетание чиновничьего идиотизма и человеческой мерзости, — что тут ещё скажешь.

И этот начальник отдела кадров министерства как деятель образования на совещаниях с пафосом говорит о возвышенном, о любви к родине, о необходимости нравственных скреп в обществе, носит на груди православный крест с распятием, ходит в церковь, как-то растит своих детей. А при упреках будет спокойно прикрываться такими словами, как ответственность, чувство долга. Вот такие гнусность и паскудство становятся следствием чиновничьего идиотизма. И дело тут не только и не столько в размере штрафа, сколько в невыносимом для нормальных людей чувстве несправедливости и невозможности что-либо изменить, кроме как дать пощечину или плюнуть в лицо, за что однозначно наступит уголовная ответственность.

Если отвлечься от конкретной ситуации, изложенной в разделе, то понятие «дедлайн» ничего плохого в себе не несёт, это обязательный атрибут нормальной научно-обоснованной управленческой деятельности — называть время исполнения задачи, проекта,

документа и т.п. Но в руках чиновника-идиота любое разумное понятие превращается в дубину, в средство унижения и подавления человека, в издевательство над нами всеми.

### **Чиновничьи инициативы — идиотизм в действии**

Начнём с фактов-примеров. Все помнят, что произошло с результатами ЕГЭ в стране, когда Указом тогдашнего Президента и Постановлением тогдашнего Правительства показатель ЕГЭ был включён в критерии оценки эффективности работы губернаторов и глав муниципальных образований: результаты ЕГЭ мгновенно выросли до неприлично неправдоподобных значений. Указ и Постановление по-тихому пришлось отменить. О моральном ущербе для детей, учителей, родителей умолчим. Ну и каким словом назвать названную инициативу? Её результат нельзя было предвидеть? Прежде чем нормативные акты были подписаны, представим себе, сколько согласовательных подписей чиновников из числа министров, советников, помощников, юристов и пр. стояло на этих инициативах.

Ещё одна новая дурная чиновничья мода: решать любую проблему, возникшую в обществе, через введение в школах специальных уроков: патриотизма, трезвости, целомудрия, бизнеса, толерантности и пр. (несть числа). Причём, как только руководители школ авторам инициатив задают вопрос: «А вместо какого предмета это вводить? Какие уроки отменять?», чиновники уходят от ответа и нашли выручающую их лукавую отговорку: «Наша функция — ставить задачу. А её выполнение — прерогатива образовательного учреждения». И ведь хорошо знают, что при всех проверках, проводимых ими же, строго изучается соответствие числа учебных часов, заложенных в программе, проведённому числу уроков. О таких интеллектуальных и культурных факторах, как то, что патриотизм, вера, любовь

не возникают в результате обучения, с авторами инициатив говорить бессмысленно, потому как инициативы идиотские.

В марте 2015 г. школы через чиновников образования получили требование прокуратуры: «В связи с проведением проверки исполнения законодательства о противодействии экстремизму и терроризму в сфере образования необходимо предоставить в прокуратуру (помимо учредительных документов): копии учебных планов; сведения о формировании в образовательных организациях библиотек, обеспечения учебниками и учебными пособиями учащихся, в том числе русскому языку, литературе и отечественной истории; сведения о порядке проведения промежуточной и итоговой аттестации, в том числе отдельно по русскому языку, литературе и отечественной истории; количество детей, родители (законные представители) которых причастны к террористической деятельности, не посещающих государственные и муниципальные образовательные организации (с разбивкой по возрастам)».

Ну и конечно: представить отчёт по... формированию (будьте чутки, уважаемый читатель)... антикоррупционного поведения у учащихся 1–11-х классов.

В мае 2015 г., когда в школах шли праздничные мероприятия, посвящённые Дню Победы, когда до итоговой аттестации остаётся две недели, из областных Главных управлений МВД опять же через чиновников образования пришло письмо даже не с пожеланием, а требованием:

«В рамках глобальной недели безопасного дорожного движения, учитывая высокую общественную значимость данной тематики в школах, необходимо:

- организовать (будьте чутким, уважаемый читатель) танцевальные флеш-мобы «Будь ярким! Стань заметным», в рамках которых записать видеообращение к должностным лицам, от которых зависит безопасность детей на дорогах;
- организовать тематические активности (ещё один «шедевр» чиновничьего творчества) в образовательных учреждениях в виде акций, конкурсов, викторин.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Отчёт о проведённой работе предоставить в форме видео- и фотоматериалов».

В апреле 2015 года из Комитета по обеспечению безопасности жизнедеятельности населения приходит письмо на имя глав городов и районов с требованием провести акцию по очистке от мусора берегов водных объектов в местах неорганизованного отдыха населения. К акции привлечь образовательные учреждения, расположенные вблизи водных объектов.

Вот такие «весёлые картинки». В борьбе с терроризмом проверим итоговую аттестацию и заодно выявим детей «врагов народа». Организуем полицейские «флеш-мобы» и «тематические активности» в виде викторин, конкурсов и акций. Что ещё учителям делать, как не писать в мае сценарий викторины по безопасности движения? А Комитет, который по сути своего названия должен оградить детей от «нахождения вблизи водоёмов», берега которых к тому же загажены всякой дрянью, призывает вывести их на уборку мусора. И обычно грозный Роспотребнадзор здесь почему-то упорно молчит.

А вот инициатива регионального министерства образования: «К 1 марта 2015 года сдать отчёт по разработке рабочих программ на будущий год». Вроде бы глупости нет. Если бы не одно обстоятельство: у учителей на 1 марта нет новых учебников и новых программ по ФГОС, так как они ещё не только не поступили в область, но даже ещё нигде не опубликованы. Как говорят, «No comment».

### **Чиновничий язык, или Как это будет по-русски**

Ярчайшее проявление чиновничьего идиотизма — специфический язык должностных лиц. Начнём с простого — с постановки ударений: возбуждено,

М.М. Поташник. **О чиновничьем идиотизме**

а не возбуждено; осужденный, а не осуждённый; средства, а не средства; обеспечение, а не обеспечение и т.д.

Чиновника всегда отличишь от других людей по стилю речи: денежные средства, а не просто — деньги; озвучу мнение, а не скажу, о чём думаю; отмониторим ситуацию, а не проанализируем; мы Вас услышали, что означает «пошёл бы ты...»; «целиком и полностью одобряю» (если целиком, то значит и полностью; если полностью — значит и целиком). Добавим сюда вышеназванные в статье «творческие активности в виде...», «полицейские флеш-мобы».

Но особая любовь у чиновников к аббревиатурам. Не понимают начальствующие администраторы, что висящие при входе в школу (которая для детей, родителей, учителей — храм) аббревиатуры «МОУ СОШ», «ГБОУ ООО», «ГАОУ ДПО» и т.п. — всё это только для угловых штампов на документах, а для детей — «Добро пожаловать в школу», «Мы вам всегда рады».

Вспомним многократно высмеянное в печати обращение руководителя краевого Департамента образования к руководителям учреждений, сидящих в зале: «МУДОДы свободны, а МУДОФОНы останьтесь». Первый «шедевр» — это Муниципальное учреждение дополнительного образования детей, а второй — Муниципальное учреждение дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности.

### **Причина чиновничьего идиотизма и в управленческом невежестве**

После известной фразы Высокого Лица, посчитавшего, что для модернизации в школы нужно направлять на должности директоров людей из других сфер: из армии, с административной работы в органах власти, из бизнеса и т.д., педагогическое образование, знание школы, опыт работы с детьми уже ниче-

го не значат. Не случайно, видимо, министрами образования в новой России назначали тех, кто никогда не работал в школе.

Все эти несуразные, непонятные, неразумные назначения происходили и происходят от незнания науки управления теми чиновниками, кто такие назначения осуществляет. Ошибка состоит в невежественном, антинаучном представлении, будто управление везде универсально, главное — был бы энергичный менеджер и ему всё равно, чем управлять: взводом, больницей, баней, парикмахерской, торговой точкой или школой.

Антинаучность, а точнее — невежество, состоит в том, что управление якобы не зависит от объекта. Хотя именно научный менеджмент чётко доказал и утверждает, что управление **всегда** объектно ориентировано, то есть оно всегда вторично по отношению к объекту управления: сначала нужно построить модель объекта, изучить и знать всё о нём, а только потом создаётся управляющая система, подыскиваются под идею нового объекта квалифицированные в конкретной отрасли кадры.

Результаты этой научной ошибки не заставили себя ждать. Вот уже руководитель областного Департамента образования на всю страну в «Вестнике образования» (издание Минобрнауки) пишет, что школа должна оперативно реагировать на запросы (Вы, наверное, подумали, что детей, родителей, учителей; ах, как Вы наивны!) ...органов образования.

В документах региональных министерств и департаментов образования то тут то там мы читаем, что одна из первых функций школы не обучение и воспитание детей, а обязанность создавать базы данных для органов образования.

А руководители Департамента образования Перми (и не только) додумались



в муниципальных заданиях школам обязывать их под подпись обеспечить сдачу учениками ЕГЭ по русскому языку... не ниже ..., по математике — не ниже ...% и т.п. За невыполнение — санкции.

А чего стоят антинаучные высказывания высших должностных лиц федерального и региональных министерств образования о том, что не школа, а ребёнок должен приспособляться к требованиям школы и, обеспечивая инклюзивное образование детей, страдающих, например, аутизмом, нужно брать в школы не ради адаптации этих детей к нормальной жизни, а прежде всего ради приобретения педагогами опыта работы с трудными детьми?

А о чём говорит вопиющий факт, имеющий негативные последствия и для учителей, и для детей страны: ЕГЭ законом объявлен единственной формой государственной итоговой аттестации школ страны при том, что уже шесть лет как введён новый федеральный государственный образовательный стандарт, находящийся в полном противоречии с ЕГЭ и по содержанию, и по методам реализации<sup>2</sup>.

В заключение раздела — диалог, показывающий и вопиющее чиновничье невежество, и чиновничье высокомерие, апломб, мракобеisie — всё, что порождает идиотизм.

Директору одной из школ звонит руководитель Департамента министерства, между ними состоялся диалог:

— Вам нужно срочно приехать и подписать протокол заседания коллегии, членом которой Вы являетесь.

— Сегодня никак не могу. У меня, **как и во всех школах страны**, сегодня «Последний звонок» для выпускников.

— Господи! Неужели кроме Вас некому провести этот звонок?

... (директор потерял дар речи).

<sup>2</sup> Поташник М.М. ЕГЭ против ФГОС: как быть учителю // Народное образование». — 2015. — № 5

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

— Но нам сегодня нужно сдать протокол наверх.

— Вы же работник системы *образования (!)*, а потому в душе хоть немного педагог и знаете, что такое в школе «Последний звонок»: ожидание, трепет, волнения, радость и грусть одновременно, суета, переживания, рубеж в судьбе, память на всю жизнь и т.д.

— И сколько же у Вас выпускников: десять, двадцать...?

— У меня шесть *одинадцатых* классов, но это не имеет значения. Да хоть бы и один класс. Это *последний (!)* в их жизни школьный звонок!

— Вы меня не слышите: нам срочно нужно представить документ наверх. Что, Вы не можете перенести этот звонок на другой день?

— Не только не могу, но и не считаю нужным.

— Ну что Вы за директор, если не можете поручить провести мероприятие другому лицу?

— Извините, но Вы меня не слышите.

— Смотрите, не пожалейте потом.

— Не грозите: мне нечего терять. Как говаривал Василий Тёркин «Меньше взвода не дадут, дальше фронта (то есть школы) не пошлют». Если так важна моя подпись сегодня, приезжайте с протоколом, заодно и посмотрите, что такое последний школьный звонок.

— Вы совсем страх потеряли: кто Вы и кто я?!

— Вы чиновник.

— Я **государственный (!)** служащий, а Вы ...

М.М. Поташник. **О чиновничьем идиотизме**

Как ни покажется читателю странным, в основе идиотского поведения чиновника от образования(!) лежит элементарное невежество. Чиновник просто не знает объект управления, то есть школу, не знает, как она устроена, чем живёт и потому объяснения директора ему непонятны.

### Но не все же такие

Некоторые из пока ещё разумных чиновников не отрицали фактов и умозаключений, изложенных в статье, однако отмечали: «Не все же такие». Что на это ответить?

В начале работы, наверное, не все. Но чиновничья, бюрократическая система, в которую волею судьбы попал даже совестливый человек, неизбежно изуродует его. Это, как известный сюжет соления огурца: если взять свежий огурец и поместить его в рассол, то по всем объективным законам природы он неизбежно просолится. «Но человек не огурец, он может сопротивляться и остаться таким, каким он пришёл: совестливым, интеллектуальным, образованным, умным», — могут возразить наивные люди. Хочется сказать: «Приведите примеры». А их нет и быть не может, потому что система не потерпит сопротивляющихся глупости, умных, она их выплюнет, выкинет или сделает такими, как и все её компоненты — то есть большинство бюрократов.

### Откуда они берутся

Все чиновники когда-то учились в школе, а потом и в вузе. Вы заметили, читатель, что в последнее время не только начальники, администраторы, вся чиновная бюрократия, включая политиков, любит козырнуть тем, что они плохо учились в школе, хулиганили, прогуливали уроки, были на грани исключения, как не любили те или иные предметы и т.п. Вот и получилась (по образному выражению одного из видных деятелей современного образования) «плохо обученная и к тому же сволочь».

Любопытен и такой факт: учителей (любых) в стране острейший дефицит, завучей, директоров тоже, а вот на постах муниципальных и особенно государственных служащих почему-то никогда нет вакансий.

Идти или не идти в чиновники всегда решает сам человек. Но и система делает свой отбор по её же установленным негласным критериям. Есть небезосновательное ощущение: в нашей стране как раз трезвый ум, глубокие знания, творческий подход, а часто и совесть становятся не предпосылкой, не условием, а препонами в должностном росте.

### Нужны ли чиновники?

Грамотные, умные управленцы-чиновники, конечно, очень нужны. Но сколько их нужно, чтобы были созданы необходимые условия функционирования и развития системы образования?

Ответ на этот вопрос даёт событие, которое произошло полгода назад в Москве. Административное деление столицы состояло из десяти округов (префектур): Северный, Северо-Восточный, Восточный и т.д. В каждом было окружное Управление образованием, где работали, предположим, по 50 чиновников (где-то больше, где-то меньше). И вот эти управления были упразднены, структура управления уменьшилась сразу аж на 500 чиновников, а школы Москвы до сих пор об этом не знают, учителя не почувствовали их исчезновения. Это ли не идиотизм системы? Нужно что-то ещё сказать?

### Классики о неизлечимой болезни

Начнём с *Вольтера (XVIII век)*:

«Я неправомочен делать добро; всякая власть сводится к тому, что время от времени я могу делать зло». «Я не умею

делать добро, сударь, даже если бы и захотел. Это просто не моя функция». Это слова писемоводителя (чиновника) из сочинения «Простодушный».

*М.Е. Салтыков-Щедрин:*

«Там, где простой идиот расшибает себе голову или наскокивает на рожон, идиот властный раздробляет пополам всевозможные рожны и совершает свои, так сказать, бессознательные злодеяния вполне беспрепятственно. Даже в самой бесплодности или очевидном вреде этих злодеяний он не почерпает никаких для себя поучений. Ему нет дела ни до каких результатов, потому что результаты эти выясняются не на нём (он слишком окаменел, чтобы на нём могло что-нибудь отражаться), а на чём-то ином, с чем у него не существует никакой органической связи. Если бы вследствие усиленной идиотской деятельности даже весь мир обратился в пустыню, то и этот результат не устрасил бы идиота. Кто знает, быть может, пустыня и представляет в его глазах именно ту обстановку, которая изображает собой идеал человеческого общежития?».

«Когда и какой бюрократ не был убеждён, что Россия есть пирог, к которому можно свободно подходить и закусывать».

«Идиоты вообще очень опасны, и даже не потому, что они непременно злы, а потому, что они чужды всяким соображениям и всегда идут напролом, как будто дорога, на которой они очутились, принадлежит им одним».

А вот чиновникам от просвещения есть отдельная рекомендация классика: «Просвещение внедрять с умеренностью, по возможности избегая кровопролития».

*Ф.М. Достоевский:*

«... до такого, может быть, самого высшего проявления человеческого достоинства — то есть признать себя глупее другого, когда другой действительно умнее его, — русский

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

чиновник высших классов никогда и ни в коем случае не может дойти, и я даже не знаю, могут ли быть исключения».

*И.М. Губерман:*

Везде, где дорожки ковровые,  
есть тихие люди живучие:  
то ветки сплетают лавровые,  
то петлю завяжут при случае.  
Повсюду, где забава и забота,  
на свете нет страшнее ничего,  
чем цепкая серьёзность идиота  
и хмурая старательность его.

Я разослал рукопись статьи коллегам, в том числе и чиновникам. Меня не удивили их обиды, гнев, возмущение и даже угрозы типа «Мы всё равно управляли и будем вами управлять». Отвергнуть мою статью — тут ни ума, ни смелости не нужно. Но что они ответят классикам? А ведь их мнение — это вечный приговор, вечная едкая ирония, справедливая негативная оценка целой армии административных руководителей во всех сферах, в том числе и в образовании.

М.М. Поташник, М.В. Левит

## **«КАК ПОМОЧЬ УЧИТЕЛЮ В ОСВОЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»**

*Пособие для учителей, руководителей  
школ и органов образования*

Справки: тел. (495) 953-99-12; (495) 953-21-70  
Заказ книг: e-mail: pedobsh@mail.ru

# ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ШКОЛ к переходу на новые стандарты

**Габделхан Габдуллович Габдуллин,**  
профессор Казанского (Приволжского)  
федерального университета,  
доктор педагогических наук

**Продолжается процесс перевода общеобразовательных школ страны на новые, федеральные образовательные стандарты. Затяжной и глубокий кризис в системе педагогического образования остаётся, к сожалению, тормозящим фактором этого процесса. Основной (и решающей) базой подготовки учительского корпуса к модернизации образования остаётся система дополнительного педагогического образования. И вот новый документ Министерства образования и науки РФ — приказ № 499 от 02.07.2013 г. «О порядке организации и осуществления деятельности по дополнительным профессиональным программам». Что делать? Как быть?**

## Изменение задач дополнительного педагогического образования

Возникновению, становлению и развитию дополнительного педагогического образования способствовали, с одной стороны, систематическое опережение неотложных и стратегических задач развития образования от уровня готовности к их решению педагогического корпуса. С другой стороны, непрерывное совершенствование (изменение) содержания, форм и методов образовательной деятельности и вследствие этого возникновение потребностей в систематическом обновлении знаний, умений и навыков (компетентностей) обучения, воспитания и развития учащихся у педагогических и управленческих работников образования. Определённое влияние на содержание дополнительного

педагогического образования оказывают также состояние (основного) педагогического образования и уровень готовности выпускников педагогических учебных заведений к решению традиционных и инновационных задач в образовании. Становление и развитие дополнительного педагогического образования имеет давнюю и богатую историю<sup>1</sup>. Перед системой отечественного образования в советские годы, например, возникало множество стратегических (и неотложных) задач, требовавших не только систематического повышения квалификации педагогических работников, но часто и переподготовки всего педагогического корпуса страны. Такими задачами были, например, ликвидация безграмотности населения, осуществление обязательного всеобщего начального, неполного среднего (семилетнего,

<sup>1</sup> См. Худомлинский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981). — М.: Педагогика, 1986. — 184 с.

восьмилетнего, девятилетнего) и всеобщего среднего образования молодёжи. Реализация многочисленных государственных решений по совершенствованию отечественного образования («Положение о единой трудовой школе» (1918), «О начальной и средней школе» (1931), «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования» (1958), «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» (1966), «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодёжи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» (1972), «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» (1977), «Основные направления реформы общеобразовательной и профессионально-технической школы» (1984), «О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах по её осуществлению» (1988) и другие) каждый раз требовала основательного дополнительного образования основной массы педагогических кадров образования.

На новом этапе социально-экономического переустройства общества с 90-х годов прошлого столетия начинается и новый этап обновления системы образования — этап её модернизации. На этом этапе перед системой основного и дополнительного педагогического образования встали новые крупные задачи по подготовке и переподготовке педагогических кадров, связанные с необходимостью повышения доступности качественного образования для всех категорий граждан, с коренным пересмотром содержания общего образования и радикальными изменениями технологии образовательной деятельности и др. Они были определены Законом Российской Федерации «Об образовании» (1992), Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года (2001), Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» (2009), новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012) и другими документами.

За годы модернизации образования начали внедряться такие нововведения, как: профилизация содержания общего образования; массовая компьютеризация образовательного процесса; введение единых государственных экза-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

менов для выпускников общеобразовательных учреждений; новая система оплаты труда педагогов и другие. Ещё больше новаций предстоит осваивать педагогам общеобразовательной школы и научиться их свободно применять на практике при переходе на новые, Федеральные государственные образовательные стандарты (до 2020 года), к которым относятся:

- проектирование образовательного процесса;
- универсальные учебные действия учащихся и их формирование;
- достижение учащимися планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов освоения основной образовательной программы;
- обеспечение компетентностного подхода в образовании;
- реализация новой системы оценки освоения учащимися планируемых результатов образования и другие.

Сегодня ситуация в системе общего образования сильно осложняется тем, что именно в эти годы модернизации ввиду смещения основных ориентиров в деятельности субъектов управления образованием система педагогического образования страны переживает глубокий и затяжной кризис, что показано нами выше в предыдущей статье<sup>2</sup>. Теперь стало общеизвестным, что значительная часть выпускников педагогических вузов, особенно негосударственных институтов и классических университетов, а также так называемых их филиалов (получавших педагогические специальности или направления подготовки) не может и не хочет работать по полученной в вузе профессии, тем более что они совершенно не подготовлены к решению задач, связанных с модернизацией образования. Дальнейшее отложение (или забалтывание) преодоления

<sup>2</sup> См. Габдуллин Г.Г. Реформа преобразования — неудачное проектирование изменений вызывает сомнения в серьезности намерений // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 9–16.

## Г.Г. Габдуллин. Подготовка педагогов школ к переходу на новые стандарты

этого кризиса сулит непоправимые последствия для общеобразовательной школы.

Вот почему в настоящее время основным направлением более или менее оперативного выхода из такого положения остаётся все-стороннее развёртывание дополнительного педагогического образования. Эта задача актуализируется ещё и тем, что система повышения квалификации педагогических кадров наряду с педагогическим сопровождением непрерывно возникающих нововведений в образовании должна ещё активизировать работу по традиционной системе методической работы с педагогическими и управленческими кадрами образования как часть системы их непрерывного образования<sup>3</sup>.

Исторически сложилось так, что довольно продолжительное время в отечественной системе образования ведущими учреждениями повышения квалификации педагогических кадров были институты усовершенствования учителей. К концу 30-х годов прошлого столетия институты усовершенствования учителей (ИУУ) были созданы в каждом регионе РСФСР: республике, крае и области. В 1938 году Наркомпрос РСФСР утвердил «Положение о республиканском, краевом, областном Институте усовершенствования учителей» на правах высшего учебного заведения. По этому Положению ИУУ вменялись в обязанность функции «...проводить различного рода учебные мероприятия (курсы, семинары, практикумы, лекции, конференции, экскурсии, консультации) с учителями и руководителями школ, работниками рай (гор)оно и рай (гор)педкабинетов». Большое место отводилось обобщению и распространению лучшего педагогического опыта, изучению содержания и организации методической работы с учителями. В качестве одной из задач ИУУ была выделена и задача оказания помощи «...лучшим учителям и руководящим работ-

<sup>3</sup> См. Рапацевич Е.С. Методическая работа. — Педагогика: современная энциклопедия. — Минск.: Современная школа, 2010. — С. 307.

никам школы в их подготовке к научной деятельности»<sup>4</sup>.

В январе 1944 года Совнаркомом РСФСР было утверждено несколько обновлённое «Положение об институте усовершенствования учителей» с учётом особенностей условий военного времени. Основными структурными подразделениями ИУУ в соответствии с новым Положением стали учебно-методические кабинеты, вместо должности научного сотрудника вводилась должность методиста. А основными формами работы ИУУ по повышению квалификации педагогических кадров определялись: «вечерние и воскресные курсы, летние курсы, конференции, практикумы, организация выставок, отдельные лекции и циклы лекций, издание методических материалов и т.д.»<sup>5</sup>. Через 25 лет, в сентябре 1969 года, Министерство просвещения СССР утвердило новое «Типовое Положение о республиканском, областном, межрайонном, окружном, городском институте усовершенствования учителей». Типовое положение определило (в соответствии с новыми задачами) основные направления деятельности ИУУ:

- повышение квалификации учителей и других работников народного образования;
- изучение, обобщение и внедрение в практику достижений передового опыта и педагогической науки;
- организация экспериментальной работы;
- изучение состояния учебно-воспитательной работы школ и эффективности повышения квалификации;
- оказание помощи рай (гор) методкабинетам в организации методической работы и самообразования педагогических кадров.

<sup>4</sup> Положение о республиканском, краевом, областном Институте усовершенствования учителей. — Советская Педагогика, 1938. — № 12. — С. 41–44.

<sup>5</sup> Худомлинский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981г.г.). — М.: Педагогика, 1986. — С. 89–90.

Методические кабинеты создавались по каждому учебному предмету образовательной школы. Штаты методистов по каждому учебно-методическому кабинету ИУУ были поставлены в зависимость от численности учителей и других работников образования в области (крае, республике)<sup>6</sup>.

За свою более чем полувековую деятельность институты усовершенствования учителей превратились в довольно крупные и головные организации регионов по дополнительному образованию педагогических кадров. Именно они возглавляли в регионах всю учебную, экспериментальную, научную, методическую, издательскую деятельность в системе повышения квалификации работников общего образования. При этом они ещё принимали активное участие в изучении качества учебно-воспитательной работы в общеобразовательных учреждениях (в целях определения потребностей педагогических кадров в повышении их квалификации и эффективности их курсового обучения в ИУУ), во внедрении в образовательную практику передового педагогического опыта и достижений педагогической науки, а также в оказании реальной научно-методической помощи муниципальным и школьным методическим службам.

### **Правовое регулирование и преобразование учреждений дополнительного образования**

Происходящие в конце 80-х и начале 90-х годов прошлого века демократические процессы как в жизни всего общества, так и в сфере образования, расширение прав и свобод граждан в выборе образовательных программ, диверсификация образовательных учреждений привели к появлению новых видов образовательных учреждений и в системе дополнительного профессионального педагогического образования. В региональных центрах стали создаваться институты развития образования, институты повышения квалификации кадров образования, центры повышения квалификации педагогических работников, факультеты повышения квалификации работни-

<sup>6</sup> См. Справочник работника народного образования, — М.: Просвещение, 1973. — С. 437–440.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ков образования при педагогических вузах и классических университетах, негосударственные (коммерческие) и другие образовательные учреждения дополнительного профессионального образования. Этот процесс несколько усилился и в связи с массовой подготовкой учительского корпуса к введению образовательных (первого и второго поколений) стандартов в общеобразовательные учреждения. Бывшие ИУУ получили новые названия, новый статус, обновлённые функции.

Правительство Российской Федерации своим Постановлением от 26.06.1995 года № 610 утвердило «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов» (а Постановлением от 10.03.2002 г. № 213 внесло в него определённые изменения и дополнения). Согласно новому Типовому положению главными задачами образовательного учреждения повышения квалификации стали:

1. Удовлетворение потребностей специалистов в получении знаний о новейших достижениях в соответствующих отраслях науки и техники, передовом отечественном и зарубежном опыте;
2. Организация и проведение повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов предприятий (объединений), организаций и учреждений, государственных служащих, высвобождаемых работников, незанятого населения и безработных специалистов;
3. Организация и проведение научных исследований, научно-технических и опытно-экспериментальных работ, консультативная деятельность;
4. Научная экспертиза программ, проектов, рекомендаций, групп документов и материалов по профилю его работы.

Г.Г. Габдуллин. Подготовка педагогов школ к переходу на новые стандарты

В Типовом положении дополнительное профессиональное образование подразделено на повышение квалификации и профессиональную переподготовку специалистов.

Повышение квалификации включает:

- краткосрочное (не менее 72 часов) тематическое обучение по вопросам конкретного производства;
- тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 часов) по актуальным проблемам, возникающим на уровне отрасли, региона, предприятия, организации, учреждения;
- длительное (более 100 часов) обучение специалистов для углублённого изучения актуальных проблем науки, технологии, техники, социально-экономических и др. проблем по профилю профессиональной деятельности.

Профессиональная переподготовка организуется:

- для расширения квалификации специалистов в целях адаптации к новым экономическим и социальным условиям (в объёме свыше 500 часов);
- для ведения новой профессиональной деятельности (получения дополнительной квалификации) на базе полученной специальности (в объёме свыше 1000 часов)<sup>7</sup>.

Отдельные бывшие институты усовершенствования учителей превратились в весьма крупные образовательные учреждения дополнительного профессионального образования, сочетающие широкую деятельность по повышению квалификации работников образования с разноплановой научно-методической работой. На базе Центрального института усовершенствования учителей, например, в 1990 году был создан Республиканский институт повышения квалификации работников образования, а в 1997 году он преобразован в Академию повышения

квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва), где наравне с работниками общеобразовательных учреждений и органов образования стали повышать квалификацию и научно-педагогические кадры педагогических вузов.

Академии повышения квалификации работников образования появились и в некоторых других региональных центрах. Одна из первых региональных академий повышения квалификации работников образования была создана в г. Волгограде. Волгоградская академия повышения квалификации и переподготовки работников образования стала современным образовательным комплексом, располагающим соответствующими преподавательскими и научно-методическими кадрами, достаточно полной учебно-материальной базой, современным гостиничным комплексом, издательским отделом, типографией.

Волгоградская Академия ныне ведёт повышение квалификации по более 150 образовательным программам и по 10 программам профессиональной переподготовки, в том числе и работников образования других регионов<sup>8</sup>. Однако во многих регионах функции повышения квалификации педагогических кадров осуществляют несколько небольших образовательных организаций. В Республике Татарстан было принято решение о передаче повышения квалификации педагогических работников Казанскому (Приволжскому) федеральному университету. Идея состояла в том, чтобы обеспечить эффективное использование мощной материально-технической базы, кадрового и информационно-методического потенциала университета в реализации программ дополнительного образования учителей. В этой связи в 2011 году

<sup>7</sup> См. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов. — Собрание законодательства РФ, 2002 г., № 27. — С. 25–80.

<sup>8</sup> См. *Болотов Н.А.* Формирование кадрового ресурса: потенциал федеральной стажировочной площадки (Волгоградская область) // Народное образование. — 2014. — № 1. — С. 156–163.



за счёт сокращения штатов республиканского ИРО создан Межрегиональный центр ПКиППРО при Казанском (Приволжском) федеральном университете. Вследствие чего ведущие научно-методические кадры ИРО РТ его покинули, закрылись в нём известные предметные и межпредметные кафедры (и кабинеты). В то же время за счёт средств того же ИРО осуществляется повышение квалификации работников образования на базе Набережночелнинского института социально-педагогических технологий. Таким образом, вместо единой системы повышения квалификации образовалось как минимум три небольших центра. Это пример того, что распыление средств, стремление раздать их по принципу «как бы кого ни обидеть» ни к чему хорошему не приводит.

Аналогичные ситуации можно встретить и в других регионах. Даже в известной за последние годы своими успехами в системе образования Иркутской области, например, в региональном центре также сформировались три самостоятельные структуры повышения квалификации работников образования: Иркутский ИПК работников образования, ИРО Иркутской области, учреждения высшего и среднего профессионального образования. По выбранному (Министерством образования Иркутской области) принципу специализации в повышении квалификации педкадров функции между ними распределены следующим образом:

**1) Иркутский ИПК работников образования:**

- повышение квалификации педагогических и руководящих работников общеобразовательных школ;
- разработка примерных основных образовательных программ для общего образования;
- сопровождение пилотных площадок опережающего образования (ФГОС);
- аспирантура для работников образования.

**2) ИРО Иркутской области:**

- повышение квалификации руководителей образовательных учреждений;
- сопровождение аттестации педагогических работников;
- подготовка тьюторов и консультантов по вопросам модернизации образования (ФГОС);

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

- сопровождение базовых опорных школ.

**3) Иркутский государственный лингвистический университет, Восточно-Сибирская академия, Иркутский педагогический колледж:**

- повышение квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций;
- экспертиза ООП и инновационных проектов образовательных учреждений по результатам обучения<sup>9</sup>.

К сожалению, при таком распределении функций повышения квалификации работников образования остались без ответов достаточно много вопросов:

**1. За какие аспекты повышения квалификации работников образования отвечает конкретно то или иное учреждение образования?**

**2. Которое из них отвечает за изучение потребностей педагогов в повышении квалификации?**

**3. Кто и как изучает эффективность повышения квалификации педагогических работников школ в практической их работе с учащимися?**

**4. Как и по каким критериям (показателям) выбрать педагогам области образовательное учреждение для повышения своей квалификации?**

**5. Которая из этих организаций отвечает за координацию деятельности образовательных организаций в повышении квалификации педагогических кадров?**

**6. Которая из них отвечает за научно-методическую помощь методическим**

<sup>9</sup> См. Басюк В.С. Полинституциональная модель повышения квалификации как условие кадрового обеспечения введения ФГОС ООО в Иркутской области // Вестник образования. — 2012. — № 11. — С. 10–25.

Г.Г. Габдуллин. Подготовка педагогов школ к переходу на новые стандарты

службам муниципальных органов образования и общеобразовательных школ?»

**7.** Как, наконец, и кем изучаются результаты и последствия модернизации (инновационной деятельности, введения ФГОС) в образовательных организациях региона?

Перечисленные вопросы, можно с уверенностью утверждать, характерны не только для рассматриваемой (Иркутской) области, они теперь становятся типичными проблемами для подавляющего большинства регионов.

В систему повышения квалификации, например, Томской области входят Томский областной институт повышения квалификации работников образования, Региональный центр развития образования, Томский государственный университет (Институт дистанционного образования, институт инноваций в образовании), Томский государственный педагогический университет (факультет повышения квалификации), Институт развивающего обучения<sup>10</sup>.

Учреждения дополнительного профессионального педагогического образования в основной своей массе постепенно становятся маломощными и из-за этого неспособными на высоком научно-методическом уровне обеспечивать повышение квалификации и профессиональную переподготовку педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. А профессорско-преподавательский состав высших учебных заведений из-за своей недостаточной компетентности в проблемах общего образования, в содержании федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, в задачах модернизации общеобразовательной системы всё более сторонится от участия в повышении квалификации педагогических кадров общеобразовательных организаций.

<sup>10</sup> Зоткин А. Повышение квалификации педагогических кадров: вызовы современности // Народное образование. — 2009. — № 4 — С. 60–61.

### Новый порядок получения дополнительного профессионального образования

И вот очередной, новый документ, регламентирующий работу учреждений дополнительного профессионального образования. Министерство образования и науки РФ своим приказом от 01 июля 2013 года № 499 утвердило «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». Получение дополнительного профессионального образования по этому документу допускается не только лицам с законченным средним профессиональным и высшим образованием, но почему-то и студентам профессиональных (средних и высших) образовательных организаций, т.е. не являющимися ещё специалистами. Дополнительное профессиональное образование учреждениями повышения квалификации организуется за плату со стороны направляющей на обучение организации или самого обучаемого (слушателя) на основе заключаемого между ними договора. В новом документе определены требования к организации стажировки как формы повышения квалификации. Допускается повышение квалификации на основе системы зачётных единиц, модульной основе, а также посредством сетевых форм его реализации.

Самым значительным изменением порядка организации дополнительного профессионального образования по этому документу стало резкое (в 4 с лишним раза) уменьшение требований к объёму нижнего предела времени на обучение: по повышению квалификации — до 16 часов (вместо 72 и 100 часов ранее), по профессиональной переподготовке — до 250 часов (вместо 500 и 1000 часов)<sup>11</sup>. Теперь

<sup>11</sup> См. Приказ МОиН РФ от 01.07.2013г. № 499 // Вестник образования России. — 2013. — № 18. — С. 37–44.

по новому порядку, если учитель два-три раза посещал, например, текущие семинары-совещания (в течение года с общим объёмом 16 часов) — пожалуйста, выдайте ему удостоверение о повышении его квалификации. Собрал работник 2–3 справки из разных образовательных учреждений о посещении там занятий или об освоении дисциплин (модулей) в ходе основного профессионального образования будучи студентом (всего на 250 часов) — выдайте ему диплом о профессиональной переподготовке. Этот новый порядок, таким образом, может стать ширмой для неприкрытого очковтирательства. Это ли нужно учителю и школе для успешного (не формального) их перехода на ФГОС ОО? Такое значительное урезание повышения квалификации специалистов предпринято как раз в тот момент, когда общеобразовательная школа вплотную подошла к переводу на ФГОС своего основного и старшего звена (5–9-х и 10–11-х классов) и по всем предметам. Теперь эта задача может серьёзно осложниться, так как при ситуации массовой и основательной (иногда неоднократной) переподготовки педагогических и руководящих работников школ к полному обновлению как содержания общего образования, так и содержания всей педагогической деятельности в школе, предпринято такое резкое сокращение времени на всё дополнительное профессиональное образование.

Ведь практика введения ФГОС в начальном звене школы убедительно показала, что даже ранее установленный объём — «двухнедельная программа повышения квалификации (72 часа) не обеспечивает необходимого уровня готовности учителей начальных классов и руководителей образовательных учреждений к введению и реализации ФГОС. С точки зрения формирования нового мышления педагога целесообразно вводить четырёхлетний цикл обучения с программой не менее 500 часов, с поддержкой в форме электронного обучения, методическим включённым сопровождением процесса решения новых задач на рабочем месте педагога»<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Басюк В.С. Министр образования Иркутской области. Полиинституциональная модель повышения квалификации... // Вестник образования. — 2012. — № 11. — С. 18.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

При организации дополнительного профессионального образования специалистов по новому Порядку и вследствие увеличения количества малокомплектных образовательных учреждений ДПО последние, борясь за контингент слушателей, могут серьёзно упрощать программы, делая их «удобными» для учителей. Возникает даже угроза роспуска отдельных образовательных организаций ДПО из-за отсутствия чётких расчётов состава слушателей и перспектив поступления финансовых ресурсов, возможностей привлечения высококвалифицированных преподавательских кадров и др.

А учителя, имея в руках образовательный сертификат, могут стараться (уже стараются) идти прежде всего туда, где ближе, легче и дешевле учиться, а не туда, где дают полноценное профессиональное образование. А использование модульного подхода, как показывает первый опыт, когда слушатель использует модули в различных учреждениях ДПО (серьёзно отличающихся по объёму и качеству образовательных программ), повышение квалификации приобретает нередко фрагментарный характер, теряется целостность курса, что не позволяет учителям получать необходимые компетенции. Такая практика не позволяет также тесно связать содержание повышения квалификации с поставленными перед ним конкретными целями, вести целенаправленное научно-методическое сопровождение реализации требований ФГОС.

В современной системе дополнительного профессионального педагогического образования накопились новые неотложные проблемы, связанные с повышением эффективности деятельности её главного, регионального звена. Главного потому, что Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» организация дополнительного профессионального образования

## Г.Г. Габдуллин. Подготовка педагогов школ к переходу на новые стандарты

отнесена к полномочиям органов государственной власти субъектов РФ<sup>13</sup>, то есть регионов. Неотложными проблемами повышения уровня деятельности региональных центров дополнительного педагогического образования сегодня, таким образом, стали следующие:

**1.** Создание в каждом региональном центре головной (крупной) образовательной организации ДПО для переподготовки и повышения квалификации основной массы педагогического корпуса региона по вопросам научно-методического сопровождения реализации ФГОС ОО и обеспечения единой государственной политики в области дополнительного педагогического образования.

**2.** Кадровое подкрепление остальных (функционирующих) учреждений ДПО региона, более активное привлечение к повышению квалификации работников общего образования профессорско-преподавательских составов педагогических, отраслевых и классических университетов (предварительно обеспечив повышение их компетентности в вопросах ФГОС общего образования), а также лиц, добивающихся известных успехов в сфере общего образования (лауреатов званий «Учитель года», «Воспитатель года», «Лучший руководитель школы», обладателей высшей квалификационной категории и др.).

**3.** Обеспечить чёткое распределение функций и специализацию образовательных учреждений ДПО каждого региона по на-

<sup>13</sup> См. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 8, п. 9). — Москва: Проспект, 2013. — С. 14.

правлениям и вопросам повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических и руководящих работников общего образования. В каждом регионе создать единый сайт в Интернете «Региональный банк данных» о программах дополнительного профессионального педагогического образования» региона.

**4.** На период завершения перехода общеобразовательных учреждений на ФГОС ОО приостановить сокращение нижних пределов количества часов на повышение квалификации и профессиональную переподготовку, предусмотренное приказом МОиН РФ от 01.07.2013 г. № 499.

**5.** Обеспечить тщательно продуманную организацию дополнительного педагогического образования по новым её формам, в частности, по модульно-накопительной системе, командной, бригадной, сетевой и др. формам повышения квалификации.

**6.** Возобновить методическое руководство со стороны учреждений ДПО деятельностью школьных и муниципальных методических служб и работой по осмыслению, распространению и внедрению достижений успешного педагогического опыта и педагогической науки.

**7.** Возобновить деятельность учреждений ДПО по изучению и анализу образовательной деятельности педагогов школ в условиях реализации ФГОС ОО как основу определения потребностей в повышении их квалификации, а также эффективности курсовой подготовки педагогов в учреждениях ДПО.

# МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЕ самоопределение старшеклассников

**Светлана Эрленовна Берестовицкая,**  
заместитель директора по воспитательной работе лицея № 226  
г. Санкт-Петербурга, кандидат педагогических наук

«Когда нет чёткого критерия истинны, люди находят опору в своём мировоззрении», — написал молодой человек в эссе на тему «Моя философия». Мировоззрение как точка опоры в постоянно меняющемся мире необходима юношеству, чтобы духовно уцелеть, обрести и не потерять себя.

В течение последних десяти лет исследовался процесс мировоззренческого самоопределения старшеклассников в школьном образовании. Были проанализированы более 1000 анкет и философских эссе учеников, которые показали, что современные старшеклассники мучительно размышляют над смысложизненными вопросами:

- *Если задуматься, то мы живём ради того, чтобы зарабатывать деньги, зачем тогда жить и кому это надо?*
- *Для чего мы живём? В чём смысл жизни? Родиться, прожить 60 лет и умереть?*
- *Я не вижу перспектив, не вижу смысла во всём том, что меня окружает. Нет мотивации, нет желания идти к чему-либо.*
- *Кто я? Для чего я нужен?*

Проблема педагогической поддержки смысложизненных исканий юношества становится особенно актуальной в ситуации мировоззренческого плюрализма. Становление целостного мировоззрения одно из требований к личностным результатам образования, заявленным во ФГОСах, однако каким именно должно быть это мировоззрение и какими педагогическими средствами способствовать его становлению — ответов на эти вопросы в современной педагогике нет.

Выступая на различных конференциях, семинарах, постоянно сталкивались с одними и теми же вопросами: какое мировоззрение вы хотите воспитывать? На каких ценностных основаниях оно будет строиться? Как соединить в мировоззрении научные знания и религиозные верования?

В чём принципиальное отличие современных условий мировоззренческого самоопределения юношества от советского периода нашей истории?

## Какое мировоззрение формировать?

В советской педагогике проблема формирования мировоззрения школьника

С.Э. Берестовицкая. **Мировоззренческое самоопределение старшеклассников**

была одной из основных. Э.И. Моносзон и ряд других учёных сформулировали понятие мировоззрение; при этом подчёркивалось, что мировоззрение человека определяет идейную направленность всей его жизни и деятельности. Выделяя в качестве ядра мировоззренческой системы взгляды и убеждения. Т.А. Ильина считала, что эти компоненты тесно связаны с определёнными эмоциями, которые можно назвать мировоззренческими чувствами, — это чувство патриотизма, интернационализма, общественного долга, коллективизма<sup>1</sup>.

При Президиуме Академии педагогических наук СССР был образован Научный совет по проблемам формирования мировоззрения учащихся. К работе в нём были привлечены ведущие специалисты научно-исследовательских институтов академии, НИИ школ (педагогика) всех республик, входивших в Советский Союз, преподаватели педагогических вузов.

Выходили учебные пособия, методические рекомендации, в которых педагогу-практику предлагалась система приёмов и методов работы, направленных на формирование мировоззрения юношества, давались чёткие критерии определения уровня его сформированности: 1) оптимальное усвоение важнейших понятий, законов, теорий науки, имеющих определяющее значение для понимания сущности процессов развития природы, общества и мышления; 2) устойчивое, осознанное личностное отношение к изучаемому материалу, его мировоззренческому содержанию; партийный, классовый подход к явлениям современной международной и внутренней общественно-политической жизни; 3) готовность школьников к борьбе за идеалы коммунизма; общественно-политические, нравственные и эстетические ценности советского общества; стремление отстаивать взгляды

<sup>1</sup> Ильина Т.А. Педагогика. — М.: Просвещение. 1969. — С. 173.

и убеждения; 4) проявление коммунистической убеждённости в повседневной деятельности и поведении; 5) учёт и анализ случаев неадекватных коммунистическому мировоззрению высказываний<sup>2</sup>.

Советская школа и педагогическая наука выполняли поставленную перед ними идеологическую задачу — формирование единого коммунистического мировоззрения у всех школьников. Между тем, перед советским юношей вставали те же мировоззренческие проблемы (отношение к себе, другому, миру и Богу), что и перед современным молодым человеком. Эти проблемы актуализировались в юношеском сознании общественными организациями (пионерской, комсомольской), всей идейной направленностью школьной воспитательной работы, государственными СМИ, однако, в отличие от сегодняшнего времени, на них давались чёткие, однозначные ответы в рамках коммунистической идеологии.

С уходом в прошлое советской идеологии ситуация изменилась коренным образом: проблема юношеского мировоззрения практически перестала изучаться.

Даже вопрос о целях образования до сих пор остаётся дискуссионным. Например, ФГОСы нового поколения определяют цели образования «как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться». Возражения одних учёных вызывает широта и неопределённость поставленных целей, возражения других — их узость и утилитарность.

По мнению Н.Х. Розова и А.В. Боровских, для решения вопроса о целях

<sup>2</sup> Сысоенко И.В. Теоретические основы формирования мировоззрения учащихся: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону.

образования, необходимо исходить из факта изменений реалий современной жизни, в которой образование получают уже не для приобщения к науке и не для приобретения профессии. «Хотелось бы, чтобы школьное обучение стало прагматичным, нацеленным на то, чтобы учить молодёжь ориентироваться в жизни, разбираться в нестандартных ситуациях, уметь «увернуться» от ловушек мошенников и наездов государства, «жить среди людей»<sup>3</sup>. «Целью образования является подготовка человека к будущей деятельности в обществе, а содержанием образования — освоение общих методов и форм человеческой деятельности», — такова основная идея монографии «Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика» (2010 г.)<sup>4</sup>.

По мысли авторов книги «Реформа образования глазами учителей и преподавателей» (2013 г.) Т.А. Хагурова и А.А. Остапенко, «подлинное образование — это знание ценностей и умение мыслить». Принципиально глубокие знания о мире меняются очень мало и очень медленно, а в сфере ценностей изменения и вовсе ничтожны, поэтому нельзя ставить цели образования в прямую зависимость от постоянно меняющейся действительности, считают учёные. С их точки зрения, образование должно давать человеку «а) понимание важных Истин; б) способность правильно рассуждать; в) способность чувствовать, понимать и ценить Любовь и Красоту; г) способность к нравственному поведению; д) готовность к выполнению базовых социальных ролей — мужчины или женщины, отца или матери, друга и соратника». Таким образом, «цели образования сводятся к развитию (разбуживанию, научению) в ребёнке Любви. Любви к знаниям, труду и людям, формированию социально и личностно значимых качеств: любознательности, трудолюбия, человеколюбия и жизнелюбия (*Курсив авторов*)». «Принцип классического образования прост: сначала ценностно-мировоззренческая и интеллектуально-волевая база, потом — инструментально-деятельностная часть. Сначала

<sup>3</sup> Розов Н.Х., Боровских А.В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. 2010. — С. 69.

<sup>4</sup> Там же. — С. 23.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

понимать и любить, потом — действовать»<sup>5</sup>.

Отсутствие согласия в таком принципиальном вопросе, как цели образования, безусловно, влияет и на решение проблемы формирования мировоззрения. Становлению какого мировоззрения должно способствовать школьное образование, на каких ценностных основаниях оно должно строиться?

В советской науке различалось всего два основных типа мировоззрения: коммунистическое, то есть научное, материалистическое, атеистическое, интернационалистическое, гуманистическое; и буржуазное, соответственно, ненаучное, идеалистическое, националистическое, антигуманное — и они взаимоисключали друг друга. Таким образом, задача практической педагогики была предельно ясна: формирование коммунистического мировоззрения и искоренение всяческих проявлений мировоззрения буржуазного. Сегодня же, как показывает анализ диссертационных исследований и научных монографий за последние 15 лет, выделяются различные типы мировоззрения: научное, религиозно-философское, экзистенциально-гуманистическое, ноосферное, философско-культурологическое, экологическое, виртуальное.

Эти типы мировоззрений не сводимы к двум полюсам, а находятся между собой в плюральном отношении. Кроме того, как отмечают исследователи, элементы философского, религиозного, научного, эзотерического и других мировоззрений могут совершенно непротиворечиво сосуществовать в системе мировоззрения одного человека, не разрушая его целостность.

В связи с этим сегодня особо значимой

<sup>5</sup> Хагуров Т.А., Остапенко А.А. Реформа образования глазами учителей и преподавателей // Социологические исследования. — 2014. — № 11 (367). — С. 103–107.

С.Э. Берестовицкая. **Мировоззренческое самоопределение старшеклассников**

становится гармонизирующая и защитная функции мировоззрения, функция «упорядочивания миров человеческого бытия» (М.П. Арутюнян), духовной «крепости» человека (Н.С. Рыбаков).

Задача педагогики в ситуации множественности мировоззрений непомерно усложняется: возникает необходимость определить общие, базовые ценности, на основании которых будет строиться воспитание человека и гражданина едиными усилиями семьи, школы, государства, общества. По мысли философа Г.А. Абдрахматовой, установка на идейный плюрализм привела к тому, что «в большинстве работ по философии образования отсутствует именно мировоззренческий аспект. ... Однако понятно, что многообразии должно находиться в тесной связке с единой основой этого многообразия, в силу чего и возникает проблема гармоничного соединения общего и индивидуального в мировоззренческих парадигмах образования»<sup>6</sup>. Под «единой основой» понимаются ценности, идеалы, убеждения, которые общими педагогическими усилиями должны быть воспитаны в юности. Эти ценности определены в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционный российский религии, искусство и литература, природа, человечество. Они же положены в основу требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования в «Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования», и не вызывают возражений, так как в их основу положены общечеловеческие ценности, которые целый ряд учёных считает ведущим

<sup>6</sup> *Абрахматова Г.А.* Мировоззренческие парадигмы образования (социально-философский анализ): автореферат... к-та филос. наук: 09.00.01: Республика Казахстан Алматы, 2010.

принципом организации жизнедеятельности в школе. Это такие ценности, как Отечество, Человек, Знания, Культура, Труд, Семья (В.А. Караковский, П.Т. Ширяев) Дух, Душа, Сердце, Любовь, Жизнь, Смерть (Ш.А. Амонашвили), Учение, Общение, Досуг, Образ жизни, Здоровье (О.С. Газман), Отечество, Жизнь, Человек, Красота, Познание, Труд (А.Д. Солдатенков), Истина, Общение, Человек и Добро, Творчество, Красота, Здоровье (Л.М. Перминова).

На «систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьёй и своим Отечеством» опирается и «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»<sup>7</sup>.

Таким образом, образовательный процесс должен способствовать формированию целостного мировоззрения, основанного на общечеловеческих и базовых национальных ценностях.

#### **Становление личности школьника — мировоззрение религиозное и научное мировоззрение**

В связи с тем, что религиозные верования, и вера вообще, в широком понимании этого слова, признаются сегодня структурным компонентом мировоззрения, возникает вопрос о соотношении научного и религиозного компонентов мировоззрения.

Казалось бы, введение в учебные планы школ основ религиозных культур свидетельствует о том, что и на уровне

<sup>7</sup> «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».



государства, и на уровне общества возникло понимание того, что религиозные знания не противоречат научным и являются необходимыми для формирования целостного мировоззрения. Однако эта точка зрения принимается далеко не всем научным сообществом, о чём свидетельствует, например, наличие в Интернете таких атеистических сайтов, как журнал «Здравый смысл», «Скепсис», «Научный атеизм», «Разум или вера?», «А-сайт», где печатаются статьи известных учёных, а также непрекращающаяся острая полемика в СМИ по проблеме взаимоотношений школы и церкви.

«Религия и наука — это антиподы, которые могут сочетаться в сознании людей только механически, приводя, тем самым, это сознание к раздвоению»<sup>8</sup>, — пишет А.С. Бароненко, доказывая необходимость формирования в школе именно научного мировоззрения. Однако помогут ли научные знания ответить на экзистенциальные вопросы современных старшеклассников, которые они ставили в своих философских эссе:

- *Откуда взялся мир, почему до сих пор не найден ответ на этот вопрос и будет ли найден когда-нибудь?*
- *Есть ли Бог и что будет после смерти?*
- *Смысл смерти?*
- *Что такое душа?*
- *Неужели нам отведено лишь около ста лет, а потом всё, конец? Пустота?*
- *Для чего нужны были тогда люди, если они всё равно обречены на погиль?*

Научные истины не помогают в ситуации, описанной в книге В.А. Сухомлинского «Рождение гражданина»: «Никогда не забуду тихого сентябрьского утра, когда до начала уроков ко мне в сад пришёл Костя. В глубоких, тревожных глазах парня я по-

<sup>8</sup> Бароненко А.С. Обществознание: проблемы формирования научного мировоззрения и ЕГЭ // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2011. — № 4 (9). — С. 79–85.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

чувствовал какое-то горе. «Что случилось, Костя?», — спросил я. Он сел на скамью, вздохнул и спросил: «Как же это так? Через сто лет не будет никого — ни Вас, ни меня, ни товарищей, ни Любы, ни Лизы... Все умрём. Как же это так? Почему?» Потом, после долгих бесед наших о жизни, о труде, о радости творчестве и следе, который оставляет человек на земле, Костя сказал мне: «Наверное, счастливее те, которые верят в Бога. Они верят в бессмертие. А нам без конца говорят: «Человек состоит из таких-то химических веществ, нет никакого бессмертия, человек смертен точно так же, как и лошадь. Разве можно так говорить?»<sup>9</sup>. Сторонникам материализма ответить на этот вопрос нечего.

Мысль о неполноте, ущербности исключительно научного объяснения мира звучит в работах С.Л. Франка, Н.С. Рыбакова, А.Г. Спиркина, Ф.Н. Козырева и других учёных.

Идея синтеза науки и религии в решении мировоззренческих проблем рассматривается в трудах философов как наиболее плодотворная для формирования «нового» мировоззрения, мировоззрения XXI века. «Необходимы поиск соответствующей времени герменевтики и воспитание взаимного уважения представителей науки, философии и религии», — пишет учёный Б.Г. Режабек<sup>10</sup>.

Если перевести проблему взаимоотношений науки и религии в педагогическую плоскость, возникает необходимость ответить на следующий вопрос: можно ли сегодня ставить задачу формирования

<sup>9</sup> Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. — М.: Молодая гвардия, 1971. — С. 69.

<sup>10</sup> Режабек Б.Г. Аритмология мифов. Систематика религий [электронный ресурс] — URL: <http://www.apocalyptism.ru/Rejabec-myths.htm> [дата обращения 15.08.2015].

С.Э. Берестовицкая. **Мировоззренческое самоопределение старшеклассников**

в школе только научного мировоззрения? Несмотря на то, что и в последние десятилетия большинство работ, посвящённых мировоззрению школьников, рассматривают возможности формирования именно научного мировоззрения, такой подход вызывает серьёзные вопросы. Формированию научного мировоззрения явно противоречит введение в учебные планы школ основ религиозных культур. Характеристика мировоззрения только с научной стороны не объясняет многие проблемы, связанные с религиозной верой человека, побуждает рассматривать как оппозиционные понятия наука и религия.

Последней фундаментальной работой по проблеме научного мировоззрения школьников, обобщившей основные идеи советской и современной педагогики в этой области, является коллективная монография «Формирование научного мировоззрения в процессе естественнонаучного образования школьников: методология исследований, состояние проблемы в теории и практике» под научной редакцией Н.Д. Андреевой (2013 г.). В ней говорится о том, что школа «призвана способствовать формированию именно научного мировоззрения», так как оно «в условиях неоднозначности и противоречивости современного мира может сыграть роль «точки опоры» в решении самых разных проблем, а именно выполнять информационно-отражательную, ориентационно-регулятивную и оценочную функции<sup>11</sup>. Раскрывая это положение, авторы пишут, что «человек с научным мировоззрением при восприятии и оценке любых явлений сложной действительности будет стремиться к поиску объективных (материальных и социальных) причин, которыми эти явле-

ния обусловлены». Однако явления «сложной действительности» могут быть обусловлены духовными, нравственными, психологическими причинами, а не только материальными и социальными.

Далее авторы заявляют, что «у человека со сложившимся научным мировоззрением, есть устойчивые убеждения и взгляды, которые предопределяют его поступки и действия». Но устойчивые взгляды и убеждения, предопределяющие поступки и действия, являются следствием любого целостного мировоззрения.

И, наконец, «всё, с чем человек сталкивается, он оценивает, исходя из своих убеждений и взглядов», — пишут авторы, подчёркивая оценочную роль научного мировоззрения. Каким образом научные убеждения и взгляды помогут человеку оценить духовно-нравственные явления и сделать нравственный выбор, остаётся непонятным.

«Если согласиться с тем, что в состав научного мировоззрения входят знаниевый и ценностно-смысловые блоки, — пишет философ В.Н. Финогентов, — если принять то, что ведущую, определяющую роль в мировоззрении играет именно ценностно-смысловая его составляющая, если признать, что эта — ценностно-смысловая составляющая — не может быть сформирована строго на основе научных знаний, то следует сделать вывод, что научного, в достаточно строгом смысле этого слова, мировоззрения существовать не может»<sup>12</sup>. Учёный говорит об ошибочности принимать за мировоззрение научную картину мира и указывает на принципиальные различия между собственно научными

<sup>11</sup> Андреева Н.Д., Алексеева Т.Б., Ларченкова Л.А., Леонтьева О.В., Малиновская Н.В., Сулов В.Г. Формирование научного мировоззрения в процессе естественнонаучного образования школьников: методология исследований, состояние проблемы в теории и практике: Коллективная монография под научной редакцией Андреевой Н.Д. — СПб.: «Своё издательство», 2013. — С. 8–9.

<sup>12</sup> Финогентов В.Н. О возможностях построения научного мировоззрения. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-vozmozhnosti-postroeniya-nauchnogo-mirovozzreniya#ixzz39hTgvJav>

проблемами и проблемами собственно мировоззренческими, из чего следует вывод о невозможности научного решения основных мировоззренческих проблем.

Той же позиции придерживается философ Ю. Бохеньский, который называет предрассудком мнение о том, что экзистенциальные проблемы можно решить при помощи научного метода. По мысли учёного, «экзистенциальные проблемы разрешаются обычно с помощью мировоззрения, особенно с помощью религии»<sup>13</sup>.

Трудно не согласиться с точкой зрения психолога И.А. Мещеряковой: «сейчас почти всем ясно, что мировоззрение редко бывает только научным, а чаще каким-то образом объединяет разные мировоззрения — научное, религиозное, философское и т.д.»<sup>14</sup>. Не случайно, в Федеральных государственных стандартах второго поколения, где понятие «мировоззрение» употребляется восемь раз: и в требованиях к личностным результатам, и в требованиях к предметным

<sup>13</sup> Бохеньский Ю. Сто суеверий. Краткий философский словарь предрассудков. 1993.

<sup>14</sup> Мещеряков Б.Г. Психологические проблемы антропологизации образования // Вопросы психологии. — 1998. — № 1. — С. 20–31. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=32644>

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

результатам образования, — понятие «научное мировоззрение» употреблено всего один раз. О нём говорится только применительно к результатам изучения физики на ступени основного общего образования: «формирование научного мировоззрения как результата изучения основ строения материи и фундаментальных законов физики»<sup>15</sup>. Таким образом, если формирование научного мировоззрения и может являться задачей изучения конкретных предметов естественно-научного цикла, то употребление этого термина применительно к целям образования вообще далеко не бесспорно.

Итак, образовательный процесс должен способствовать формированию целостного мировоззрения, основанного на общечеловеческих и базовых национальных ценностях, в котором научные знания и религиозные верования не противопоставлены, а взаимодополняют друг друга.

<sup>15</sup> ФГОС основного общего образования [электронный ресурс] — URL: <http://www.yar-edu.ru/fgos>. [дата обращения 15.03.2015].

# ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ образования

**Евгений Борисович Куркин,**  
*ведущий научный сотрудник Федерального института  
развития образования, кандидата педагогических наук*

**Новый стандарт ввёл в ранг официального понятие личностных результатов в образовании и тем самым легализовал давно назревшую проблему многокомпонентности его современного содержания. Речь идёт о том, что во времена перемен, которые переживают планета и цивилизация, человек — субъект потенциальной активности — обладает такими возможностями по преобразованию сред, которые создают угрозу существования не только той или иной цивилизации, но и жизни на Земле. Поэтому решающее значение приобретают его личностные качества и прежде всего способность к взаимопониманию, взаимодействию, умение противостоять реальным угрозам человечеству и планете.**

## Индивид и современные проблемы образования

Личностное, индивидуальное в человеке — это то, что для современной науки он является представителем биологического вида. Развиваясь, он реализует наследственный генетический код: программу роста — развития. «В качестве индивидуальности человек выступает как субъект своего развития, деятельности, жизни в целом. Понятие индивидуальности фиксирует своеобразие человека, его непохожесть, его качественные отличия от других людей»<sup>1</sup>.

Личность — тот же индивид, который в результате вхождения в общество приобрёл социальные

<sup>1</sup> Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе. 1986. — С. 56.

системные качества. Социальный опыт человечества, сохраняемый в культуре, — содержание его образования, а культура «является той окружающей и поддерживающей развитие человека средой, которая задаёт подрастающим поколениям образцы позитивного будущего»<sup>2</sup>.

Действующий стандарт устанавливает требования к результатам учащихся: личностным, метапредметным и предметным. Личностные результаты и индивидуальные достижения подрастающих поколений — показатель того, как образование реализует свою социокультурную функцию. В то же время специалисты отмечают парадокс: эти результаты — «...одно из наиболее трудных и наименее прояснённых понятий,

<sup>2</sup> Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков. Гусельцева М.С. Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда, проект 14-1800598.

что затрудняет его практическое разворачивание в системе образования»<sup>3</sup>. Получается, что стандарт выдвигает «наименее прояснённые понятия» в качестве требований к массовой школе. В таком случае массовая школа или не занимается тем, что имеет ввиду стандарт под понятием «личностные результаты» или, что вероятнее, занимается, понимая «это» не так, как требуется.

С точки зрения стандартизации и измерения познание личностных результатов действительно затруднительно, так как личность — закрытая система, связанная с индивидуальностью человека, «которая является функциональным органом его самостроительства и самоосуществления, реализации уникального предназначения. Диалог между личностью и индивидуальностью — механизм развития человека»<sup>4</sup>.

Результаты взаимодействия личностного и индивидуального всегда уникальны и в этом смысле непознаваемы. Педагогическое воздействие и управление его процессами в условиях педагогических систем имеет свои особенности и требует особого профессионального мастерства и эффективных образовательных технологий.

### **Индивидуальное и групповое в формировании личности**

Позитивная социализация «совершается посредством присвоения определённых культурных моделей (религиозных, философских, научных, этических, эстетических). Эти модели подобны «программам» или «схемам», которые создают шаблоны для протекания психических и социальных процессов»<sup>5</sup>.

В то же время следует отметить, что проектирование содержания позитивной социализации — процесс более сложный, чем это предполагается в статье М.С. Гусельцевой.

<sup>3</sup> Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

<sup>4</sup> Гусельцева М.С. Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков. — С. 11.

<sup>5</sup> Гусельцева М.С. Там же. — С. 13.

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА**

Приведённые в качестве примера общеизвестные модели типа создания насыщенной культурной среды (заповедники) и культивирования пространства неопределённости и свободы (лаборатория жизни) не учитывают социальной составляющей образования как социокультурного процесса.

Мотивация не самовоспроизводится в условиях заповедника, не является результатом соприкосновения с моделями культуры. Двигатель мотиваций, стимул движения — развития индивида, его позитивной социализации, ориентированной на образцы достойного будущего, содержащегося в моделях культуры, активного их присвоения — рождается на первых этапах раннего детства в социальном окружении ребёнка. Действие социальной среды, круга общения, сообщества — это заложенное в кодах индивида стремление соответствовать его установкам, соотносить свои действия с окружением, сотрудничать с ним, подражать моделям его поведения, образу жизни, образцам культуры. При этом качество социализации, личностные результаты во многом зависят гораздо больше от индивида и его природных способностей, чем от усилий окружения.

Порой родители удивляются капризам и несговорчивостью малыша, каким-то его особенностям, которые не свойственны им самим. Поэтому формирование тех качеств, которые общество хотело бы видеть в наследниках, порою наталкивается на активное сопротивление воспитуемых. Природа индивида первична, и социализация непростой процесс. Поэтому, чтобы получить в этих условиях позитивный результат, необходимы определённые знания природы ребёнка, возможностей и настойчивости окружения.

«Школа занимается теми элементами культуры, которые выпадают

## Е.Б. Куркин. Личностные результаты образования

из структуры повседневной жизни, но существуют преимущественно в виде специализированной информации, выраженной в символах»<sup>6</sup>. Поэтому в условиях «старой» школы, где репродуктивное заучивание этой информации, являющееся делом глубоко индивидуальным как по способам организации, так и по результатам учебной деятельности, составляет суть образования. «Знаниевая» школа отрывает ребёнка от социальных форм жизни, внедряя индивидуализм. Попадая в школьный класс, ребёнок теряет остатки социальной опоры. У человека, как социального существа, постепенно формируется иллюзия возможности жить в одиночку, что зачастую приводит, как утверждает Дьюи, к «определённой форме помешательства». Примерно такой эффект может быть у «заповедника», оторванного от социальной сущности и форм образования. Индивид приходит в школу, которая ни с какой стороны не соответствует его природным, генетическим программам, привычное окружение отсутствует, полученный в условиях сообщества опыт не востребован. В результате — шок и неприятие школьной действительности, которое «специалисты» наивно объясняют отсутствием дошкольной подготовки.

### Личностные результаты — факторы влияния и процессы

Личностные результаты образования — это в наибольшей степени результат самотворения, когда индивид сам творит свою личность; не только и не столько культура, сколько человек под влиянием социального окружения, творящий себя, становится содержанием собственного образования.

Предметные и метапредметные результаты достигаются как усвоение определённого

<sup>6</sup> Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 14.

социального опыта, педагогическая практика использует для этого преимущественно текстовые материалы и технологии. Личностные результаты достигаются как результат опосредованного влияния на личность при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречными движениями её внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Специалисты сегодня справедливо отмечают, что образование имеет дело с особой организацией научного знания, которое обретает форму «образовательного знания» (рождённого в процессе образовательной деятельности) и знания образующего, рождающего образ мира (картину мира), а также понимания своего места в нём (мировоззрения). Образовательное знание (живое) позволяет понимать его как процесс познания, (открытия незнаемого и соединения его со значением, оформленным в понятие) лично окрашенный исканием смысла и образующим основу целостного видения мира.

Безусловно, при таком подходе предметные и метапредметные результаты — факторы, влияющие на формирование личностных результатов. Но вся совокупность факторов их влияния и формирования гораздо богаче, чем фактически используемые, традиционные для современной школы. Это потребует той трансформации школы, о которой уже давно идёт речь в научной литературе и публицистике. Удовлетворяя потребности новых для неё направлений деятельности, связанных с новациями стандарта, школа становится вмещищем ряда образовательных процессов, организация и управление которыми, не в пример другим, — сложнейшая функция школьной среды.

В то же время примитивно организованная, она сегодня не вмещает и не обеспечивает те процессы, которые

необходимы для решения задач современного образования.

Каждый процесс — это движение к результату, а, следовательно, имеет собственные цели. Их достижение осуществляется определёнными методами с использованием характерных только для этого процесса учебных материалов, оборудования, форм организации. Чтобы процесс был эффективным и достигал намеченных результатов, необходима педагогическая технология управление процессом<sup>7</sup>. Если всего этого нет, то ни процесс, ни его результаты не будут достигнуты. Так было и так есть сейчас, в каждом случае совмещения процессов, когда считается, что одновременно, на одном и том же материале, одним и тем же методом реализуются два, а то и три процесса, например: обучения, воспитания и одновременного развития способностей. Поэтому введение понятия личностных результатов наряду с универсальными учебными действиями и другими инновациями нового стандарта могут пополнить список нереализованных возможностей.

К сожалению, дело стандарта в том виде, в каком он принят сегодня, именно введение понятия, его официальное признание — уже определённый результат. Но любой результат и само понятие результата подразумевают исследования, измерения и определённое реагирование.

В том виде, в каком сегодня делаются попытки объективно контролировать предметные результаты в рамках ЕГЭ, где всё построено на недоверии как к учителям, администрации школ, так и к учащимся, исследование личностных результатов недопустимо<sup>8</sup>. В то же время другие формы не принимаются ни управляющими структурами, ни экспертным сообществом. «Смысл измерять появится тогда, когда есть ясные цели», — отмечает Д.В. Ушаков в цитируемой нами статье как представитель экспертного сообщества.

<sup>7</sup> Куркин Е.Б. Процессы и среды — ресурсы образования // Образовательная политика — 2012. — № 4. — С. 39–45.

<sup>8</sup> Куркин Е.Б. Можно ли строить школу на недоверии? // Народное образование. — 2013. — № 4.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

### Менталитет

Как отмечает далее Д.В. Ушаков: «Через введение понятия личностных результатов образования выстраивается связь между школьным образованием и формированием менталитета населения как условием конкурентоспособности общества и экономики в современном мире»<sup>9</sup>.

Личностные результаты и менталитет населения — это уже область социальная, общественная. Как справедливо отмечает Д.В. Ушаков, тут «...необходимо объединить понятия и модели относящиеся к уровням исследования, как человека, так и общества»<sup>10</sup>. А для этого прежде всего необходимо понять: о каком менталитете идёт речь? Какой-то, в принципе, существует, но ведь нужен особый, «как условие конкурентоспособности общества и экономики в современном мире». Современный мир — это два определяющих, весьма болезненных и даже опасных процесса: становление общемировой цивилизации и надвигающаяся экологическая катастрофа.

Как утверждают специалисты МГУ (С.М. Мягков, А.Л. Шныпарков, К.С. Лосев, О.А. Барсук и другие), современная мировая экономика — это цивилизационный тупик. Всё, что она производит, в конечном итоге превращается в отходы. Прогресс такой экономики, её устойчивое развитие приближает экологическую катастрофу. Поэтому наши надежды на то, что «обществу относительно ясны цели, касающиеся экономики и социальной сферы»<sup>11</sup>, — призрачны.

<sup>9</sup> Там же. — С. 24.

<sup>10</sup> Там же. — С. 24.

<sup>11</sup> Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

**Е.Б. Куркин. Личностные результаты образования**

Менталитет формируется на протяжении столетий и является результатом воздействия многих факторов как социального, так и природного характера. Кроме того следует учитывать, что становление мировой цивилизации, глобализация социальных процессов разрушают те коллективные представления, которые связаны с территориальными особенностями, составлявшими базовые ценности и основу менталитета.

Мы живём в странном, зыбком мире — в мире перехода от ценностей прежней цивилизации, сохраняющихся в консервативном сознании, к общечеловеческим приоритетам, на полпути от национального и даже националистического менталитета к интернациональному единству и взаимопониманию. Время перемен тем и отличается, что нет определённости в самых глобальных, самых существенных проблемах развития общества. «Если нет ясности того, какая личность способна двигать общество вперёд, то нет и чёткого осознания целей в области личных результатов образования, не получится целенаправленной политики»<sup>12</sup>. Можно согласиться с тем, что на определённом этапе именно личность двигала общество вперёд, но это время безвозвратно ушло. Поэтому задача в корне меняется: до нашего времени носителями прогрессивных тенденций были немногие, но этого было достаточно, чтобы эти тенденции поддержать. Когда в глобальные процессы включаются миллионы и миллиарды, которым не хватает ни понимания, ни образования, ни человечности, ни умения жить во всемирном человеческом общежитии — в нём становится тесно. И опасно.

Старая проблема о роли личности, которая двигает общество к известным только ей целям, теряет свою злободневность. В новых условиях речь может идти только

<sup>12</sup> Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 24.

о качественном массовом образовании, результатом которого будет понимание каждым того, что предстоит человечеству, и собственной роли каждого во всех процессах в территории, где человек живёт, в стране и мире в целом. Сегодня вопросы образования и развития человека должны стоять на первом месте — это он, человек, не готов стать гражданином мира, способным переступить через свой национальный менталитет и признать первичность общечеловеческих, цивилизационных ценностей во имя сохранения планеты и человечества.

Но очевидно и другое: всё, что связано с территориальными особенностями социокультурных сред, в том числе и касающимися обсуждаемого нами менталитета, в условиях мировой цивилизации должно сохраняться не только как музейная ценность или «заповедник» в условиях признания общечеловеческих ценностей и приоритетов. В этих условиях бережное отношение ко всему, что связано с особенностями той или иной общины или народа, имеет определённый смысл и значение уже потому, что под натиском глобализма некоторые особенности разрушаются, а другие сохраняют свою ценность, потому что мировая цивилизация развивается за счёт подпитки от территорий, их соперничества и конкуренции, особенности территорий становятся общецивилизационным достоянием, двигая цивилизацию к целям прогрессивного развития. Преобладание евро-американской модели в условиях неравномерности развития стран и регионов — явление временное, никто не может гарантировать, какие черты будут у цивилизации завтра.

Устойчивое развитие и реальный прогресс определяют ту систему экономических, социальных и экологических преимуществ той или иной модели, которая станет в конечном счёте мировой.



Это будет модель, способная вывести человечество из тупика, в котором развитие означает гибель. Поэтому менталитет народа — его национальное достояние. Как всякая открытая система, он саморазвивается, совершенствуется. Вмешательство в этот процесс допустимо в той мере, которая гарантирует, что это не изменит сущностных сторон системы. Мы имеем опыт почти столетнего тотального эксперимента над общественным сознанием, который включал в том числе и смену ментальности новой общности под названием «советский народ».

Скажем так: наше беспокойство по поводу российского менталитета быстрее всего и вызвано результатами этого эксперимента. Некоторые последствия эксперимента можно назвать патологическими, поэтому необходимы соответствующая диагностика и меры по восстановлению определённых отклонений. И школа — единственный институт общества и государства, способный эту задачу решить, но при условии её существенной трансформации.

### **Интересы личности в образовании и целеполагание**

С точки зрения современной философии образования, его содержание — это некое пространство, где разворачивается образовательная деятельность человека. По сути своей и по факту это самодеятельность, которая позволяет человеку выбирать из предложенного избыточного количества социального опыта человечества то, что он принимает, считает сущностным, что его интересует, наконец. Если мы с этим согласимся, то трансформация будет связана прежде всего с необходимостью изменить целеполагание, от чего в значительной мере зависят результаты, в первую очередь, личностные.

В централизованных системах цели задаются сверху и отражают позицию органов центрального управления образованием, которых интересует конечный результат, выраженный в конкретных показателях. Но, как мы уже определились, далеко не все результаты можно выразить именно в конкретных показателях. Сегодня нацеленность

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА**

на конечный и конкретный результат становится ещё более жёсткой, а сам результат окончательно сведён к набору КИМов.

Навязывание неадекватных внешних целей, реализация которых ограничена определённым учебным временем, на самом деле беда образования. Учителя получают такие цели в виде инструкций, программ, учебных планов, методических указаний, стандартов, ЕГЭ и т.д.

Внешняя цель, навязываемая педагогической системе, никак не связана с тем, что происходит здесь и теперь, она оторвана от средств, при помощи которых должна достигаться. «Такая цель не освобождает и не направляет деятельность, а устанавливает ей пределы»<sup>13</sup>.

Педагогическая цель должна опираться на внутренние резервы и потребности конкретного ученика, определять способ взаимодействия с учащимися и среду, необходимую для реализации их способностей и возможностей. Постановка цели должна вытекать из существующих условий, учитывать ресурсы и трудности складывающейся ситуации. Чтобы соответствовать изменяющимся обстоятельствам, цель должна быть гибкой. Поэтому она не может быть навязанной со стороны, ибо чужая и чуждая цель всегда жёсткая.

Правильная цель учитывает реальный опыт учеников, при этом предварительный план действий непрерывно модифицируется в соответствии с меняющимися условиями. Поэтому цель экспериментальна, в чём-то вероятностна, постоянно уточняется по мере её проверки в действии. Если цель вырастает из самой деятельности, как план управления ею, то она становится

<sup>13</sup> Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 105.

**Е.Б. Куркин. Личностные результаты образования**

одновременно и целью, и средством.  
«Любое средство временно служит целью, пока мы не достигнем её», — утверждает Дж. Дьюи<sup>14</sup>.

Изменения в целеполагании многое меняют в образовании. Цель, принятая каждым учащимся как собственная, меняет суть самой деятельности, она становится самодеятельностью и поэтому должна стать для ученика привлекательной, мотивированной. Но бывает и так: человека не интересует или мало интересует то, что предлагают ему в рамках образовательного пространства. Мы отмечали, что только в лучшем случае 10% учебных материалов достигают цели и становятся личностным опытом человека. А по старой статистике 40% закончивших основную школу вообще не усваивают программ общего образования.

Проблема здесь в противоречии между интересами государства и личности, заинтересованной в том, чтобы единое пространство образования сохраняло общегосударственные масштабы, поддерживаемые стандартами, едиными экзаменами и возможностями и желаниями личности иметь собственные интересы в этом пространстве.

Совершенствование содержания образования должно привести к определённом балансу интересов, позволяющему учитывать необходимость сохранять единые требования к образованию в масштабах региона и государства и в какой-то мере сделать его всё-таки личностным. Дать растущему человеку возможность приобрести тот опыт, в котором он заинтересован или понимает необходимость и ценность его приобретения.

В условиях реального учебного процесса интересы личности должны обеспечивать-

<sup>14</sup> Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 89.

ся учебным временем, необходимым каждому учащемуся для реализации личностных целей образования вне зависимости от его индивидуальных особенностей. Это достижение понимания и взаимопонимания в рамках индивидуального для группы времени, определяемого успешностью каждого школьника. Овладение умениями и универсальными действиями в зависимости от возможностей каждого ученика вне зависимости от количества учебного времени. Возможность постановки следующей цели зависит от реализации предыдущей каждым учащимся. Непрерывная цепочка целей непрерывного образования, успешность которого зависит от каждого звена в непрерывной цепи. Такое целеполагание реализуется в условиях групповой дифференциации класса — трансформера и одновозрастного организационного комплекса — параллели классов, взаимодействующих в образовательных и воспитательных процессах.

Внешние цели и внешняя оценка играют особую роль в стимулировании и подкреплении успешной учёбы. Зарубежный опыт и наши эксперименты подтвердили особую ценность и значение внешней оценки, организованной и воспринимаемой как оценка взрослого сообщества то ли в виде отчётного концерта, или публичной защиты учебных проектов, театрализованных представлений для родителей, соседей, родственников.

Внешние цели в этом случае определяются социальным сообществом и могут совпадать с официальными требованиями программных материалов.

**Групповая организация  
и социальное управление**

Эффективность любой деятельности, в том числе педагогической, зависит от качества управления ею. В образо-

вании управление играет роль стимула, а любой стимул направляет деятельность к определённой цели. Социальная среда сама по себе формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у детей путём их вовлечения в разнообразную деятельность. Именно организация такой деятельности позволяет использовать более эффективные способы управления, такие как подражание, игра, потребность в совместном деле.

В условиях дефицита мотивирующих и стимулирующих влияний социума важно использовать природное стремление детей к групповой организации и превратить школьный класс в первичную педагогическую систему, состоящую из различных групп учащихся, взаимодействующих в условиях учебных и воспитательных процессов. Согласно исследованиям, проведённым под руководством академика А. Петровского, такая среда взаимодействующих групп опосредует межличностные отношения, а учебная группа формирует модели поведения.

Основатель философии образования Дж. Дьюи утверждает: «Когда человека захватит эмоциональная атмосфера группы, он сможет принять и конкретные цели, к которым она стремится, и средства, используемые для достижения успеха. Иными словами, его убеждения и идеи примут общую для группы форму. Он также приобретёт в общем тот же запас знаний, поскольку именно они составляют основу его привычных занятий»<sup>15</sup>.

В этом с Дьюи соглашается известный психолог Т.А. Матис: по её мнению, в детском и подростковом возрасте деятельность в группе приобретает основной смысл и содержание. Экспериментально «...подтвердился факт предрасположенности подростков к совместной деятельности. Для этого возраста, видимо, характерно стремление устанавливать взаимодействие во всех видах деятельности, с которыми школьники сталкиваются: общении, общественно полезном труде и т.д.»<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Дьюи Дж. Демократия и образование. — М., 2000. — С. 19.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Общение и деятельность в составе групп побуждают мышление, создают необходимые условия учения — развития ребёнка. В процессе деятельности и сопутствующего общения формируются определённые его качества, накапливаются социальный и образовательный опыт, являющиеся истинным содержанием образования. Становится очевидным, что для организации эффективного управления образованием необходимо создавать ситуации, природа которых формирует привычку понимания в процессе совместной деятельности. В ходе такой деятельности поведение личности преобразуется, индивидуально-типическое становится социально-психологическим. Академик А.В. Петровский пишет: «Отношение индивида к другому индивиду опосредствуется объектом деятельности, деятельностным содержанием. В свою очередь, то, что на поведенческом уровне выглядит как прямой акт предметной деятельности индивида, на самом деле является актом опосредования, причём опосредствующим звеном для личности является уже не объект деятельности, не её смысл, а личность другого человека как соучастника деятельности, выступающая как бы преломляющим устройством, через которое он может лучше воспринять, понять, почувствовать объект деятельности. Субъект-объектная связь оборачивается субъект — субъект-объектным отношением»<sup>17</sup>.

### Конкурентность в школе

Наши представления о конкурентоспособности личности основываются на устаревших представлениях о том, что считать прогрессивным в её деятельности? На что должна быть направлена её активность? Какими

<sup>16</sup> Матис Т.А. Формирование интереса к учению у школьников. — М., 1986. — С. 83.

**Е.Б. Куркин. Личностные результаты образования**

должны быть конкурентные качества человека и общества в условиях непрояснённых представлений о прогрессе?

Чтобы не строить деятельность на предположениях и прогнозах, необходимо, на наш взгляд, определить те направления в формировании качеств личности, которые необходимы ей и обществу при любых условиях и вариантах неопределённости в будущем. Это, например, конкретные качества личности, не характерные для нашего менталитета, или качества, связанные с активностью человека. Современный малорегулируемый прогресс — опасная концентрация неиспользуемых, разнонаправленных активностей. В любом случае конкурентная способность связана с активностью. Активность — качество на века. Всё зависит от направленности, позитивной социализации, то есть от направленности личности.

Вектор направления активности личности определяется её убеждениями, традициями окружения, духовной культурой и так далее, то есть тем, что мы называем личностными результатами. Активность личности — её деятельностная характеристика, которая проявляется и изменяется в условиях взаимодействия.

Личность, управляющая своей активностью, отличается прежде всего умением определять цели деятельности и достигать результатов в ней. Как мы уже отмечали, эта простая истина нереализуема в условиях современной школы.

Активность проявляется и развивается в условиях группы и групповой организации учебной деятельности. Взаимодействие групп создаёт среду, насыщенную побуждающими мотивацию факторами, если эта среда порождает конкурентность. Конкурентность — это отношения

<sup>17</sup> Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. — М., 1982. — С. 48.

и взаимодействие, характеризующиеся соперничеством.

В условиях конкурентной среды формируется конкурентоспособность личности — способность превзойти конкурентов в заданных условиях. Конкурентоспособная личность имеет давно определённые параметры. Формирование качеств конкурентоспособности возможно только в условиях реального соперничества и сотрудничества в групповой деятельности.

Наш практический опыт свидетельствует о том, что любое соперничество в условиях существующей предметной системы приводит к очковитательству со стороны учителей. Сама система глубоко индивидуалистична по своим результатам, поэтому соревнование групп в полной мере в этих условиях невозможно. Групповая ответственность смягчает отрицательный результат и поражение, создаёт условия для эффективной рефлексии неудачи.

Для формирования насыщенной побуждающими факторами среды необходима другая упорядоченность, больше свободы, чем в условиях предметной системы. Поэтому наши опыты были связаны с пространством на границе уроков и внеурочной деятельности, что позволяет делать метод проектов.

Проекты в условиях соперничества групп и итогового соревнования при защите проектов — это как раз то, что позволяет использовать технологию формирования необходимых личностных качеств.

Двигатель мотиваций в условиях проектной деятельности — сотрудничество и соперничество в условиях игрового соревнования групп, выполняющих образовательные проекты, в условиях пространства неопределённости и свободы. Игра срабатывает как стартер, определяет мотивацию в тех условиях, когда

нет общественных и духовных потребностей, формирование и развитие которых облегчается и усиливается, если удовлетворение их приносит радость, или деятельность по насыщению потребностей даёт результат; а также, если не утомляет однообразием. Тогда создаётся положительное эмоциональное отношение личности к этой деятельности, усиливается потребность в ней, и постепенно она становится привычной и необходимой<sup>18</sup>.

Мы привели примеры того, каким образом можно выстроить процессы, связанные с опосредованным воздействием на личность с целью формирования тех или иных качеств, влияющих на её конкурентную способность и менталитет в условиях неопределённости целей, связанных с изменением показателей прогресса во времена перемен. Школьная среда в этой ситуации — среда

<sup>18</sup> Куркин Е.Б. Сотрудничество и соперничество. — М., «Учительская газета», 1987. — С. 18; Куркин Е.Б., Куркина Т.М. Школьное шоу — рейтинг успешности. — М, 2009. — 204 с.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

общения и взаимодействия, групповой организации, характерной для детей и подростков, которая и создаёт социальные ситуации, рождающие социальные же стимулы образования. Только социальные формирования и соответствующая модернизация педагогических технологий могут создать насыщенную мотивационными факторами среду, способную обеспечить позитивную социализацию детей.

Осуществление дифференциации с учётом индивидуальных особенностей каждого школьника должно осуществляться в микроформированиях учащих-ся, обеспечивающих внутригрупповое и межгрупповое общение и деятельность в составе групп.

Движение групп в социокультурном пространстве школы и класса обеспечивается стимулами социального управления в процессе реализации учебных и воспитательных проектов.

# РАЗВИТИЕ ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ

**Ирина Александровна Золотухина,**

заместитель начальника отдела Аналитического управления  
Федеральной антимонопольной службы

**Мало кто будет возражать против того, что хорошее воспитание — залог полной смысла, насыщенной и интересной жизни. Счастлив тот ребёнок (да и его родители), который вошёл в образовательное соприкосновение с глубокой содержательной личностью. И чем дольше продлится это соприкосновение, тем больший духовный иммунитет получит наш ребёнок.**

## «Зри в корень!»

Под хорошим воспитанием каждый подразумевают что-то своё, однако можно говорить о совпадениях во взглядах: общеизвестные примеры — и из прошлого и современные, которые тут же приходят на ум. Мне на ум пришли: няня и лицейское окружение Пушкина, опыт Макаренко, а ещё школа Пифагора. Я намеренно не перегружаю этот список достойных примеров, так как даже наиболее полное их перечисление станет лишь свидетельством того, что хорошее воспитание — это вещь весьма редкая, товар, как говорится, штучный. К тому же я заодно со всеми теми непрофессионалами воспитания, которые занимаются этим нелёгким делом изо дня в день, — с детьми, внуками, соседскими мальчишками. И делаем мы это по наитию, используя «методики», которые в нашем детстве были применимы к нам самим. А иногда (правда, досадно редко) объектом воспитания для себя становимся мы сами.

У нас рождаются дети. Мы хотим, чтобы всё у них в жизни сложилось хорошо и, казалось бы, готовы что-то в этом направлении предпринимать. Однако всепоглощающая суета оставляет нам крайне мало времени на то, чтобы верно оценить, «какой пример мы подаём детям». А ведь именно этот пример — наиболее важная матрица для формирования личности нашего ребёнка. Ритмы нашей жизни «заточены» под обеспечение материального существования — и далеко не всегда получается, даже ради самых дорогих нам людей — наших детей, сделать ревизию этим сложившимся ритмам: во-первых, потому что эту необходимость надо, как минимум, разглядеть, а во-вторых, иметь начатки знаний и практических умений воспитания, которые можно было бы должным образом применить. ...И наше чадо, к трём годам уже достаточно калькированное с нашего облика, мы перепоручаем общественным образовательным институтам — детскому саду, детской школе искусств, спортивной секции и т.п.

В качестве иллюстрации. Девяностые годы конца XX века, общеобразовательная школа в г. Волгодонске. Ученики и их родители — всякие, как в любой другой

школе. В период одной из проверок этой школы департаментом образования города ученикам младших классов проверяющие задавали вопрос: нравится ли вам ваша школа и если да, то почему. Ученики наперебой отвечали: наша школа добрая, нас здесь любят. Они до позднего времени предпочитали оставаться в стенах школы. В ней обеспечивались две самые главные потребности ребёнка: получение новых знаний в сопровождении любви и уважения к каждому из них. Как всё просто, но в то же время почти из области фантастики.

Не только сегодня, но, пожалуй, что и во все времена преобладающим «продуктом» школьной жизни был и есть ученик, постоянно пребывающий в явном или скрытом конфликте с учителями, родителями, себе подобными и с собой, наконец.

Автор отдаёт себе отчёт, что без конфликта развитие невозможно. Вопрос в качестве среды, в которой формируется ребёнок. Конфликт, возникающий в школе Пифагора, кардинально отличен от конфликта между учениками и тихо ненавидящим их учителем. Выходы из этих конфликтов — на принципиально разные уровни развития.

Сегодня в обществе идёт активное брожение по всем вопросам образования. Так, до сих пор не ослабевают дискуссии по вопросам создания образовательных организаций в форме коммерческих структур. У противников этой новации главный аргумент заключается в том, что основная цель деятельности коммерческой организации — извлечение прибыли (статья 50 Гражданского кодекса РФ), в то время как у образования совсем иные цели. По крайней мере, мы продолжаем уповать на это, несмотря ни на что.

Понятно, что обществу не нравится, когда детей, в довершение разного рода образовательных реформ, будут ещё и использовать для извлечения прибыли. Однако проблем, связанных с желанием извлекать прибыль из образования, хватает и в частных школах, образованных в виде некоммерческой организации.

В качестве примера. Года три назад одна из частных школ в Московской области ли-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

шилась директора. Произошло это по инициативе учредителей школы, так как было очевидно, что очередной аккредитации школа не переживёт. На это место пришёл директор, который в своё время работал в частной школе с богатыми традициями, где во главу угла было поставлено уважение как к ученику, так и к учителю.

С первых же дней на новом месте работы директор столкнулся с сопротивлением учредителей школы, людей по своему профессиональному статусу весьма не близких к сфере образования. И тем не менее он смог убедить учредителей в необходимости вложить средства в ремонт, в оборудование классов. Налажена была внеклассная работа. В туалетах на окошках появились цветы. Прошла достаточно болезненная ревизия учительского корпуса. В итоге школа перешла в разряд образцовых. Популярность её росла, всё больше родителей хотели отдать ребёнка именно в эту школу. Так бы и держаться в этом русле, положившись в проведении школьной образовательной политики на профессионалов. Однако сложно удержаться от реванша любой ценой, когда прибыль сама идёт в руки. Планы развития школы были заморожены. Классы уже не комплектовались по принципу формирования работоспособного коллектива учащихся. Этот принцип был подменен снижением требований к тем учащимся, которые вливались в школьный коллектив, но при этом учиться не желали. Однако за учеником шли деньги, от которых невозможно отказаться ни при каких обстоятельствах...

Думается, что это нетипичный пример. Прежде всего не так часто учредителями школы становятся люди, далёкие от образования. Кроме того, родители рано или поздно замечают подмену понятий в целях, которые преследует школа: сеет ли она «разумное, доброе, вечное» или банально извлекает прибыль.

И.А. Золотухина. Развитие воспитания в России

И тогда — школу либо придётся закрыть, так как её репутации будет безнадежно испорчено, либо менять курс.

Что касается школы, образованной в форме коммерческой организации, то всё может случиться по поговорке: как вы лодку называете, так она и поплывёт.

Раньше одна из самых популярных точек зрения на причинно-следственную связь между непроходимой тупостью жизни и сознанием большинства народонаселения была определена известной цитатой классика: «разруха не в клозетах, а в головах». Однако все мы понимаем, что взрослые, отвечающие за «разруху в клозетах», — материал слабо поддающийся с точки зрения изменения мышления и его облагораживания.

Теперь же (используя слова другого классика) мы стали «зреть в корень». В СМИ всё чаще дискуссии на самые разные темы стали заканчиваться примерно так: было бы у нас хорошее здравоохранение (а также дороги, промышленность и т.д.), меньше бы пили и, может быть, даже меньше воровали, если бы что-то такое-эдакое произошло с нашим образованием. Правда, пока не знаем что.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025) также ласточка знаковая, уже не первая и далеко не случайная. Прекрасно, что люди работают над такими фундаментальными и ко многому обязывающими документами. Прежде чем идея сформируется, она должна так или иначе, долго ли коротко, витать в воздухе. Стратегия развития воспитания — это во многом готовые, профессионально сформулированные дефиниции того, что мы подразумеваем под хорошим воспитанием. Это изящно сплетённые правильные словесно-понятийные кружева, для которых, однако, в документе не предусмотрен необходимый каркас.

Воспитание и обучение составляют образование, и всё же эти понятия успешно существуют и сами по себе, так как перед воспитанием и обучением стоят свои специфические задачи. Решение этих задач, в свою очередь, обеспечивает достижение единой цели — *образования*.

Этимология слова «образование» даёт представление о формировании личности как об обретении человеком некоего образа, проявлении этого образа. Без того или иного образовательного процесса биологический материал под названием *homo sapiens* останется только биологическим материалом. В этой связи полагаю, что нужен документ иного порядка, более цельный и жизнеспособный, нужна *Стратегия образования*.

Тонкие различия между наименованиями «Стратегия развития образования» и «Стратегия образования» для меня лежат в следующих идиомах: стратегия мира, стратегия войны и т.д. Фраза «стратегия развития мира» не воспринимается: стратегия — это установки, а не процесс. В отношении же программы подходит именно *программа развития образования*, потому что программа — это этапы последовательного приближения к цели путём решения конкретных задач.

У нас в стране в постоянном режиме действуют программы развития образования, однако этого документа явно недостаточно. Нужна образовательная стратегия. Стратегия определяет, что строим, а программа — какими мерами и средствами.

Очевидно, что нельзя строить дорогу, не задаваясь вопросом, а куда она, собственно, ведёт. *Каркасом* для Стратегии образования должны стать целевые установки образования и ключевые позиции их достижения. Это и будет тот пункт «Б», движение к которому должно обеспечиваться программными методами. Но сначала необходимо зафиксировать пункт «А».



### Что имеем

Прежде всего необходимо обоснование разработки Стратегии. Оно должно исходить из современного состояния общества. Важно зафиксировать это состояние, целесообразно отследить и ретроспективу. Берётся статистика в разрезе браков, разводов, продолжительности жизни, числа осуждённых, отдельных, обусловленных образом жизни, заболеваний и т.д.

Состояние общества, выраженное в статистических данных, — это в определяющей степени производное от того образования, которое получено его членами. Следует учитывать, что разными поколениями получено разное образование. К сожалению, нет такой статистики, которая высвечивала бы проблемы общества послойно, то есть в разрезе поколений. Поэтому анализируем то, что есть.

Приведу для примера один показатель — *разводы*. Согласно статистике количество разводов в России в 2013 году составило 667 971, браков — 1 225 501. Таким образом, процент разводов в России за 2013 год составил 54,5%. Количество разводов — это один из основных показателей того, что население России — это общество несчастливых людей. Образование моей страны в упор не видит вздорного эгоизма и эгоцентризма образовываемых, не пытается их изучить и обезвредить. (В этих однокоренных словах есть различие: эгоизм — поведение, целиком определяемое мыслью о собственной пользе и выгоде; эгоцентризм — неспособность или нежелание индивида воспринимать чужую точку зрения.) В этой связи способность создавать и, в особенности, сохранять ячейку общества под названием «семья» становится всё более проблематичной.

Если эгоцентризм вполне можно минимизировать путём целенаправленного воспитания, то с эгоизмом сложнее. Это свойство присуще каждому индивидууму, и в этой связи оно неискоренимо. Индивид не может и не должен полностью растворяться в социуме (это доступно лишь избранным, по их горячему стремлению, когда всё для людей). Задача воспитателя, учителя не искоренять неискоре-

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

нимое, но перевести эгоизм ученика в доброкачественную форму. Достигается это привнесением в образовательный процесс *доминирующей идеи воспитания: максимальная польза и выгода для человека в том, чтобы жить в среде, в которой окружающие его люди, и прежде всего он сам, живут по правилу: не делай другому того, чего бы ты не хотел, чтобы делали тебе*. Человечеству эта фраза известна по книге Библии Левит. Этой мыслью и ощущениями от её реализации в своей жизни ребёнок (молодой человек) должен проникаться на протяжении всего образовательного цикла. Достигается это двумя способами. Первый, самый безотказный — учитель как пример для подражания. Второй — путём тренингов, практических занятий... всё с тем же учителем, которому хочется подражать.

Главная проблема для человека, не получившего должного наполнения своих «файлов» через должное образование, в том, что *он с трудом переносит себя*.

Что делает и о чём думает человек, будучи в одиночестве? Почему человеку некомфортно, а порой и страшно остаться наедине с самим собой? Причина чаще всего в одном — собственной бессодержательности. Файлы пустые. Конечно, не совсем пустые, природа пустоты не терпит, но заполнены всяким спамом, а из спама сколь-нибудь вразумительной и привлекательной картины мира не построишь. Привлекательной и для самого себя, и для окружающих.

*Одна из главных задач образования — сделать так, чтобы человек мог спокойно выносить себя, был себе интересен.*

За рамками производственной, служебной и другой профессиональной деятельности люди, в большинстве своём,

И.А. Золотухина. Развитие воспитания в России

не знают, куда себя деть. Работа на даче существенно сглаживает проблему. Но у кого-то нет дачи, кого-то не привлекают садово-огородные работы; ещё есть достаточно длинные зимние выходные, а также достаточно бессодержательный пенсионный период жизни. Разговоры о том, что на содержательное времяпрепровождение нужны деньги, оставим за скобками: будь у нас больше денег, у нас, скорее всего, в праздничные дни будет больше вина и еды. Полученное нами образование не вызывает стремления к культурному досугу. Именно *желанному* культурному досугу: если идти в концерт, так только для того, чтобы не поссориться с женой.

Разносторонность образования для дворянства и среднего класса в России XIX века давала возможность в свободное от работы время заниматься различного рода искусствами — живописью, музицированием, организацией литературных вечеров и т.п.

Отец П.И. Чайковского по профессии был специалистом по горному делу, но в их доме часто собирался любительский камерный ансамбль. Неважно, насколько безупречным было музыкальное исполнение этого ансамбля, важно, что люди создавали среду, пригодную для духовной жизни.

Золотой век литературы, живописи и музыки в России в XIX веке — это прямое следствие разностороннего образования, ставшего доступным достаточно широким слоям населения.

Зародыши всех человеческих пороков есть в каждом, но при современном образовании человеку не с чем *сравнивать*. Не дали ему понять радости от владения собственным телом, собственной мыслью, не научили творить (лепка, живопись, музыка, стихи и т.п.), не научили видеть мир в его великолепии, не привили навыков сотрудничества, не раскрыли, что означает милосердие, не дали почувствовать благодати

от привнесения этого понятия в жизнь человеческого существа...

Предвижу возмущённый вопль: стране не нужно столько музыкантов, скульпторов, поэтов и художников! Нужны инженеры, прорабы, слесари, водители транспортных средств!

Никаких возражений. Профессиональными служителями искусства станут лишь самые способные. Баланс экономики полностью ориентирован на необходимое число специалистов в той или иной профессиональной деятельности.

Думаю, что никто не будет возражать против того, что подготовка этих специалистов, наряду с их необходимым количеством, тоже не последнее дело. Вернее, дело первое. В связи с этим контрольный вопрос: что нужнее государству, потребителю услуг (к примеру, слесаря), самому слесарю и его семейству: слесарь, по вечерам играющий на флейте, или слесарь, по вечерам вполне предсказуемо проводящий время (от незнания, куда себя применить)?

Все наши действия так или иначе направлены на получение душевного комфорта, перманентного удовольствия. Судьба человека и его облик — это зеркальное отражение его представлений об удовольствии. Не умозрительных, а ежедневно эксплуатируемых представлений. Вся внутренняя политика государства — как задачка в одно действие: судьба страны и её облик — это результат простого сложения судеб составляющих её жителей.

### Предложения по содержанию Стратегии образования

Стратегия образования многоаспектна. Остановлюсь лишь на двух из них.

Самое первое и основное — Стратегия должна дать ответ: откуда, благодаря

каким мероприятиям должен появиться *хороший* учитель — всесторонне развитая позитивная личность, умеющая понять каждого из своих воспитанников, и вершить своё благое дело только в режиме соперничества. (Печально, что многостраничный документ Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025) содержит всего лишь семь строчек под заголовком пункта восьмого «Профессиональный и личностный рост педагога в области воспитания».)

Второе. Закрепление связи воспитания и обучения.

А теперь по поводу первого и второго «столпа» Стратегии образования более развёрнуто.

#### **Подготовка учителей — отправная точка Стратегии**

Программами развития образования во многом подготовлена инфраструктура этой сферы. До средних по региону подтягиваются зарплаты учителей. Вместе с тем зарплата не сделает из посредственного учителя учителя хорошего, к которому хотелось бы отвести своих детей и внуков.

В стратегии должны быть отражены пути выпестования Учителя. Первый шаг в этом направлении — гимназии и колледжи, специализирующиеся на подготовке будущих учителей и преподавателей. Вероятно, обучение в этих гимназиях и колледжах следует проводить с пятого класса, это обеспечит более тщательный отбор. После начальной школы легче определить склонности ребёнка, а значит, процент «брака» будет меньше.

Поскольку профильные детские педагогические учреждения готовят тех, кому впоследствии поручат образование всех членов общества — будущих специалистов всех профессий, будущих родителей, уровень этих заведений (в том числе материальный) должен быть выше остальной школы. В совокупности с увеличением заработной платы учителей и другими мерами планка положения учителя в обществе должна пойти вверх.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

### **Закрепление связи воспитания и обучения**

Обучение отдельным предметам в школе самым непосредственным образом связано с воспитанием. Это прежде всего гуманитарные предметы — литература, история. Есть предметы из области естествознания, в которые можно и нужно привести выраженную воспитательную составляющую. Это такие предметы, как биология, география. И пожалуй, не найдётся ни одного предмета, изучение которого нельзя было бы связать с воспитанием чувства товарищества.

В качестве примера связи воспитания и обучения остановлюсь на литературе.

На одной из телепередач канала «Культура», посвящённой преподаванию литературы в школе, ведущие по ходу программы задавали вопросы типа: что преследует изучение этого предмета, какую литературу следует изучать и какими методами следует вести преподавание. Я внимательно слушала собравших на передачу не последних в педагогике людей, но, к своему ужасу, не услышала от тех, от кого зависит развитие педагогики, ответы на поставленные ведущим вопросы. Спорили о соотношении в изучении современной и классической литературы, сетовали на малое количество часов, спорили об эстетике ради эстетики и т.п. Очевидно, что в школе должна преподаваться только классика — и древняя, и современная. Классическая литература показывает, как в любых условиях человек может оставаться Человеком, как он становится Человеком, проходя через заблуждения и испытания. И не просто показывает, а достигает при этом вершин художественного слова (высокохудожественно не всегда нравственно, нравственно не всегда талантливо передано; важно соблюдение двух этих условий).

И.А. Золотухина. Развитие воспитания в России

Книга, прочитанная в детстве и юности, впечатывается в ребёнка как в мокрую глину, она его формирует. Потому и ответственность за чтение наших детей столь высока.

«Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери — одна из немногих книг, автору которой «восхождение к тем словам окрылённого Духа» удалось в полной мере. Сказка, поднявшаяся до притчи. Не надо препарировать притчи этой книги о любви и дружбе, чтобы не омертвить их и не превратить в схему. Их надо читать и перечитывать — себе, детям, внукам. Подлинник, только подлинник!

Что касается притчи о баобабах, то долгое время, то есть во все предыдущие прочтения «Маленького принца», баобабы для меня оставались баобабами. Эта притча мне не открывалась. Теперь же, при прочтении этой книги вслух моим пятилетним внукам (двойняшки, девочка и мальчик), пришло, как мне кажется, её верное понимание. Зловредные ростки баобабов, которые, если позволить им вырасти, могут разорвать твою планету, иными словами, твой мир — это может быть лишь одно: дурные склонности ребёнка — жадность, эгоцентризм т.п. Я поделилась с внуками своим открытием. И предложенную мной экстраполяцию сущности баобабов они тут же приняли. Судить об этом можно было по последовавшему вслед за этим вопросом мальчика: а как от них (баобабов — которые всё плохое в нас) избавиться?

Справедливости ради стоит сказать, что лет с четырёх своим внукам я доносила не сильно популярную среди взрослых, имеющих маленьких детей, мысль: каждый человек, даже взрослый, даже ваши папа и мама, может быть не прав. И в этом случае они так же должны просить прощения у вас, как просите прощения вы, когда шалите. В каждом, и в ребёнке и во взрослом, есть хорошее и плохое, добрые семена

и дурные. И произрастают они каждый день через наши слова и поступки. Поэтому про баобабы они поняли так сразу.

Позволю себе предложить механизм формирования списка литературных произведений, которые будут *рекомендованы* для изучения в школе. Этот список должен быть демократически открытым. И если учитель литературы считает, что он не полон и что-то достойное должно в этот список войти, он имеет полное право это сделать, написав обоснование и направив его в специально для этого созданный коллегиальный орган (замечу, что в состав этого органа вход чиновникам должен быть либо заказан, либо минимизирован.) У этого списка должна быть федеральная и региональная составляющая. Соответственно и коллегиальные органы должны быть двухуровневые. При этом федеральный коллегиальный орган не должен согласовывать региональную составляющую списка, его вмешательство должно быть ограничено крайними случаями. Список должен быть разбит по ступеням обучения (с 1-го по 4-й класс, с 5-го по 8-й класс, с 9-го по 11-й класс). Мельчить не стоит: степень готовности учеников к восприятию, а учителя к подаче того или иного литературного произведения в том или ином классе (школе) может достаточно сильно варьироваться.

\* \* \*

Все эти мысли и рассуждения не новы. Многие из того, что я здесь написала, мной не придумано, всё это можно услышать и прочитать в СМИ. Услышанное и прочитанное, а также личное общение с людьми на эту тему убедили меня в необходимости разработки Стратегии образования. Именно в данный временной промежуток. Подготовка и реализация Стратегии образования — это ли не национальная идея, которую надо обсуждать всенародно?

# МАКАРЕНКОВСКАЯ ЛОГИКА ВОСПИТАНИЯ

**Иосиф Залманович Гликман,**  
*доцент, кандидат педагогических наук, г. Москва*

**Невиданная эффективность макаренковского подхода к воспитанию давно уже побуждает многих педагогов — практиков и теоретиков — доискиваться его главного отличия от тех, что применялись до него. В чём же состояло это главное отличие выдающегося педагога XX века? В поисках истины автор отвечает на этот вопрос.**

## Психолого-педагогическая позиция Макаренко

Одни исследователи отмечают, что Макаренко воспитывал в коллективе. Но использовать коллектив в воспитании детей пытались многие известные педагоги начала XX века, однако такого результата не удавалось достичь никому.

Другие полагают, что решающее средство воспитания заключается в изменении характера их деятельности. Вот если бы вместо учёбы или параллельно с ней включить детей в различные занятия, то дело пойдёт лучше! Особенно большие надежды возлагались на труд. Ведь у А.С. Макаренко дети действительно ежедневно работали. Особенно важен был настоящий производственный труд. Именно он, полагают эти исследователи, дал потрясающие воспитательные результаты. Во многом соглашаясь с ними, я хотел бы напомнить, что труд в воспитании детей рекомендовали применять и применяли многие педагоги, начиная со времён Песталоцци и Руссо, пропагандировали и успешно использовали Киршен-

штейнер, Шацкий, Дьюи и многие другие. Но у них он не дал таких потрясающих результатов в воспитании детей.

Третьи полагают, что главное отличие состоит в сочетании высокой требовательности к детям с огромным уважением к ним, которое было характерно для всего стиля воспитания в учреждениях А.С. Макаренко.

Четвёртые уверены, что решающим являлось налаживание такого самоуправления детей, которого раньше не наблюдалось в школах. Ведь они действительно сами руководили делами и даже жизнью детского учреждения в целом.

Все эти мнения выделяют важные стороны макаренковского подхода. И массовая организация оплачиваемого труда, и новое построение коллектива с разновозрастными и сводными отрядами, и реально действующее ответственное самоуправление, и использование перспектив, и многое другое — всё это новаторски создавалось и прекрасно работало в колонии и коммуне Макаренко.

### И.З. Гликман. Макаренковская логика воспитания

Однако из суммы всех этих и других содержательных и методических средств Макаренко нельзя собрать современную методику воспитания, если мы не определим главное отличие макаренковской методики воспитания от домакаренковской.

Я полагаю, что главное отличие состоит в исходной **психолого-педагогической позиции Макаренко**<sup>1</sup>.

Домакаренковская психолого-педагогическая концепция исходила из того, что поведением человека управляет его сознание. Поскольку воспитание озабочено подготовкой детей к жизни в культурном обществе, считалось, что оно должно обогащать знания детей о жизни общества, о подобающем поведении в этом обществе. Главное, полагали, чтобы дети правильно понимали, почему и как надо себя вести. Поэтому считалось, что знания, наука — это самые могущественные средства воспитания.

Соответственно этому воспитание происходит, полагали сторонники этой концепции, обязательно в процессе обучения, ведь именно там даются основные знания, Учитель всё рассказывает и объясняет детям. Разговоры, беседы, объяснения, убеждения и внушения — вот главные методы воспитания.

Так как учитель имеет больше знаний, чем дети, то именно он и является воспитателем детей. Он сам воспитывает детей. Правда, практика, да и вся история образования показывали, что делать это нелегко, так как дети почему-то сопротивляются воспитанию, и педагогам приходилось тратить много

<sup>1</sup> А.С. Макаренко серьёзно изучал психологию. Он писал в автобиографической справке: «Читал всё, что имеется на русском языке по психологии. ...Люблю психологию, считаю, что ей принадлежит будущее». К заявлению А.С. Макаренко. Вместо коллоквиума. Цит. по кн.: Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко. Автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская. — М.: Академический Проект Альма Матер, 2006. — С. 444.

нервов и сил. Отсюда следует, что воспитание — это очень тяжёлая работа учителей, но такова уж доля педагогов. Эта профессия требует от человека огромной самоотверженности!

Таковы домакаренковские представления о воспитании, опирающиеся на его «знаниевую» концепцию.

Скажем сразу, что в значительной массе педагогов эти представления благополучно дожили до наших дней! Приведу только небольшой пример. В 2011 году я провёл анкетирование среди учителей Москвы. Участвовали педагоги разных школ — всего 91 человек. Среди вопросов анкеты был такой: «*Какими способами создать у детей привычки положительного поведения?*» 79% ответили: «Примерами», «Беседами», «Поощрениями»! И только 16% указали на необходимость организации повторения правильного поведения, пока оно не войдёт в привычку. Повторив это анкетирование на Урале, я получил примерно такой же результат<sup>2</sup>. Привычку создадим разговорами!..

Теперь обратимся к исходной концепции А.С. Макаренко.

Словесное воспитание бесполезно, бессмысленно и вредно, считал А.С. Макаренко! Это не зависит от того, такие знания сообщаем, передаём или разъясняем или другие, хорошо мы говорим или плохо, громким голосом или тихим, «духовно», «проникновенно» или как-либо ещё. *Оно не годится в принципе!* Почему?

Потому что **поведение человека определяется прежде всего его характером.** Именно от него в основном зависит,

<sup>2</sup> Любопытно, что подобное же анкетирование среди первокурсников педвуза и даже старшеклассников в школе дало схожие результаты. Но это тема отдельного разговора.

как будет поступать человек в той или иной ситуации, а не от его сознания и накопленных знаний. **Объектом воспитания должен быть характер.**

От характера человека зависит вся его жизнь. Как говорит известная пословица:

**Посеешь поступок — пожнёшь привычку,  
Посеешь привычку — пожнёшь характер,  
Посеешь характер — пожнёшь судьбу!**

Но воспитать характер **путём разговоров, объяснений, сообщения знаний невозможно!** Характер складывается у человека в результате собственного опыта деятельности, поведения, проб и ошибок, контактов с другими людьми и отношений с окружающими. Поэтому главный путь воспитания — разумная, целесообразная **организация опыта деятельности, поведения и отношений детей.**

#### **Роль образования в становлении личности**

Разговорное «воспитание» до сих пор очень распространено и в школе, и в семье, но оно бессмысленно, безрезультатно и приносит **огромный вред** нравственному становлению личности.

Почему вред?

Потому что, во-первых, изображая воспитание, *замещает* реальную воспитательную работу видимостью воспитания и мешает педагогам и родителям искать более эффективный способ влияния на детей.

Во-вторых, раздражает детей повторением давно известных идей, постоянными поучениями, внушениями и нотациями.

В-третьих, вызывает сопротивление детей воспитателям, которые пытаются навязать им собственные взгляды. Если бы задача воспитания состояла в том, чтобы объяснить детям что-то непонятное, сделать это было бы несложно. Но влияние на характер не так просто. Характер — весьма устойчивое и консервативное образование. Детский характер, хотя и пластичнее взрослого, упорно сопро-

#### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА**

тивляется попыткам учителей и родителей его улучшить, уговорить или переделать.

В-четвёртых, из-за сопротивления детей работа педагогов с ними действительно оказывается весьма трудной, нервной, изматывающей! Из-за распространённости разговорного «воспитания» у многих учителей, родителей и в общественном мнении в целом сложилось непререкаемое представление о том, что воспитательная работа вообще очень напряжённая, трудная, нервная и изматывающая!

**При правильной организации воспитательная работа не труднее, чем другие, это очень интересное и увлекательное дело.**

Но чтобы организовать её правильно, надо глубже разобраться в её сущности и **не путать воспитание с обучением**, как это часто бывает<sup>3</sup>. У него своя специфическая сущность, законы, принципы и методы.

В формировании человеческой личности участвуют различные факторы — природные и социальные, в том числе образование. *Задача образования — поднять личность до уровня современной культуры, сделать её культурной.* Образование включает два основных процесса — обучение и воспитание.

*Обучение* передаёт человеку накопленные человечеством знания умения, навыки и развивает его мышление.

<sup>3</sup> Спутывание обучения с воспитанием было типичной особенностью советской официальной педагогики. Это убедительно показано в капитальном исследовании Е.Ю. Илалдиновой по истории освоения макаренковской педагогики: Илалдинова Е.Ю. «Официальная педагогика» и общественно-педагогическая инициатива в истории освоения и разработки наследия А.С. Макаренко. Н. Новгород: ГОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет», 2010.

### И.З. Гликман. Макаренковская логика воспитания

*Воспитание* же обеспечивает основу его культурного поведения, формируя его базовый характер.

Эти разные процессы связаны и часто дополняют друг друга. Приведу такой пример. Воспитатель приучает детей к вежливости, и для этого так организует их жизнь, чтобы они постоянно повторяли вежливое обращение с окружающими, пока такие отношения не войдут в привычку. В какой-то момент работы с ними (может быть, и в начале, но не обязательно!) он считает необходимым объяснить им, почему и для чего надо быть вежливым. Разумно сказанное слово или даже целая этическая беседа могут оказаться нужными для школьников и расширят их этические представления и знания. Проведя её, воспитатель сделал полезное дело. Однако, строго говоря, беседа была фрагментом этического обучения, а не воспитания. Именно потому, что она расширила круг знаний, пусть нравственных, этических, но знаний, а не привычек.

Вместе с тем нельзя забывать, что из одних элементов обучения, которые использует учитель или воспитатель, нельзя получить весомый воспитательный результат!

А.С. Макаренко показал, что воспитание имеет дело не столько с разговорами и объяснениями, сколько с организацией жизни, деятельности и поведения детей.

Культурный характер складывается и крепнет только в процессе культурной жизнедеятельности.

В связи с этим можно дать такое **определение воспитания: это формирование характера человека через целесообразную организацию его деятельности и поведения, а также ближайшей среды.**

Разумная организация труда, отдыха, игр, общения, развлечений, спорта, учения, общественной деятельности и взаимоотноше-

ний воспитуемых в воспитательных коллективах — всё это и есть воспитание.

Дети любят действовать — возиться, путешествовать, играть, что-то расследовать, куда-то карабкаться и откуда-то прыгать. Включить их в действия не представляет особой сложности.

*Но это вовсе не значит, что воспитывать очень просто!* В частности, деятельность может оказаться и вредной. Не только прекрасные человеческие качества складываются в результате деятельности, но и все пороки! Воровство, хулиганство, бандитизм — это тоже деятельность. И она накладывает страшный отпечаток на своих участников.

И это чисто воспитательная задача — оттянуть, отвлечь детей от вредной, разрушительной деятельности и включить в постоянную полезную, созидательную и нравственную, позволяющую накопить нужный опыт и полезные привычки. Одними запретами и призывами здесь не обойтись. Воспитателю приходится вооружиться целой системой *стимулов* и способов увлечения детей полезными делами. Подробнее о методах воспитания мотивов культурного поведения мы поговорим позже.

### Законы воспитания по Макаренко

Макаренковское деятельностное понимание сущности воспитания позволяет по-настоящему сформулировать законы воспитания. Назовём некоторые из них.

#### 1. Закон жизнедеятельности

**Воспитание личности происходит в организованном и направляемом педагогом процессе жизнедеятельности ребёнка.**

Деятельность понимается здесь не просто как выполнение конкретного дела, включающего систему действий, а как многократная, постоянная деятельность, ставшая жизнедеятельностью.



## 2. Закон отношений

**Определяющую для воспитания роль в деятельности имеют особенности отношений, функционирующих между данным человеком (в частности — ребёнком) и обществом, его частями и отдельными людьми.**

Тип складывающихся у человека отношений к другим людям, объектам и явлениям окружающего мира зависит от того, насколько все эти объекты способствуют или препятствуют удовлетворению его потребностей в самом широком смысле слова. Всё, что способствует удовлетворению его потребностей, вызывает у него положительное отношение, то, что препятствует, — отрицательное. Это необходимо учитывать воспитателям, которые стремятся вызвать положительные отношения школьников к социально ценным явлениям и культурной деятельности.

Из этого закона следует, что не сама по себе деятельность, в которую включён школьник, какой бы она увлекательной или социально-приемлемой ни была, воспитывает ребёнка. Всем известно много случаев, когда дети включены в труд, часто работают в школьной мастерской, но вовсе не становятся трудолюбивыми. Занять детей какими-либо делами — это не главное. Решающим для воспитания является то, в какие именно отношения они становятся в ходе этой деятельности — к её задачам, процессу, участникам и т.д., какие отношения налаживаются, повторяются и становятся привычными. Процесс воспитания предполагает закрепление социально ценных, культурных отношений в опыте человека.

## 3. Закон моделирования ближайшей среды

**Обеспечение воспитанника опытом культурного поведения происходит лишь тогда, когда существенная часть его микросреды построена как очищенная модель общества, а его поведение в этой среде организовано подобно поведению культурного гражданина.**

Весьма сильное влияние микросреды на развитие ребёнка становится действительно вос-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

питательным, то есть способствующим его *культурному* развитию, когда оно педагогически обогорено и скорректировано в виде разумного подобия отношений, принятых в данном обществе и государстве. Это способствует эффективной социализации школьника. Так могут быть построены отношения школьника в школе, классе, в воспитательной детской организации и даже в семье<sup>4</sup>.

Обеспечить формирование культурного характера у каждого воспитанника не так-то просто. Почему? Для понимания этого надо разобраться в сущности характера и отдельных его черт.

**Характер — это система устойчивых мотивов, убеждений и привычных способов поведения, образующих поведенческую основу личности.**

Он представляет собой совокупность качеств личности (черт характера). Они могут быть *культурные* (нравственные), например: правдивость, тактичность, щедрость, ответственность, трудолюбие, скромность, гордость, самокритичность, бережливость, аккуратность, гуманность, принципиальность. Или *некультурные* (безнравственные): лживость, грубость, нечестность, недобросовестность, лень, самовлюблённость, безответственность, расточительность, неряшливость, агрессивность, жадность. Воспитание направлено, естественно, на формирование нравственных качеств.

Как и характер в целом, каждая его черта является единством 3-х видов отношений: убеждения, мотива поведения и привычки. Если какое-то из этих отношений отсутствует, то нельзя говорить о сложившейся черте характера. Например, человека, убеждённого в необходимости честного поведения, но привыкшего присваивать чужое, нельзя назвать честным!

<sup>4</sup> Подробнее см.: Гликман И.З. Основы воспитания. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — С. 24–26.

### И.З. Гликман. Макаренковская логика воспитания

Необходимость обязательно воспитывать все три вида отношений — убеждения, мотивы поведения и привычки — заставила подробно разработать три основные группы методов воспитания: методы воспитания убеждений, методы воспитания мотивов культурного поведения и методы воспитания привычек.

Эффективные методы воспитания обязательно опираются на активную деятельность самих воспитуемых. Мне пришлось убедиться в этом не только в процессе собственной воспитательной работы со школьниками, но и тогда, когда я продумывал и разрабатывал учебники и пособия по воспитанию для студентов и практических работников. Пришлось глубже разобраться с методикой воспитания. Я пришёл к выводу, что, воспитывая школьников, мы имеем дело с такими основными методами, составляющими три группы.

**1. Методы убеждения.** Убеждение в необходимости нравственного поведения не обеспечивается передачей тех или иных этических знаний. Чтобы убедить, надо доказать, включить школьников в самостоятельный поиск и исследование фактов и идей, связанных с нравственными проблемами, побудить их к активному обсуждению этих проблем и к пропаганде самостоятельно выработанных нравственных идей! Перечислим основные методы воспитания убеждений:

- доказательство;
- поисковый метод;
- дискуссионный метод;
- самоубеждение через убеждение других.

Таким образом, формирование нравственных убеждений предполагает напряжённую интеллектуальную активность школьников.

**2. Методы формирования привычек.** Приучение к нравственному поведению невозможно без организации постоянного и ак-

тивного положительного поведения.

Здесь используются такие методы:

- эпизодическое ситуационное упражнение;
- приучение;
- педагогическая организация жизнедеятельности;
- общественное поручение.

Как и в методике убеждения для создания привычек требуется напряжённая активность и деятельность самих школьников.

**3. Методы формирования мотивов правильного поведения.** Мотивация культурного поведения обеспечивается такими методами, которые не только побуждают детей к нравственному поведению, но и закрепляются в его психике как постоянные мотивы поведения. Назовём эти методы:

- личный пример воспитателя;
- игровой подход к организации деятельности;
- перспектива будущих дел;
- требование;
- общественное мнение;
- поощрение и наказание;
- сравнение и соревнование;
- педагогический мажор;
- ситуация успеха;
- доверие<sup>5</sup>.

Все эти методы можно использовать для побуждения детей к нравственной деятельности. Их подробное рассмотрение безусловно подтверждает деятельностный характер воспитания<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Подробнее см.: Гликман И.З. Воспитатика. Учебник. В 2 частях. Часть 1. Теория и методика воспитания. — М.: НИИ школьных технологий, 2009. Главы 5, 6, 7; Гликман И.З. Основы воспитания. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. Главы 4–6.

<sup>6</sup> Кстати, многие из этих методов были усовершенствованы или даже изобретены А.С. Макаренко. Обстоятельнее проблема стимулирования полезной деятельности детей рассмотрена в книге: Гликман И.З. Спецкурс по педагогическому стимулированию. Методическое пособие. — М.: Школьные технологии, 2008.

С точки зрения воспитания в характере можно различать две основные части: 1) базовую часть и 2) индивидуальные особенности характера. Базовая часть — это те качества личности, которые в решающей степени определяют поведение и положение человека в обществе: его отношения к обществу, государству, социальным ценностям, людям, природе, труду, собственности, к своим обязанностям и т.д. (вышеперечисленные качества относятся именно к этой группе). Индивидуальные особенности отличают людей друг от друга и придают каждому неповторимое своеобразие. Воспитание направлено на совершенствование прежде всего базовой части характера.

Для воспитания культурного характера у каждого воспитанника надо добиться, чтобы сложились сотни нравственных качеств личности! Учитывая, что каждое из них предполагает наличие трёх основных элементов — убеждения, мотива поведения и привычки — и над каждым элементом надо немало потрудиться — можно представить себе огромный, неподъёмный объём работы воспитателя, который стремится воспитать культурную личность!

Он не в силах сам воспитать культурную личность!

### **Успешный воспитательный результат!**

Когда А.С. Макаренко начинал работать с детьми, он убедился, что необходимо найти некий инструмент, механизм, кардинально усиливающий работу воспитателя. И этот механизм он нашёл в особой организации школьного учреждения и каждой его части.

Это коллектив. Но не в том значении, как это слово употреблялось до Макаренко. Тогда под ним понимали некое объединение, совокупность детей, находящихся в школе, классе или какой-либо группе. Однако попытки воспитателей в работе опираться на такие аморфные группы не приводили к устойчивому результату.

А.С. Макаренко заново разработал теорию коллектива и коллективного воспитания.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Он показал, что коллектив — это организованная группа людей, сплочённая совместной общественно-полезной деятельностью членов и их личными взаимоотношениями и обладающая сложной структурой. Он признавался, что над устройством и многими особенностями этого воспитательного механизма он бился всю жизнь<sup>7</sup>! Но зато получился, как он говорил, великолепный «гимнастический зал для упражнений в правильном поведении», отличный «штамп для массовой штамповки» необходимых качеств личности.

Но послушаем самого Антона Семёновича. Привычка к чистоте и точности «буквально штампуются в коллективе. Не нужно никакого индивидуального подхода к этому вопросу. Вы создаёте общие условия, создаёте ежедневный опыт. Изо дня в день умываются, чистят зубы, моют ноги, и когда они выходят из коммуны, они уже не могут не умываться ежедневно» Для этого «нужно тонко, точно, правильно организовать коллектив, и тогда этот штамп будет действовать». «Благодаря такому штампу многие привычки без особых хлопот прививаются человеческой личности»<sup>8</sup>.

Сами дети при организации коллектива оказывались лучшими помощниками воспитателя. Коллектив, усиливая его действия, продлевал, стабилизировал

<sup>7</sup> Вот типичная для него запись: «...Организационная проблема в вопросе о коллективном воспитании всегда будет оставаться самой важной проблемой». А.С. Макаренко. Докладная записка в Главсоцвос НКП УССР. 8 августа 1925 г. Цит. по кн.: Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко. Автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская. — М.: Академический Проект Альма Матер, 2006. — С. 522.

<sup>8</sup> Макаренко А.С. Встреча с читателями Московского завода «Шарикоподшипник» им. Л.М. Кагановича (25.10.1936 г.). Цит. по кн.: Макаренко А.С. Публичные выступления (1936–1939). Аутентичное издание. Составитель, автор комментариев Гётц ХИЛЛИГ. Елец, 2012. — С. 42.

### И.З. Гликман. Макаренковская логика воспитания

поведенческие упражнения школьников, обеспечивал достаточно длительный опыт культурного поведения, пока оно не входило в привычку. Работа воспитателя существенно облегчалась.

Макаренковские идеи воспитания в коллективе неоднократно искажались в педагогической литературе. То писали, что коллектив — это казарма, которая нивелирует детей. То противопоставляли коллективное воспитание личностному подходу к детям и пытались доказать, что они несовместимы. То утверждали, что в коллективе ребёнка воспитывают лишь «для коллектива», а не в интересах общества и его собственных.

Все эти и многие другие искажения связаны с недостаточно внимательным изучением опыта и наследия А.С. Макаренко и практической деятельности его последователей. Не останавливаясь подробнее на анализе антимакаренковских работ, хочу ещё раз подчеркнуть главное: коллектив, построенный по макаренковским принципам, — это активная воспитывающая среда, воспитательный механизм и усилитель воспитания, без которого невозможно успешное формирование личности школьников.

Воспитательный процесс, построенный по макаренковской логике воспитательного действия, — это увлекательная организация жизнедеятельности детей в разумно организованных самоуправляемых школьных коллективах. Организаторы и вдохновители этой жизнедеятельности, этих коллективов и их самоуправления прежде всего педагоги, но их управление подчас скрытно, незаметно, а явные руководители — активисты из детей.

При такой организации воспитания нет места той «трудной, изматывающей воспитательной работы», которая столько мучила школьных педагогов.

Действительно ли она трудная? Давайте разберёмся.

Скажите, а переводить с французского на русский (или: водить самолёт, собирать компьютеры, строить дом) легко? Тем, кто не умеют это делать, все эти работы будут очень трудными или невозможными. А те, кто действительно знают, как это делать, и кто по-настоящему овладел мастерством — делают это в порядке обычной работы.

Когда Антон Семёнович Макаренко овладел методикой воспитания, его работа стала нетрудной и радостной — он замечательно показал это в «Педагогической поэме». Кстати, обратите внимание, книгу об огромной воспитательной работе с беспризорниками он назвал не «Педагогические мучения», не «Педагогические страдания», не «Педагогическая драма», а именно «Педагогическая поэма»! Первые работы с детьми представлена как нечто радостное, поэтическое. И в самом тексте «Поэмы» он не раз подчёркивал мысль о радости, удовольствии, наслаждении работать с детьми!

Мне могут возразить, что Макаренко был особенно выдающимся, талантливым воспитателем, поэтому воспитание и оказалось для него вполне посильным и радостным делом. А как же быть обычному, рядовому воспитателю?

Разрешите сослаться на собственный опыт. Я как раз и был тем самым обычным, рядовым воспитателем. К счастью, ещё будучи студентом и в первые годы после университета, я прочёл и проштудировал не только «Педагогическую поэму», но и все изданные к тому времени труды А.С. Макаренко. После этого те сведения о воспитании, которые в учебниках и вузовских лекциях представляли собой какую-то несъедобную мешанину из различных мнений философов и педагогов, указаний и постановлений государственных органов и на которые невозможно было опираться в работе с детьми, вдруг заменились в моём представлении доказанной, стройной и ясной наукой о воспитании.

После окончания МГУ я работал в школе на Донбассе учителем истории и классным руководителем, то есть воспитателем класса. Старшеклассники избрали меня секретарём большой школьной комсомольской организации, и здесь на первом месте была воспитательная работа. Вернувшись через четыре года в Москву, я был последовательно: штатным воспитателем старших классов в школе для трудновоспитуемых, воспитателем в школе с продлённым днём и восемь лет воспитателем в школе-интернате.

И вот, сознательно применяя в воспитании идеи Макаренко, **я никогда не ощущал воспитательную работу как трудную! Никогда!**

Наоборот, это была самая замечательная и увлекательная работа, когда утром идёшь в школу как на праздник, а вечером не хочется уходить от ребят! Конечно, иногда бывали и отдельные сложности, но они возникали или от моих собственных просчётов, ко-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

торые удавалось быстро преодолеть, или от неразумных действий некоторых администраторов, которые очень мешали практической работе.

Педагоги макаренковского направления регулярно встречаются друг с другом на различных конференциях, симпозиумах, совещаниях и других встречах, переписываются между собой, общаются по Интернету и по другим каналам. Много лет участвуя в этом процессе общения, я не припомню, чтобы кто-либо из практических последователей А.С. Макаренко когда-либо жаловался на трудную и изматывающую воспитательную работу! Этого не было, да и при грамотном использовании макаренковского инструментария быть не могло.

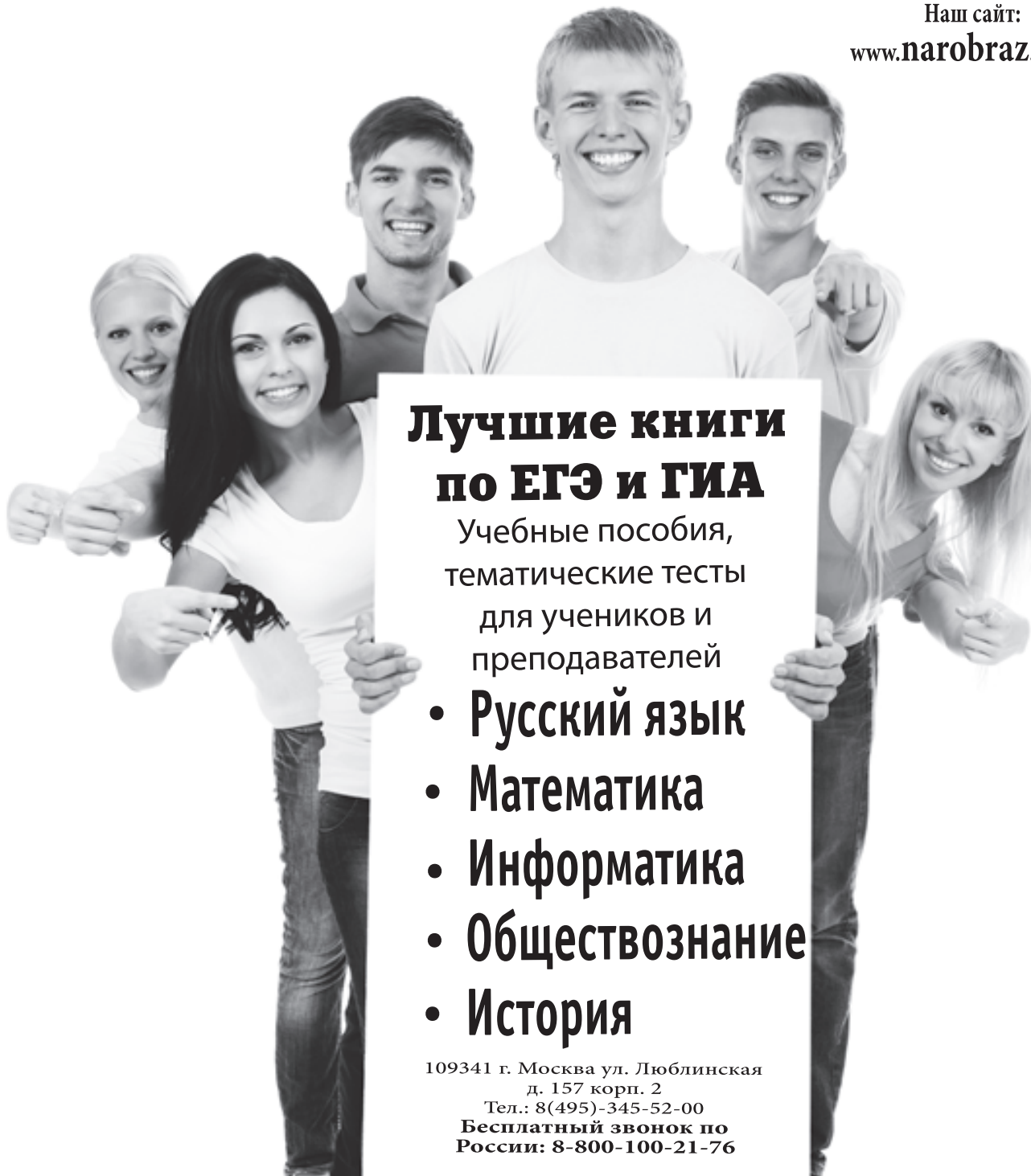
Макаренковская логика воспитательного действия гарантирует успешный воспитательный результат.



ИД "НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ"  
"НИИ ШКОЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ"

# УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ

Наш сайт:  
[www.narobraz.ru](http://www.narobraz.ru)



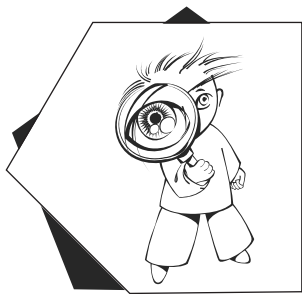
## Лучшие книги по ЕГЭ и ГИА

Учебные пособия,  
тематические тесты  
для учеников и  
преподавателей

- Русский язык
- Математика
- Информатика
- Обществознание
- История

109341 г. Москва ул. Люблинская  
д. 157 корп. 2  
Тел.: 8(495)-345-52-00  
Бесплатный звонок по  
России: 8-800-100-21-76

## ВНИМАНИЕ УЧИТЕЛЮ! ЖУРНАЛ



# ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ

Научно-методический журнал

Свидетельство о регистрации  
средств массовой информации:  
ПИ №77/11582  
от 4 января 2002 г.

Журнал адресован всем, кто занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и формах организации образовательной деятельности

### – теперь и ВАШ ЖУРНАЛ!

**Ф**едеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предусматривает уже в основной школе «формирование у школьников основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации учащимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы».

Внедрение проектного и исследовательского обучения в качестве инновационной результативной технологии снова проведено, можно сказать, «сверху», без учёта возможностей педагогических коллективов самой школы, не только не осуществив, но даже не создав базу для массовой переподготовки педагогов и целенаправленной подготовки будущих учителей в ключе нововведений. Таким образом, с самого начала в спешке, искусственно созданная социальная ситуация снова оставляет учителя один на один со сложнейшими психолого-педагогическими проблемами, естественно возникающими при освоении инноваций.

Какие изменения нужны системе преподавания моего предмета? Каким образом вместить все этапы проведения исследования в урок или цикл уроков? Владею ли я основами исследовательской деятельности и готов ли проводить её с детьми? Какие исследования в учебном процессе должен проводить учитель с учащимися? Какова последовательность формирования исследовательских умений и навыков по ступеням?

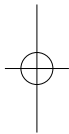
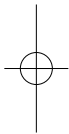
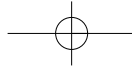
И это ещё далеко не полный перечень вопросов, встающих перед учителем.

**Наш журнал поможет Вам путём самообразования подготовиться к работе в условиях исследовательского обучения, в нём вы найдёте ответы на важнейшие вопросы.**

**Подписной индекс в каталогах «Роспечать» – 81415**

Учителя, имеющие опыт организации проектной и исследовательской деятельности, могут стать нашими авторами (*публикация бесплатная*).

**E-mail:** [yuny.issledovatel@yandex.ru](mailto:yuny.issledovatel@yandex.ru)



Формат 84×108 1/16  
Подписано в печать 12.12.2015. Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Печ. л. 5,0. Усл.-печ. л. 8,4. Тираж 500 экз. Заказ № 5С19  
109341, Москва, ул. Люблинская, д 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00  
Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий  
109341, Москва, ул. Люблинская, д 157, корп. 2.

