

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1475)

ПО ИТОГАМ 2019 ГОДА
В ЕГЭ ПРИНЯЛИ УЧАСТИЕ ПОЧТИ
750 ТЫСЯЧ ЧЕЛОВЕК. УВЕЛИЧИЛОСЬ

НА 4000 ЧЕЛОВЕК, СДАВАВШИХ
ХИМИЮ, НА 1500 — ЛИТЕРАТУРУ.

УЛУЧШИЛИСЬ РЕЗУЛЬТАТЫ
ПРОФИЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ.

САМЫЕ ВОСТРЕБОВАННЫЕ
ПРЕДМЕТЫ — ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ
И ФИЗИКА.

ПО ДАННЫМ ПОРТАЛА [HTTPS://OBRMOS.RU](https://obrmos.ru)

4 /2019

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Социальные проекты — инструмент
социально-педагогической
деятельности в контексте
наследия А.С. Макаренки

Модель образования
для сложного мира

«Каждый» как ценностный объект
воспитательного процесса

Кликбейты и листиклы —
современные приёмы подачи
информации онлайн-медиа

В номере:

РУССКИЙ
Взгляд в будущее:
кто выигрывает
в образовании сегодня?

Туалетизация школы, или
Высшая школа экономики

Метаобразование
школьников

От школы удовольствия
к школе радости

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



№ 4, 2019

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1475)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

Учредители журнала: Министерство образования РФ, Российская академия образования, Педагогическое общество России, АНО «Издательский дом «Народное образование»

Редакционная коллегия (экспертный совет):

Алексей Кушнир, главный редактор журнала «Народное образование»

Александр Асмолов, академик РАО

Вера Бедерханова, профессор, доктор педагогических наук

Владимир Беспалько, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, профессор, доктор педагогических наук

Татьяна Кисарова, главный редактор Издательства «Педагогическое общество России»

Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор, доктор педагогических наук

Марк Поташник, академик РАО

Евгений Ямбург, академик РАО

Витольд Ясвин, профессор, доктор психологических наук

Редакция:

Алексей Кушнир (главный редактор), **Светлана Лячина** (ответственный секретарь),

Арсений Замостьянов (консультант), **Тамара Ерегина** (редактор),

Евгений Руднев (редактор выпуска), **Елена Шишмакова** (редактор),

Алексей Шуриков (консультант)

Производство: **Максим Буланов** (вёрстка), **Артём Цыганков** (технолог),

Людмила Асанова (корректор)

Адрес редакции: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

Тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: narob@yandex.ru, no.podpiska@yandex.ru

Журналы и книги издательства можно увидеть на сайтах:

www.narodnoe.org; www.narobraz.ru

При создании журнала используются лицензионные продукты компании Adobe Systems Inc. (www.Adobe.ru)

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

О.Н. Смолин
**Цели и содержание образования:
о советских традициях
и современной ситуации**

7

Анализ развития образования за последние пять лет. Изменения в учебном плане и результаты образования на основе международных исследований. Связь содержания образования со здоровьем школьников. Изменения в понимании воспитания и роли государства в образовании.

А.Б. Вифлеемский,
А.М. Кушнир
**Туалетизация школы, или
Высшая школа экономики**

20

Ненужные для общественности закупки различных услуг для нужд министерства. Объём закупок министерства на 2019 год. Взаимосвязь и практическое значение здоровья учащихся в сельских школах и строительства тёплых туалетов одновременно с закупкой для нужд министерства и выделением миллиардов рублей на научные исследования Высшей школы экономики.

В.С. Лазарев
**Новую школу
нужно выращивать**

34

Проблемы развития отечественной системы общего образования. Анализ причин неэффективности реализовавшихся в последние десятилетия мер по её модернизации. Необходимость смены стратегии преобразований в школе.

А.В. Хуторской
**Для какой страны стандарты?
О проекте следующих ФГОСов**

42

Обновлённый вариант стандартов общего образования. Ошибки, допущенные разработчиками, не ведущие к улучшению ситуации в образовании России.

Д.Г. Левитес
**Для чего нужна школа
в XXI веке?**

47

Попытка осмысления происходящего с отечественной школой в условиях стремительных и непредсказуемых изменений в мире, а также изменений в содержании и динамике развития ребёнка. Анализ философско-педагогических оснований профессиональных психологических установок учителя, их влияния на отношение к профессии.

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

Т.И. Курасова
**Традиции и инновации в работе
сельской школы-интерната**

59

Образование детей с разной степенью здоровья и социальным статусом семьи. Воспитание производственным трудом. Приёмы, находки, педагогические эффекты.

С.Н. Коваленко
Воспитание трудом

69

Идеи А.С. Макаренко и современная школа. Ученическое самоуправление, общее и профессиональное образование — подготовка к осознанному выбору профессии и первый профессиональный опыт. Труд в содержании образования.

Т.С. Дорохова,
С.А. Новосёлов,
Ю.Н. Галагузова
**Социальные проекты как
инструмент социально-
педагогической деятельности
в контексте наследия
А.С. Макаренко**

75

Рефлексия юбилейных мероприятий, посвящённых 130-летию Антона Семёновича Макаренко, в частности Всероссийской конференции с международным участием в Екатеринбурге. Социальные проекты, реализуемые в Уральском государственном педагогическом университете на базе Института педагогики и психологии детства. Принципы социально-педагогической деятельности, действенность которых обоснована теоретически и подтверждена на практике А.С. Макаренко. Поддержка категорий людей (одарённых детей, делинквентных подростков) в рамках технологического направления социальной педагогики.

Т.Ф. Кораблёва
**Homo soveticus как проект
и реальность**

82

Процесс трансформации представлений о Новом человеке в Советской России 1920-х гг., включая позицию А.С. Макаренко. Причины успешной деятельности Макаренко, выигравшего исторический спор о Новом человеке у корифеев отечественной политики и образования в теории и практике социального воспитания.

А. Абаринов
**Орденосцы.
Макаренко и Чуковский
К 80-летию со дня кончины
А.С. Макаренко**

96

Рассказ о нескольких встречах А.С. Макаренко и К.И. Чуковского.

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Т.И. Шамова
**Кластерный подход к развитию
образовательных систем**

101

Теоретические основы кластерного подхода, разработанные учёным-практиком, профессором Гарвардской школы бизнеса Майклом Портером, а также его методика мониторинга оценки конкурентоспособности систем. Попытка разработки метода применительно к образованию.

СОДЕРЖАНИЕ

Д.В. Татьянченко
**Метаобразование
школьников**

105

Основные характеристики метаобразования школьников. Формирование голокартины мира, объединяющей видение мира различными формами мировоззрения.

Е.Б. Куркин
**Модель образования
для сложного мира**

114

Вызовы сложного мира и четвёртая промышленная революция, несущая цифровизацию, автоматизацию, роботизацию. Последствия и изменения. Человек, не способный ответить на вызовы быстро меняющегося сложного мира как угроза жизни для человечества. Неуправляемая гонка технического прогресса и современных технологий. Класс ненужных людей. Потребность в новой модели образования.

В.А. Ясвин
**Историко-педагогический
анализ потенциала
формирования продуктивности
личности в образовательных
средах**

124

Понятие «продуктивности личности» в контексте развития человеческого капитала. Сравнительный историко-педагогический анализ потенциала формирования продуктивности личности в образовательных средах, спроектированных педагогами-классиками. Продуктивность учащихся в педагогических моделях А.С. Макаренко, Я. Корчака и Дж. Локка, направленных на стимулирование созидательной активности личности.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

О.А. Фиофанова
**Управление на основании
данных в сфере образования**

135

Ключевые компетенции деятельности управленца образования. Управление развитием — важная компетенция руководителя в условиях реализации Стратегии научно-технологического развития России, государственной программы развития образования. Изменение традиционных управленческих моделей на основе модели проектного управления.

В.С. Запалацкая
**Роль педагогических
сообществ в процессе
профессиональной
подготовки будущего учителя**

143

Возможности педагогических сообществ в становлении начинающих учителей. Актуальность такой формы сопровождения начинающего педагога, как наставничество. Опыт Московского государственного областного университета посредством создания предметных Ассоциаций — профессиональных педагогических сообществ, обеспечивающих для педагогов возможности неформального и информального повышения квалификации и организующих работу по сопровождению будущих и начинающих педагогов. Характеристика наиболее важных качеств наставника.

А.М. Каменский
**От школы удовольствия
к школе радости**

147

В.А. Сухомлинский в истории отечественного образования. Идеи Сухомлинского в педагогической практике. Нелинейное понимание наследия учёного и практическое воплощение в жизни лица № 590 г. Санкт-Петербурга. Радость как способность быть полезным и счастливым.

СОДЕРЖАНИЕ

А.А. Ярулов
**Смысловые ориентиры
управления**

154

Смысловые позиции управления современной образовательной организацией. Авторская интерпретация содержания управления образованием.

В.Г. Боровик
О личных делах учащихся

160

Формирование и ведение личных дел образовательного учреждения. Необходимость федерального нормативного правового акта регулирующего функции по ведению личных дел.

ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

А.А. Мурашов
**Личность языковая, личность
риторическая: детская речь
и взрослые проблемы**

165

Возможности выявления риторической личности. Характеристики риторической личности с позиций индивидуального смыслового контекста. Индивидуализированное восприятие и построение высказывания на примерах детской речи.

Е.М. Аврамова
**Причины неуспешности
обучения школьников
в представлениях учителей
и родителей**

171

Вопросы успеваемости на основании данных мониторингового исследования эффективности школьного образования ЦЭНО РАНХиГС. Оценка масштабов неуспеваемости в зависимости от класса обучения учителями, а также её основные причины. Степень включённости родителей в процесс образования и успеваемость детей.

МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

Е.А. Ямбург
**Трудный,
но необходимый разговор
О разработке стратегии развития
воспитания в Российской Федерации**

177

Содержание, цели, задачи, формы и методы воспитания юных граждан России — опасности разработки. Утопия или идеал. Основные направления стратегии развития воспитания.

Н.Е. Щуркова и др.
**«Каждый» как ценностный объект
воспитательного процесса**

190

Поиск истины в вопросе воспитания. Коллектив и успех каждого ребёнка. Психологический климат как ключевая характеристика основания успеха. Шаги по созданию ситуации успеха для каждого ребёнка.

А.А. Остапенко
Воспитание утратой

198

Переживание смерти — сложная тема воспитания детей. Сопереживание смерти в детстве и отрочестве помогает обретать смысл жизни молодому человеку и во взрослом состоянии достойно переживать жизненные утраты.

СОДЕРЖАНИЕ

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

Д.А. Богданова
**Кликбейты и листиклы —
современные приёмы подачи
информации онлайн-медиа**

203

Приемы, используемые цифровыми медиа с целью привлечения внимания пользователя. Кричащие заголовки статей, списки, создающие иллюзию пространственно-организованной информации. Кликбейты и листиклы. Результаты исследований заголовков, опубликованных рядом международных медиа корпораций. Взаимосвязь между виральностью новостных статей и эмоциями, которые они вызывают.

ЖИЗНЬ В ПРОФЕССИИ

М.М. Поташник
Профессионал

211

Опыт заместителя директора гимназии № 12 г. Липецка, кандидата педагогических наук А.В. Волкова. Завуч во всех ипостасях (сущностях, качествах): как человек, педагог, учитель, учёный, методист, управленец, культуролог. Ответ на вопрос: «Что даёт директору школы сильный завуч?»

Уважаемые коллеги!

Убедительно просим вас обращать внимание на сроки подписания журнала в печать. Если журнал приходит к вам со значительным опозданием, просим сообщать об этом в местное почтовое отделение, в редакцию и в агентство «Роспечать» по адресу: 123995, ГСП-5 Москва, просп. Маршала Жукова, д. 4. Тел. (495) 101-25-39.

Редакция не вступает в переписку с авторами по поводу содержания статей и рецензий. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы. Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Подписано в печать 17.09.2019. Формат 84×108 1/16. Тираж 4100 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 14. Усл.-печ. л. 23,52. Заказ №

АНО «Издательский дом «Народное образование»
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00.

Отпечатано в ООО Типография «Миттель Пресс».
Москва, ул. Руставели, д. 14, стр. 6.
Тел./факс +7 (495) 619-08-30, 647-01-89.
E-mail: mittelpress@mail.ru

УДК 371

ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ: о советских традициях и современной ситуации¹



Олег Николаевич Смолин,
*доктор философских наук, академик РАО,
депутат Госдумы, первый зампред Комитета по образованию
и науке, председатель Общероссийского общественного
движения «Образование — для всех»*
**иваются актуальные проблемы современной отечественной школы:
я, показатели обученности, формирование базисных учебных**

планов, объём изучаемого материала и многие другие. Автор высказывает свои предложения об улучшении образовательного процесса.

• *здоровье школьников* • *международные исследования* • *учебный план воспитания*

Начну с трёх вводных. Первое. Хорошо известно изречение: если выступление или статья не вызывают дискуссии, автору незачем было выходить на трибуну или публиковаться в печати. Думаю, данная статья этой формуле соответствует. Критики и полемики ожидаю немало.

Второе. Летом 2012 года мне довелось принять участие в прямой публичной

¹ Статья подготовлена на основе текстов выступлений автора в Государственной думе 18 сентября 2018 г. и 24 января 2019 г.

дискуссии с председателем Правительства России Д.А. Медведевым. Среди прочего Дмитрий Анатольевич тогда заметил (цитирую по памяти): все, с кем доводилось встречаться, утверждали, что ЕГЭ — это прекрасно; но когда мой сын стал сдавать ЕГЭ, я убедился, что это создаёт массу проблем.

Аналогичным образом и я позволю себе в этой публикации ссылаться не только на данные различных исследований, но и на личный опыт.

Третье. Очевидно: в современном обществе система образования должна выполнять, как минимум, четыре главные задачи:

- 1) сохранение (укрепление) здоровья детей и студентов;
- 2) подготовка квалифицированного работника²;
- 3) воспитание гражданина страны (в том числе формирование гражданской идентичности, в нашем случае — общероссийской);
- 4) многостороннее развитие личности.

Давайте посмотрим, насколько современная школа с этими задачами справляется (или не справляется) и почему.

Здоровье школьников: тенденция к ухудшению

Не считая себя экспертом по этому вопросу, всё же не могу не отметить явную тенденцию ухудшения здоровья российских школьников и крайне противоречивые данные по этому поводу официальных органов и известных специалистов.

Так, на «правительственном часе» 25 февраля 2015 года автор задал министру здравоохранения В.И. Скворцовой вопрос о состоянии здоровья школьников. И получил

² Применительно к школе — формирование знаний и умений (именуемых ныне компетенциями), которые позволят выпускнику в результате профессионального образования и профессионального обучения таким работником стать.

следующий ответ: «Говоря о физическом здоровье детей, я хотела бы отметить, что за последние десять лет, ... с 2005 по 2015 год, оно существенно, на порядок улучшилось. По репрезентативным данным диспансеризации..., 85% всех наших детей от 0 до 18 лет — это так называемые практически здоровые дети или дети, имеющие функциональные изменения, абсолютно обратимые, а хроников, тяжёлых хроников среди детей всего 4,5%».

Озвученные автором на общем собрании Российской академии образования 27 февраля того же года эти данные министра вызвали крайнее удивление у специалистов.

По утверждению доктора медицинских наук В.Ф. Базарного, занимающегося проблемами детского здоровья уже несколько десятилетий, практически здоровые школьники составляют около 3–5%. Согласно данным В.Р. Кучмы, директора НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, озвученным на Всероссийской конференции «Проблемы здоровья современных школьников» в РАО 19 марта 2015 года, лишь 4% детей приходят в школу здоровыми, а более половины уже имеют хронические заболевания. Абсолютно здоровых детей в школах нет уже ко 2–3-му классу, а в целом 60% школьников страдают неврозами, болезнями желудка и проблемами с позвоночником.

Согласно докладу на той же конференции М.М. Безруких, директора Института возрастной физиологии Российской академии образования, каждый пятый первоклассник приходит на День знаний с «букемом» расстройств и неврозов, а к концу первого года в школе таких детей становится 40%. И вообще в каждом классе на 20 человек детей четверо — медлительные, четверо — с синдромом дефицита внимания, пятеро — леворукие и ещё пятеро часто болеют³.

³ URL: <http://www.omsk.kp.ru/daily/26357.5/3239267/>

Наконец, по данным Роспотребнадзора за 2017 год, за последние 10 лет количество детей с хроническими заболеваниями увеличилось вдвое и составляет в возрасте 7–9 лет около половины, а в старших классах — 60% всех детей⁴.

Как видим, два официальных правительственных органа — Минздрав и Роспотребнадзор — не просто расходятся в оценке ситуации, но дают прямо противоположные оценки. Естественно, возникает вопрос: не происходит ли во властных структурах самоотравление пропагандой и уход от действительности?

Ситуация с психическим здоровьем детей, если верить специалистам, ещё хуже. Так, по данным за 2012 год академика Д.И. Фельдштейна, много лет занимавшего должность вице-президента Российской академии образования:

- 48,2% детей уже в дошкольном возрасте имеют пограничные проявления клинических форм психических нарушений;
- к моменту поступления в 1-й класс доля психически здоровых детей составляет 39%;
- более 30% детей до шести лет демонстрируют агрессивный тип поведения, который является для них нормой.

По данным главного психиатра России З.И. Кекелидзе (2015 г.), в школьные годы ситуация ухудшается:

- психическими аномалиями страдают 60% дошкольников, а среди школьников — 70–80%;

- у 30% школьников наблюдается дезадаптация в социуме.

Таким образом, с решением задачи сохранения (а тем более укрепления) здоровья детей современная российская система образования явно не справляется.

Показатели обученности

Чтобы оценить образовательные достижения (точнее, некоторые показатели обученности) российских школьников, сошлюсь на результаты международных исследований, хотя, как в своё время отметил ректор МГУ В.А. Садовничий, применяемые в этих исследованиях измерители не всегда соответствуют особенностям отечественной школы.

Как видит читатель, российская начальная школа остаётся одним из мировых лидеров. В XXI веке, за исключением 2001 года, она всегда попадала в пятерку лучших, а согласно последнему исследованию, оказалась первой в мире.

Последний результат принято объяснять введением новых образовательных

Таблица 1

Место России в международных исследованиях читательской грамотности учащихся 4-х классов PIRLS⁵

Показатель	Год исследования			
	2001	2006	2011	2016
Место России	16-е	1-е	2-3-е	1-е
Количество стран-участниц	35	45	45	50
Средний балл читательской грамотности	528	565	568	581

⁴ Роспотребнадзор назвал число абсолютно здоровых детей в России // РИА Новости. — 2017. — 13 сентября. [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/20170913/1504653450.html> (дата обращения: 17.01.2019)

⁵ Международное исследование качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира (англ. PIRLS — Progress in International Reading Literacy Study).

стандартов для начальной школы, однако это неочевидно:

- во-первых, российские школьники занимали 1-е место и в 2006 году, причём улучшили показатель сразу на 15 мест по отношению к 2001 году, хотя никаких новых стандартов тогда не было;
- во-вторых, в обоих случаях (2006 и 2016 гг.) улучшение результатов, с высокой вероятностью, могло быть связано с некоторым увеличением финансирования и оплаты труда педагогов.

Обращусь теперь к личному опыту. Сравнивая себя по окончании четырёх классов омской коррекционной школы для незрячих детей и своего внука по окончании четырёх классов хорошей московской школы в качестве представителей соответствующих поколений, не могу не отметить следующее.

Во-первых, мы совершенно не знали иностранного языка, изучение которого началось лишь в 5-м классе, тогда как сейчас — во 2-м.

Во-вторых, современные дети дадут 100 очков вперёд не только своим сверстникам, жившим в 1960-х, но и своим дедам и родителям в части владения информационными технологиями, хотя информатики они ещё не изучали.

В-третьих, в других отношениях — от математики до начитанности, знаний географии и отечественной истории — если судить по моему личному опыту, современные дети, скорее всего, проиграли бы «шестидесятиникам» прошлого века, хотя возможности получения информации у них несопоставимо больше.

Несколько хуже, но тоже вполне позитивны результаты российских школьников при проведении компаративистских исследований по системе TIMSS (табл. 2). За исключением 2003 года, в данном случае Россия неизменно оказывалась в первой десятке результатов. Заметен также и определённый прогресс. Так, среднее место по четырём показателям 2003 года было 12-м, тогда как в 2015 году оказалось 6-м.

Как видно из табл. 3, по системе PISA российские 15-летние школьники обычно оказываются не в лидерах, но преимущественно в четвёртом десятке, хотя нередко попадают в третий десяток. Однако явной позитивной динамики за 18 лет обнаружить не удаётся: средний показатель в 2000 году — 25-е место, в 2015 — 27-е место.

Общий вывод очевиден: налицо явное ухудшение международных показателей обученности российских детей по мере приближения к старшей школе. Зададимся вопросом: почему?

Таблица 2

Место России в международных исследованиях TIMSS⁶

Показатель	Год исследования			
	2001	2006	2011	2016
Место России	16-е	1-е	2-3-е	1-е
Количество стран-участниц	35	45	45	50
Средний балл читательской грамотности	528	565	568	581

⁶ Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования учащихся 4-х классов начальной школы и учащихся 8-х классов в различных странах мира (англ. TIMSS — Trends in Mathematics and Science Study).

Таблица 3

Место России в международных исследованиях грамотности 15-летних школьников PISA⁷

Грамотность	2000 г.	2003 г.	2006 г.	2009 г.	2012 г.	2015 г.
Математическая	21–25-е место 478 баллов	29–31-е место 468 баллов	32–36-е место 476 баллов	38-е место 468 баллов	34-е место 482 балла	23-е место 494 балла
Естественнонаучная	26–29-е место 460 баллов	20–30-е место 489 баллов	37-е место 479 баллов	39-е место 478 баллов	34–38-е место 486 баллов	32-е место 487 баллов

**«Зона ближайшего развития»,
или Искусство возможного
в образовании**

Позволю себе гипотезу: одна из главных причин снижения образовательных результатов в старшей школе — неоправданная перегрузка школьников, связанная с нарушением принципа определения зоны ближайшего развития, который был сформулирован выдающимся советским психологом Л.С. Выготским. (Кстати, в 2016 году его юбилей отмечали не только в нашей стране, но и во всём мире.)

Цитирую: «Зона ближайшего развития ребёнка — это расстояние между уровнем его актуального развития, определяемым с помощью задач, решаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития ребёнка, определяемым с помощью задач, решаемых ребёнком под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными его сотоварищами»⁸.

А вот образная характеристика того же понятия: зона ближайшего развития — зона функций, «которые сейчас находятся в зачаточном состоянии, их можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития, т.е. тем, что только-только созревает»⁹.

В упрощённом виде практический смысл идеи зоны ближайшего развития можно сформулиро-

вать следующим образом: при слабых учебных нагрузках интеллект ребёнка отстает или развивается медленнее, чем мог бы при оптимальном объёме и сложности материала; но точно так же при чрезмерной нагрузке учебным материалом (по объёму и/или сложности) интеллект ребёнка развивается медленнее, чем при оптимальной нагрузке. Перегруженный ребёнок перестаёт усваивать даже то, что мог бы в нормальной ситуации, и не столько учится, сколько «плывёт по течению».

Некоторое время назад министр образования и науки (ныне — министр просвещения) О.Ю. Васильева заявила себя сторонником советской системы образования, отметив в интервью «Независимой газете»: «По отношению к школе я консерватор, я за возврат к лучшим традициям советской школы. Всё новое — это хорошо забытое старое. Сегодня это всё тоже актуально. Разве любая школа XXI века не должна воспитать личность, уважающую свой народ, ценящую труд? И разве молодому человеку не надо внушать, что он должен трудиться на благо себя и своей страны? Мы народ пассионарный, мы мелко мыслить не умеем. Нашему человеку тогда хорошо, когда и рядом человеку хорошо. Когда-то мы первыми полетели в космос, а сегодня мы бьёмся за новые высоты в технологических отраслях. У нас страна, уважающая знание. Чем плоха эта наша традиция?»¹⁰

⁷ Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (англ. PISA — Programme for International Student Assessment).

⁸ Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. — М.; Л.: Учпедгиз, 1935. — С. 42.

⁹ Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — С. 345.

¹⁰ Министр Ольга Васильева — за возврат к лучшим традициям советской школы // Независимая газета. — 2017. — 20 января.

Готов поддержать эту позицию с одной поправкой: секрет успешной образовательной политики — соединение лучших традиций отечественного образования с новейшими технологиями. Предлагаю обсудить, какие традиции отечественной школы, с точки зрения содержания образования, следовало бы возродить школе современной.

Как выпускник 1970 года, берусь утверждать: учиться в советской школе было нелегко, но возможно, хотя в конце советского периода появилась популярная песня со словами:

*Кандидат наук — и тот
Над задачей плачет.*

Программа современной российской школы требует от ученика гораздо больших затрат рабочего времени (табл. 4), однако даёт значительно худшие результаты.

Учитывая тот факт, что практически все старшеклассники занимаются и в выходные дни, запланированная продолжительность их рабочей недели составляет не менее 60 ч, т.е. в 1,5 раза превышает установленную

Трудовым кодексом норму трудовой нагрузки. Однако главное в другом: предельный объём домашних заданий в школах практически никогда не соблюдается и часто бывает не по силам ученику.

Вспоминаю разговор с современным, образованным помощником президента России, который рассказал мне, как однажды до глубокой ночи выполнял творческое задание, полученное его дочерью. Я позволил себе замечание: не каждой дочери так везёт с папой! Но главный вопрос — в другом: нормальна ли ситуация, когда родители по ночам выполняют задания, которые дети должны успеть выполнить днём, причём речь идёт о ребёнке 5-го или 6-го класса, где плановый объём домашних заданий ограничен 2–2,5 часами?

А вот примеры того, что мы получаем в результате таких перегрузок.

Первый пример — официальный. Это данные Рособнадзора, представленные Комитету по образованию Госдумы прошлого созыва.

Таблица 4

Продолжительность рабочей недели работника и ученика старших классов современной российской школы

Категория работника	Продолжительность рабочей недели
Работающие граждане	40 ч (Трудовой кодекс РФ, ст. 91)
Отдельные категории работников	Сокращённая рабочая неделя (Трудовой кодекс РФ, ст. 92)
Сотрудники младше 16 лет	Сокращённая рабочая неделя — не более 24 ч (Трудовой кодекс РФ, ст. 92)
Работники от 16 до 18 лет	Не более 35 ч (Трудовой кодекс РФ, ст. 92)
Работники младше 16 лет, обучающиеся в каком-либо образовательном учреждении	Не более 12 ч (Трудовой кодекс РФ, ст. 92)
Работники от 16 до 18 лет, обучающиеся в каком-либо образовательном учреждении	Не более 18 ч (Трудовой кодекс РФ, ст. 92)
Старшеклассники	Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка — 35–36 ч в неделю (базисный учебный план) + 3,5 ч в день на выполнение домашних заданий (СанПиН 2.4.2.2821-10) = почти 55 ч в неделю

Задача: поезд вышел из пункта А в 10 часов утра и прибыл в пункт Б на следующий день в 12 часов дня. Пункты А и Б находятся в одном часовом поясе. Сколько часов поезд был в пути?

Количество нерешивших задачу на ЕГЭ — более 20%.

Не могу себе представить, чтобы во времена моего обучения в омской коррекционной школе (даже в классах «б», где училось немало детей с задержкой психического развития) кто-нибудь из старшеклассников такую задачу не решил. Сейчас в обычной школе таких почти четверть!

Второй пример — из личного опыта. Продвинутой омский вуз с хорошим отбором студентов. Проводится конкурс «Мисс Академия: интеллект и красота». Примерно 200 студентов в зале: парни и девушки в равном соотношении. Спрашиваю, естественно, парней:

1) «Юбилей какого великого русского писателя мы отметили в 2018 году?» Никто не поднял руку. Приходится подсказывать.

2) «В школьные годы я прочёл 7 романов и повестей И.С. Тургенева. Поднимите, пожалуйста, руки, кто «от корки до корки» прочёл хотя бы один роман или повесть». Примерно пять рук из ста.

3) «Какой образ, созданный И.С. Тургеневым, вошёл в российскую и мировую литературу как один из символов нашей страны?» Увы, про тургеневских девушек не вспомнил никто.

Вывод: читать русскую классику почти перестали. Одна из причин — просто некогда.

Пример третий, тоже личный. Недавно практику у меня в Государственной думе проходила студентка журфака МГУ. Спрашиваю:

— Как поступала в университет?

— По результатам ЕГЭ плюс собеседование.

— О чём спрашивали на собеседовании?

— О любимом литературном произведении. Многие рассказывали про Гарри Поттера,

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

а я — о Толстом (кажется, это был роман «Анна Каренина») и поэтому собеседование прошла успешно.

— Я в школе знал примерно два десятка стихотворений и отрывков из поэм Пушкина, включая первую главу и два письма из «Евгения Онегина», полтора десятка стихотворений Лермонтова, включая поэму «Мцыри». А у вас как в школе было с поэзией?

— Наизусть учили максимум по одному стихотворению одного поэта.

И ведь это элита — журфак МГУ!

Выступая в Госдуме 24 января 2019 года, позволил себе эмоциональное обращение к парламентариям: «Давайте спросим себя: зачем мы так мучим наших детей, чтобы получить такие скромные результаты?»

Базисные учебные планы как феномен образовательной политики: сравнительная характеристика

Став министром образования и науки в 2016 году, О.Ю. Васильева заявила о намерении особое внимание уделять содержанию образования. Это заявление было отмечено и председателем профильного Комитета Госдумы В.А. Никоновым, который подчеркнул, что при предыдущем министре вопросы содержания образования ни разу не становились предметом обсуждения на коллегии в Минобрнауки¹¹.

И действительно: содержание образования — одна из главных характеристик образовательной системы в целом. А его формирование — одна из системных проблем образовательной политики.

¹¹ Государственная дума ФС РФ. «Правительственный час» с докладом Правительства о реализации государственной политики в сфере образования. 27 сентября 2017 г.

В свою очередь, одна из самых значимых характеристик содержания образования — базисный учебный план.

А теперь давайте зададимся двумя вопросами, отнюдь не риторическими.

1. Какие предметы прежде всего следует изучать, для того чтобы обеспечить научно-технологический прорыв, необходимость которого провозглашена, между прочим, и президентом России, а также модернизацию страны?

Ответ очевиден: предметы естественно-математического и технологического циклов. Но именно их изучение резко сокращено в послесоветский период (табл. 5).

Как видим, выраженное в часах преподавание физики и химии сократилось примерно в полтора раза, математики — почти на 20%, биологии — примерно на 15%,

а технологии (трудовое обучение) — в несколько раз (более точному количественному измерению сокращение поддаётся с трудом, учитывая обязательный общественно полезный труд и трудовую практику в советской школе, отсутствующую в базисном учебном плане). Отметим: именно эти образовательные области и учебные предметы создают базу для подготовки в будущем учёных, инженеров, высококвалифицированных рабочих и специалистов всех уровней.

2. Какие предметы более всего способствуют формированию гражданина и общероссийской гражданской идентичности?

Ответ очевиден и в данном случае.

Во-первых, русский язык, воспетый Ломоносовым и Тургеневым, один из шести языков, признанных ООН в качестве официальных.

Таблица 5

Сравнительная характеристика объёма преподавания некоторых предметов в советской школе (РСФСР, 1985 г.) и в современной российской школе (2018–2019 гг.) (естественно-математический и технологический циклы)

Предмет	Советская школа, ч в неделю	Современная российская школа (базисный учебный план), ч в неделю
Математика 1–11-й классы суммарно	58,5	49
Физика 7–11-й классы суммарно	14,5	10
Химия 8–11-й классы суммарно	9,5	6
Биология 6–11-й классы суммарно	10,5	9
Технология (Труд) 1–11-й классы суммарно	28 + 23 ч обязательный общественно полезный, производительный труд	16–17
Трудовая практика	В 6–10-м классах — от 10 до 20 дней	В 5–10-м классах — от 5 до 20 дней ¹²

¹² Базисным учебным планом не предусмотрена, но по факту сохранилась в большинстве школ.

Во-вторых, история. Не зря Пушкин писал:

*Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.*

В-третьих, география, дающая представление о просторах страны и её богатствах.

В-четвёртых, конечно, великая русская литература — едва ли не главное наше культурное достояние, признанное во всём мире.

Как видит читатель, современный учебный план по сравнению с советским периодом предполагает сокращение количества часов истории почти на четверть, географии — примерно на 15%, литературы — почти на 20%, а русского языка — практически в полтора раза (табл. 6).

Вывод очевиден: современный базисный учебный план несравненно меньше, чем базисный учебный план советского периода, ориентирован на подготовку рабочих и инже-

нерных кадров, равно как и на формирование единства российской политической нации.

Необходимо заметить, что объём программ по всем предметам, преподавание которых сокращено, остался прежним, а нередко и увеличился. Содержание их, как правило, усложнилось. Это означает, что материал изучается «бегом», усваивается крайне поверхностно, а по тем предметам, где понимание последующего материала невозможно без освоения предыдущего, ученик просто выпадает из процесса обучения.

А теперь посмотрим, за счёт чего (в том числе за счёт каких предметов) резко увеличилась нагрузка современного школьника по сравнению с советскими временами? Насколько эти предметы необходимы для модернизации страны и в какой мере они формируют общероссийскую гражданскую идентичность?

Таблица 6

Сравнительная характеристика объёма преподавания некоторых предметов в советской школе (РСФСР, 1985 г.) и в современной российской школе (2018–2019 гг.) (гуманитарный и общественно-научный циклы)

Предмет	Советская школа, ч в неделю	Современная российская школа (базисный учебный план), ч в неделю
Русский язык	64 (1–9-й классы)	43 (1–11-й классы)
История России и всемирная история (5–11-й классы суммарно)	18 (линейный принцип преподавания. Систематический курс с 5-го по 11-й класс)	14 (концентрический принцип преподавания. Курс 5–9-го классов: изучение всеобщей истории и истории России с древних времён до начала Первой мировой войны. Курс 10–11-го классов повторяет курс изучения всеобщей истории и истории России с древних времён до наших дней)
География (6–10/11-й классы суммарно)	10,5 (линейный принцип преподавания. Систематический курс с 6 по 10-й класс)	9 (концентрический принцип преподавания. Курс с 6 по 11-й класс)
Литература (5–11-й классы суммарно)	20	17

Таблица 7

Сравнительная характеристика объёма преподавания некоторых предметов в советской школе (РСФСР, 1985 г.) и в современной российской школе (2018–2019 гг.) (учебные предметы, преподавание которых увеличено)

Предмет	Советская школа, ч в неделю	Современная российская школа (базисный учебный план), ч в неделю
Обществознание	3,5 (включая «Основы Советского государства и права». Линейный принцип преподавания. 10–11-й классы)	8 (концентрический принцип преподавания. Курс: 6–9-й классы. Курс: 10–11-й классы)
Иностранный язык	14 (5–11-й классы)	27 (2–11-й классы)
Информатика	3 (10–11-й классы)	5 (8–11-й классы)
Физическая культура	22 (1–11-й классы)	33 (1–11-й классы)
Основы религиозной культуры и светской этики	Курс отсутствовал	1 (5-й класс)

Анализ табл. 7 позволяет сделать следующие выводы.

1. Увеличено преподавание информатики, что вопросов не вызывает.
2. Резко увеличились нагрузки, связанные с изучением иностранных языков. В советское время они преподавались с 5-го класса и, как утверждают эксперты, до конца 1950-х годов достаточно успешно.

В настоящее время иностранный язык:

- во-первых, изучается со 2-го класса и по суммарному общему количеству недельных часов во всех классах — в двойном объёме;
- во-вторых, в 2019/2020 учебном году с 5-го класса предполагается изучать второй иностранный язык (в обязательном порядке пока только в профильных классах). При этом министр просвещения РФ О.Ю. Васильева высказала мнение, что второй иностранный язык крайне нежелателен в качестве

обязательного для всех школ, поскольку школьники не слишком хорошо знают даже русский язык¹³. Эти опасения полагаю небезосновательными, однако предложенные меры — недостаточными;

- в-третьих, в 2022 году ЕГЭ по иностранному языку станет обязательным. В результате нагрузка школьников, связанная с изучением иностранных языков, уже увеличенная вдвое по сравнению с советскими временами, в ближайшее время вырастет ещё более, причём радикально.

Очевидно: изучение иностранного языка крайне полезно для формирования общей культуры личности и получения большого массива информации, отсутствующей на русском. Но давайте спросим себя ещё раз: насколько оно необходимо для модернизации страны?

¹³ Ольга Васильева: Школьникам нужно учить только один иностранный язык // Российская газета. — 2017. — 27 сентября. URL: <https://rg.ru/2017/09/27/olga-vasileva-shkolnikam-nuzhno-uchit-tolko-odin-inostrannyj-iazyk.html> (дата обращения: 12.01.2019).

Автор, разумеется, далёк от гуляющей по Интернету характеристики содержания современного образования: раб должен быть здоров и знать язык своего хозяина. Убеждён: знание иностранных языков абсолютно необходимо для тех, кто будет заниматься наукой, работать с современными иностранными технологиями, в иностранных фирмах или совместных предприятиях, на дипломатической службе, во внешней торговле или в сфере международного туризма. Таких будет немало, но далеко не большинство. Для механизатора, животновода, социального работника, медсестры да и большинства педагогов такое знание желательно, но необходимым не является.

А теперь задумаемся: насколько изучение иностранного языка необходимо для формирования гражданина России и общероссийской гражданской идентичности? И в данном случае ответ тот же.

Напротив, по данным опросов ВЦИОМ, число желающих уехать за рубеж из России в последние годы остаётся практически неизменным: с 2011 г. их количество колеблется в пределах 10–13%. В 2018 году о желании уехать на постоянное место жительства в другую страну сообщили 10% россиян, в том числе среди респондентов 18–24 лет — более 30%. И это несмотря на начавшийся после 2014 года патриотический подъём, в результате которого в июне 2018 патриотами назвали себя 92% опрошенных ВЦИОМ. Это рекордный показатель с начала века (84% в 2000 году).

Как видим, у многих словесный патриотизм сочетается с желанием покинуть страну. Именно с этой точки зрения резкое увеличение объёма изучаемых иностранных языков выглядит вполне логичным.

3. Введён курс основ религиозной культуры и светской этики (ОРКСЭ) в соответствии с выбором родителей. В советской школе такого курса не было, как, кстати, не было и атеизма в качестве специальной дисциплины. В настоящее время дополнительная нагрузка, связанная с ОРКСЭ, невелика, однако обсуждается вопрос о введении этого предмета со 2-го по 10-й класс, в результате чего суммарный объём учебных часов в неделю даже

при одном уроке в каждом классе составит 9, а общее количество учебных часов — 315, что сравнимо с такими предметами, как география, биология, физика, в 1,5 раза превышает курс обществознания и химии, почти в 2 раза — курс информатики. Такое решение оставит школе только две возможности: сокращать преподавание других предметов или ещё более увеличивать нагрузку на детей.

4. Важным фактором школьных перегрузок является введение концентрического принципа преподавания некоторых предметов вместо линейного. Как известно, в советской школе учебные предметы преподавались именно по линейному принципу. Иначе говоря, материал изучался один раз, но основательно. Однако в начале 1990-х годов по ряду предметов этот принцип был заменён на концентрический. Он предполагает, что содержание большинства гуманитарных предметов изучается дважды: сначала — знакомство в основной школе, затем — повторное изучение в школе старшей. Понятно, что это существенно увеличивает общую нагрузку на детей.

С политико-образовательной точки зрения, в начале 1990-х концентрический принцип имел серьёзное оправдание, поскольку предполагалось, что большинство детей окончит лишь основную школу. Однако уже Закон «Об образовании» в редакции 1996 года вернул в страну общедоступное полное среднее образование, а с 2007 года, согласно федеральному закону № 194-ФЗ, оно стало не только общедоступным, но и обязательным.

На взгляд автора, сохранять в таких условиях концентрический принцип преподавания не только неоправданно, но и вредно. Неоправданно — ибо, как уже говорил, он значительно увеличивает нагрузку на детей. Вредно — ибо при повторном пробеге «галопом по Европам» одного и того же материала

у детей возникает ложное ощущение знакомости и нежелание углубляться в то, что они один раз уже, как говорят, «проходили». Как учитель истории и обществознания с практическим опытом, претендую на профессиональное экспертное мнение. Что же касается повторения русского языка в 10–11-м классах, готов согласиться с мнением профессионалов.

Воспитание трудовое или производственное?

Одним из первых заявлений О.Ю. Васильевой в качестве министра образования и науки был призыв вернуть в школу трудовое воспитание. И это справедливо. Ещё Гегель предложил формулу целостной личности: разум, чувство и воля. Современное российское образование ориентировано почти исключительно на развитие ума. В советской же школе нравственное воспитание во многом определялось преподаванием гуманитарных предметов (прежде всего — литературы), а воспитание воли, помимо спорта, конечно, трудом.

Как известно, идея соединения обучения с производительным трудом восходит к социалистической традиции. К. Маркс и его сторонники считали такое соединение абсолютно необходимым как для достижения общественного богатства, так и, прежде всего, для многостороннего развития личности. Кстати, последователь этого направления и один из пяти самых выдающихся педагогов XX века А.С. Макаренко не любил термин «трудовое воспитание» и предлагал заменить его другим: «производственное воспитание»¹⁴. На этом же настаивает современное макаренковское движение в России, которое на-

¹⁴ Согласно определению главного редактора журнала «Народное образование» А.М. Кушнира, производственное воспитание — это воспитание на материальной основе реального производства, осуществляемое в целях присвоения воспитанниками общекультурных ценностей (а не в целях профориентации, освоения профессии, ранней специализации и т.п.) Воспитательное (образовательное) производство должно быть высокотехнологичным, высокорентабельным и образцово организованным (поскольку воспитывает только образцовый труд).

копило уникальный опыт даже в постсоветских, крайне неблагоприятных экономических и правовых условиях.

Однако за прошедшие после предложения О.Ю. Васильевой более чем два года законодателям мало удалось продвинуться в вопросах нормативно-правового закрепления не то что производственного, но и обычного трудового воспитания. Причин две: псевдолиберальные стереотипы о якобы принудительном труде и позиция юристов, которые претендуют на то, чтобы писать законы, вместо того, чтобы переводить на язык законов мнение специалистов.

В данном контексте заслуживает внимания опыт школы подмосковного Совхоза имени Ленина, где ученикам созданы все условия для творческого труда: не только традиционные столярные и слесарные мастерские, но и, говоря современным языком, технопарк для конструирования современной техники, включая роботов.

Заключение

Очевидно, что в данном случае, как и во всех других, ключевой вопрос — не «кто виноват?», а «что делать?». Пытаясь ответить на него, сформулирую несколько предложений.

I. Пересмотреть стандарты основной школы и предметные концепции исходя из необходимости возвращения к линейному принципу преподавания, как минимум, истории и обществознания.

II. Уменьшить объём преподаваемого материала, добиваясь его более основательного усвоения учениками.

III. В случае введения новых выпускных экзаменов в 11-м классе, помимо двух существующих, предусмотреть следующий порядок:

а) в целях укрепления общероссийской гражданской идентичности и нравственного

воспитания ввести обязательный экзамен по литературе: либо в форме сочинения, либо в форме устного экзамена — по выбору ученика. Нужно дать возможность каждому выпускнику показать лучшее, на что он способен;

б) в целях модернизации страны и её обеспечения научными, инженерными, агрономическими и иными кадрами ввести обязательный экзамен по одной из естественных наук (физика, химия или биология по выбору ученика);

в) экзамен по иностранному языку сохранить в качестве одного из экзаменов по выбору, а изучение второго иностранного языка вводить на факультативной основе.

IV. Расширить возможности трудового воспитания, приближая его к воспитанию производственному:

- увеличить количество часов технологии, практики, число факультативных и элективных курсов в этой области;
- включать труд в образовательные программы за пределами учебного процесса, расширить возможности волонтерства и т.п.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Реализация этих предложений вернёт большинству наших школьников радость жизни, возможность читать книги и становиться достойными гражданами своей страны и многосторонне развитыми людьми.

В заключение напомним строки М.В. Ломоносова:

*Науки юношей питают,
Отраду старым подают,
В счастливой жизни украшают,
В несчастной случай берегут;
В домашних трудностях утеха
И в дальних странствах не помеха.
Науки пользуют везде,
Среди народов и в пустыне,
В градском шуму и наедине,
В покое сладки и в труде.*

Давайте же не будем превращать одно из величайших благ цивилизации в источник мучений для наших детей! **НО**

Aims And Content Of Education: On Soviet Traditions And The Current Situation

Oleg N. Smolin, doctor of philosophy, academician of RAO, state Duma Deputy, first Deputy Chairman of the education Committee and science, Chairman of the all-Russian public

Abstract. The article deals with the actual problems of the modern national school: the health of students, learning indicators, the formation of basic curricula, the amount of material studied and many others. The author makes suggestions on improving the educational process.

Keywords: school health, international studies, curriculum education.

ТУАЛЕТИЗАЦИЯ ШКОЛЫ, или Высшая школа экономики



Анатолий Борисович Вифлеемский,
доктор экономических наук, г. Нижний Новгород



Алексей Михайлович Кушнир,
кандидат психологических наук, Москва

Магия цифр заставила задуматься над тем, а что если не направлять государственные средства в НИУ ВШЭ в течение всего лишь года? Тогда можно было бы обеспечить все школы России тёплыми туалетами! Если в нормальной российской семье приходится решать, на что потратить деньги и ограничивать себя в ненужных и бессмысленных тратах, то найти разумные траты Министерства просвещения РФ оказалось практически невозможно. К сожалению, у министра просвещения есть деньги на всё, что угодно, но вот на тёплые туалеты в сельских школах найти финансирования она пока что не смогла. Хорошо бы обсудить с министром просвещения, от чего можно было бы отказаться для того, чтобы наконец-то тёплые туалеты стали доступны учащимся сельских школ.

• государственные закупки • школа • туалет • фундаментальные и прикладные научные исследования • здоровье школьников • финансирование школ

Денег нет, но вы терпите!

Ольга Юрьевна Васильева очень сильно опечалена проблемой отсутствия тёплых туалетов в сельских школах. На протяжении последних лет в своих интервью и выступлениях она часто каса-

лась этой деликатной темы. Сам факт, что проблема замечена и понята, наконец-то свидетельствует о том, что министерство постепенно, медленно, но поворачивается к школе лицом. Конечно, если бы Минобрнауки переименовали в Министерство народного образования, дело бы пошло быстрее.

Но нельзя не радоваться и тому, что есть.

10 октября 2017 года министр тогда ещё образования и науки О.Ю. Васильева заявила на «правительственном часе» в Совете Федерации: «К сожалению, моему глубочайшему сожалению, у нас 3400 школ, где туалеты на улицах»¹, о чём сообщили многие информационные агентства, в частности ИА REGNUM.

Только вдумайтесь, несколько тысяч школ имеют туалеты на улице в XXI веке! Вы бы их видели, эти туалеты! Даже если забыть, что это недопустимо вследствие наличия определённых санитарных норм (о чём пойдёт речь ниже), это опасно в Российской Федерации, большая часть территории которой расположена в местности с низкой температурой воздуха, продуваемыми ветрами и метелями зимой. О демографических проблемах в стране говорят, но смогут ли их решать девочки, будущие матери, после посещения таких туалетов?

В марте 2018 года О.Ю. Васильева назвала уже другое количество школ без тёплых туалетов, при этом даже сосчитала необходимую сумму для решения проблемы. *«На сегодняшний день у нас 2100 школ, где туалеты на улице, конечно, это, преимущественно, сельские школы... Конечно, это важнейшая вещь, мы всячески стараемся сейчас эту проблему решать, хотя она решается трудно, потому что примерная стоимость около 10 млрд [рублей], чтобы сейчас это покрыть»*, — заявила министр в эфире радиостанции «Вести ФМ». И эту новость распространили ведущие информагентства, включая ТАСС².

Министра поддержала и влиятельная спикер Совета Федерации В.И. Матвиенко, которая указала на то, что детям из сотен российских школ приходится справлять нужду в уличных туалетах, видимо, случайно уменьшив число таких школ на порядок. При этом Валентина Ивановна справедливо считает отсутствие тёплых уборных в образовательных учреждениях *«катастрофой»*, приводящей к бесплодию

у детей. Она поручила сенаторам поскорее решить эту проблему³.

Учитывая, что в мае 2018 года в Брянской области было найдено тело четырёхлетнего мальчика, утонувшего в выгребной яме на территории школы, катастрофа приводит не только к бесплодию... И вполне вероятно, что есть и другие случаи, которые успешно скрываются от широкой общественности, весьма вероятно распространение различных инфекций, о чём предпочитают не говорить.

В ответ на призывы В.И. Матвиенко власти Забайкальского края до конца года пообещали установить утеплённые туалеты в 173 школах, что составляет «более 50% от потребности». На ремонт оставшихся уборных будет потрачено 72 млн рублей из краевого и муниципального бюджетов.

В Бурятии обустройство школ тёплыми туалетами обещают завершить к декабрю 2019 года — на это выделено целых 60 млн рублей и даже составлена и утверждена дорожная карта.

Надо ещё понимать специфику наших методов решения подобных проблем. Как вам такой вариант? Привозят в школу синюю пластмассовую будку, гордо именуемую «биотуалет», и ставят в конце коридора. Проблема решена! Решена? На будку вешается замок, а детки продолжают бегать на улицу по морозу... Как только из районного муниципалитета поступает агентурный сигнал «к вам едет ревизор», замок быстро снимают и перевешивают на опасный уличный объект. Трудно поверить? Мы вам дадим точный адрес такого муниципалитета. Гоголевские «мёртвые души» куда более хитроумная комбинация в сравнении с этими простодушными манипуляциями.

¹ <https://regnum.ru/news/2332294.html>

² <https://tass.ru/obschestvo/5055216>

³ <https://www.gazeta.ru/social/2018/12/12/12092617.shtml>

Ситуация, конечно, связана со скудностью образовательных бюджетов. Но бюджет собственными руками на протяжении двадцати лет уничтожал пришкольные хозяйства... Думаете, ради искоренения финансовых злоупотреблений среди директоров школ? Нет! Хозяйственная деятельность школы предполагает постепенную децентрализацию финансовых потоков. Именно этого стараются не допустить районные администрации, им тогда нечем будет рулить... И крошке упасть будет не с чего! А школьная автономная экономика была когда-то в 90-х значимым аргументом в борьбе школ за выживание. Когда надо было выживать, бюджет был не против. Как только появилась возможность осваивать бюджетные средства, бюджет сразу стал воевать со школьными хозяйствами. Такая логика районных руководителей закономерна! Ведь они тоже вышли из наших коронных «школ голой учёбы», которые учат говорить, но не учат что-либо делать. Но это уже другая история...

Как видим, выделяемые суммы не выглядят слишком большими. Хватит ли их на туалетизацию в региональных масштабах? Неужели министр просвещения не может найти средства и помочь регионам справиться с проблемой?

К сожалению, О.Ю. Васильева затрудняется найти деньги на тёплые туалеты в сельских школах, поэтому призывает всех терпеть и, видимо, искать туалеты за пределами школы. А мы попробуем поискать необходимые средства во вверенном ей министерстве. Помечтаем! Может быть, можно отказаться от некоторых расходов и сделать тёплые туалеты хотя бы в части сельских школ?

Напомним при этом, что постановлением главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189 утверждены СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях», которые содержат раздел VIII. Требования к водоснабжению и канализации. Согласно п. 8.1, здания общеобразовательных организаций должны быть

оборудованы централизованными системами хозяйственно-питьевого водоснабжения, канализацией и водостоками в соответствии с требованиями к общественным зданиям и сооружениям в части хозяйственно-питьевого водоснабжения и водоотведения.

Холодным и горячим централизованным водоснабжением обеспечиваются помещения общеобразовательной организации, дошкольного образования и интерната при общеобразовательной организации, в том числе: помещения пищеблока, столовая, буфетные, душевые, умывальные, кабины личной гигиены, помещения медицинского назначения, мастерские трудового обучения, кабинеты домоводства, помещения начальных классов, кабинеты рисования, физики, химии и биологии, лаборантские, помещения для обработки уборочного инвентаря и **туалеты общеобразовательных организаций**.

При этом в соответствии с п. 8.2 при отсутствии в населённом пункте централизованного водоснабжения в существующих зданиях общеобразовательных организаций необходимо обеспечить **беспрерывную подачу холодной воды** в помещения пищеблока, помещения медицинского назначения, **туалеты**, помещения интерната при общеобразовательной организации и дошкольного образования и **устройства систем подогрева воды**.

Особое внимание в п. 8.5 уделено проблемам туалетов в школах. В неканализованных районах здания общеобразовательной организации оборудуются внутренней канализацией с устройством выгребов или септика, или локальных очистных сооружений. При строительстве общеобразовательных организаций в неканализованных районах не допускается устройство надворных туалетов.

Таким образом, туалеты в школах должны быть тёплыми (в здании школы). Надворные туалеты просто недопустимы.

Однако Министерство просвещения, совместно с региональными и муниципальными органами управления образованием, ежегодно организуя не предусмотренную действующим законодательством приёмку школ к новому учебному году, упорно умудряется «закрывать глаза» на нарушение в тысячах сельских школ требований п. 8.5 СанПиН 2.4.2.2821–10. В этом контексте преувеличенное внимание «приёмщиков» к некоторым другим нарушениям выглядит, мягко говоря, странно.

Впрочем, и прокуратура не торопится предпринимать меры прокурорского реагирования.

Лишь в отдельных случаях органы прокуратуры требуют предпринять меры и обеспечить тёплым туалетом школу. Но как! и у кого требуют?!

К примеру, апелляционным определением Иркутского областного суда от 28.03.2016 по делу № 33–3525/2016 поддержаны требования прокуратуры о возложении обязанности устранить нарушения законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии.

Прокуратурой Братского района Иркутской области была проведена проверка соблюдения требований законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии в МКОУ «Наратаевская СОШ», в ходе которой выявлены нарушения закона в сфере защиты и охраны здоровья несовершеннолетних, учащихся в образовательной организации. Так как требования прокурора не выполнялись, прокурор Братского района Иркутской области обратился в суд в интересах неопределённого круга лиц с иском о признании недействительным МКОУ «Наратаевская СОШ» устранить нарушения требований законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии. В частности, прокурор требовал выполнить пункт 8.5 СанПиН 2.4.2.2821–10 и оборудовать септик согласно

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

требованиям законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии.

Наличие этого и других нарушений квалифицировалось прокурором как отсутствие в МКОУ «Наратаевская СОШ» условий для охраны жизни и здоровья учащихся, нарушение конституционных прав на образование неопределённого круга лиц несовершеннолетних учащихся.

Требование прокурора было судами удовлетворено, на МКОУ «Наратаевская СОШ» была возложена обязанность устранить нарушения требований законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии. Вопросы, где же школа возьмёт на это деньги, ни прокурора, ни суд не интересовали.

Удивительно, но похоже, что Министерство просвещения РФ этот вопрос также не волнует. Имея в своём распоряжении немалые объёмы бюджетных средств, Минпросвещения не считает нужным выделять их на выполнение требований законодательства о санитарно-эпидемиологическом благополучии. У министерства, конечно же, имеются более интересные для чиновников направления расходования средств.

На что есть деньги в Министерстве просвещения

Министерство просвещения имеет весьма объёмный план закупок. Вот каковы по состоянию на начало июня 2019 года итоговые цифры размещённого на всеобщее обозрение в ЕИС плана закупок:

ВСЕГО	СУММА НА 2019 ГОД	СУММА НА 2020 ГОД	СУММА НА 2021 ГОД	СУММА НА ПОСЛЕДУЮЩИЕ ГОДЫ
Итого для осуществления закупок (рублей)	10 188 324 863,27	2 980 730 389,62	3 587 657 947,99	3 619 936 525,66

Насколько обоснованы и кому именно нужны закупки министерства на такую сумму?

Достаточно заглянуть в Единую информационную систему (ЕИС) и посмотреть закупочную документацию, чтобы задуматься, а не осуществляются ли многие закупки по завышенным ценам и более того, нужны ли они вообще.

В частности, в настоящее время проходят такие закупки Министерства просвещения Российской Федерации.

Закупка № 0195400000419000057

на «Право заключения государственного контракта на создание Единой государственной информационной системы «Информационно-аналитическая платформа» Министерства просвещения Российской Федерации (ЕП МПС) (1-я очередь)».

Задумайтесь, некая платформа министерства, причём всего лишь 1-я очередь, стоит 281,1 млн рублей. Интересно, сколько очередей будет в этой системе и сколько же будет стоить вся эта «ЕП МПС»?

Кроме как министерству, эта система никому не нужна. Она не предусмотрена законом, основанием для реализации проекта является нигде не опубликованное распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации «О создании Единой государственной информационной системы «Информационно-аналитическая платформа» Министерства просвещения Российской Федерации» от 01.03.2019 № Р-17.

Оказывается, что раньше, когда О.Ю. Васильева была министром образования и науки, деньги на информатизацию возглавляемое ею же министерство тратило неправильно. Об этом честно написано в документации данной закупки — информационные системы, разработанные ранее подведомственными организациями Министерства образования и науки Российской Федерации, содержат ряд существенных недостатков, которые приводят

к завышенной стоимости владения, санкционным рискам, разнородности технологических решений, дублированию функционала между системами, значительным бюджетным затратам при интеграции с государственными информационными системами:

- отсутствует единая инфраструктура сбора, хранения, обработки, передачи и использования информации;
- отсутствует документация с описаниями возможностей и технологий модернизации систем, а также исходные коды и описание конфигураций эксплуатируемых систем;
- отсутствует возможность соотнесения, сопоставления и анализа данных из различных информационных систем для получения полной, достоверной и актуальной информации;
- существует высокий уровень дублирования информации вследствие недоступности данных из различных информационных систем друг для друга;
- отсутствуют единые информационные ресурсы, содержащие единообразное унифицированное представление объектов, сведения о которых содержатся в разных системах, что требует разработки и внедрение единой информационной системы нормативно-справочной информации;
- для осуществления дальнейшего развития, масштабирования и эксплуатации ранее разработанных информационных систем требуется закупка проприетарного программного обеспечения, что увеличивает нагрузку на бюджет Министерства просвещения Российской Федерации и затрудняет прогнозирование затрат на дальнейшую эксплуатацию, в связи с тем, что стоимость проприетарного ПО формируется коммерческими компаниями, зачастую зарегистрированными не в России; кроме того, в соответствии с принципами, целями и задачами развития отрасли информационных технологий,

установленными Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 года № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», необходим отказ от проприетарного программного обеспечения посредством использования российских информационно-коммуникационных технологий, а также свободного программного обеспечения при разработке и внедрении Системы.

В общем, высекла себя министр такой закупкой как известная унтер-офицерская вдова, дав соответствующую характеристику расходам возглавлявшегося ею же министерства с предыдущим наименованием.

Но может, всё же вначале стоит несколько сотен школьных туалетов обустроить, а уж потом создавать «единую инфраструктуру сбора, хранения, обработки, передачи и использования информации», тратя сотни миллионов рублей?

Причём никаких гарантий того, что будет создано что-то новое, нет. Вообще из ТЗ не ясно, а что же надо создать — ещё только будет проводиться предпроектное обследование и утверждаться ЧТЗ.

Посмотрим и на более «мелкие» закупки министерства. Хотя каждая из них может стоить значительно дороже не одного школьного туалета, а десятков тёплых туалетов.

Возьмём, к примеру, Идентификационный код закупки: 191770741808177070100100310018513244 — «Организационно-техническое, экспертно-аналитическое сопровождение процесса предоставления и реализации грантов в форме субсидий из федерального бюджета в рамках отдельных мероприятий ГПРО, направленных на полноценное функционирование и развитие русского языка». Цена такого сопровождения 42 250 000 рублей. Общая сумма грантов министерством не афишируется, но известно, что изначально на всю программу «Русский язык» было выделено (на 2016–2020 годы) 6147,5232 млн рублей, в том числе субсидии юридическим лицам (гранты) — всего лишь 1927,9834 млн рублей. Странно, что при таком финансировании в российской школе продолжают обучать русскому языку всё тем же способом,

который воспитывает «нелюбовь к родному языку»⁴. Ни методологии новой, ни технологии... Но это уже другая тема. Хотя это тоже вопрос эффективности.

Учитывая, что Программа в целом — это череда усилий и мероприятий, не имеющих единой конкретной цели, и результат заключается в том, что все что-то делали и каждый участник двигался в своём направлении, много ли смысла в мониторинге и сопровождении? «Все пахали!» И так ясно! На мониторинге можно сэкономить... Обходятся же в регионах без таких многомиллионных затрат на сопровождение, выделяя гранты школам из своего бюджета?

А вот «Организация и проведение серии мероприятий по популяризации чтения среди школьников, а также по развитию профессиональных компетенций преподавателей русского языка и литературы, школьных библиотекарей и педагогов дополнительного образования» (Идентификационный код закупки: 191770741808177070100100810028542244) стоит совсем недорого, всего 15 млн.

Список мероприятий, которые надо провести за эти 15 млн, потрясает своей детализированностью и проработанностью (в отличие от закупки ЕП МПС на сумму 281 млн). Видно, что кто-то тщательно написал его «для себя».

Например, согласно требованиям конкурсной документации, должно быть разработано положение о проведении комплекса мероприятий проекта (далее — Положение).

Положение должно включать в себя:

1. Цели и задачи проведения мероприятий;
2. План-график проведения мероприятий (с указанием дат и мест проведения);

⁴ Кушнин А.М. Пушкин выбрал бы любовь // Народное образование. — 2009. — № 5. — С. 10–23.

3. Детальное описание каждого из намеченных в плане мероприятий, включающее в себя: цели и задачи проведения каждого мероприятия; описание участников каждого из мероприятий; описание организации и порядка проведения каждого мероприятия.

Положение должно быть согласовано с государственным заказчиком.

Должны быть сформированы план и положение о проведении мероприятий.

Как Вы думаете, если победителем станет не «тот, кто надо», согласует ли Министерство просвещения разработанное им положение? Даже если будут выполнены все требования к положению?

Хотя как можно не выполнить эти требования? Это же азбука управления. И вот на такие, объективно говоря, примитивные положения тратятся деньги министерства в больших объёмах (это же не единственная закупка, в которой содержатся такого рода требования к положениям).

Данная закупка предполагает в том числе организацию и проведение Всероссийского конкурса «Эта обыкновенная и необыкновенная классика» в 2019 и в 2020 годах. При этом почему-то финальный этап конкурса должен проходить в одном из летних лагерей Республики Крым. Вполне вероятно, что министерство даже знает, в каком именно.

Но есть вопросы, чем же обусловлена обязанность проведения мероприятий именно в летнем лагере на территории Республики Крым? Возможно ли проведение мероприятия в круглогодичном лагере? Возможно ли проведение мероприятия в Республике Саха? Не является ли данное требование ограничением при выборе исполнителя? Как влияет проведение этапа конкурса именно в летнем лагере и именно в Республике Крым на качество работ по контракту? Какие требования имеются к условиям пребывания в летнем лагере? Министерство ни на один из этих во-

просов, как следует из разъяснений документации, не ответило.

Впрочем, конечно же, без этого конкурса Министерству просвещения РФ обойтись никак нельзя. А вот десятилетиями без тёплых туалетов в сельских школах можно. Именно так полагает Министерство просвещения РФ, выделяя деньги на его проведение вместо строительства тёплых туалетов в сельских школах. Иначе бы, вероятно, делало бы всё наоборот.

Более логичной с этой точки зрения является закупка выполнения работ (оказания услуг) по проекту «Мониторинг организации и качества питания в дошкольных образовательных организациях субъектов Российской Федерации», проводимому в рамках ведомственной целевой программы «Поддержка инноваций в области развития и мониторинга системы образования, обеспечение эффективности конкурсных механизмов реализации программных мероприятий в сфере образования» подпрограммы «Совершенствование управления системой образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» в соответствии с решением Координационного совета Министерства просвещения Российской Федерации по рассмотрению проектов, направленных на реализацию мероприятий в области образования (Протокол от 15 февраля 2019 г. № КСГПРО-РО-2).

Хотя целью этого проекта является совершенствование системы организации питания не в школах, а в дошкольных образовательных организациях, сохранение и укрепление здоровья детей, обеспечение полноценного, безопасного, сбалансированного питания — дело важное и вечное, ведь известно, что нет предела совершенству! Задачи таких проектов можно решать бесконечно... Для сведения: задачи проекта:

1. Проведение мониторинга организации питания в дошкольных образовательных организациях с привлечением родительской общественности;

2. Проведение профессионального обсуждения (экспертного семинара) результатов мониторинга;
3. Разработка методических рекомендаций по организации питания в дошкольных образовательных организациях;
4. Организация и проведение экспертного обсуждения подготовленных методических рекомендаций.

Вот так ответственно относится министерство к вопросам, которые регулируют массовые, системные и повсеместные финансовые потоки, ведь дети едят каждый день. Тендеры на организацию питания по всем муниципалитетам страны — это кульминация тендерной демократии! Это вам не туалеты построить — разовые локальные закупки никому не интересны. Странно, что, когда питанием детей занимались сами школы и сады, мониторингов не было, а питание было лучше. Это хорошо знают родители, дети которых учились тогда и сейчас. Но это тоже другая история.

Но мы обязательно посмотрим, что за методические рекомендации будут разработаны вместо тёплых туалетов в школах, ведь на этот проект министерством выделено 13,44 млн рублей. Мы ещё помним, как за незаконные рекомендации по электронным дневникам и классным журналам министерство заплатило 20 млн рублей...

Так может и в данном случае вместо рекомендаций построить тёплые туалеты в школах?

И вообще возникают обоснованные вопросы, а чем же, собственно, занимаются министерские чиновники за свои зарплаты? Если любое положение о конкурсе, все рекомендации и даже мониторинги проводит «кто надо» за миллионы бюджетных рублей?

Всего из федерального бюджета на программу «Развитие образования» выделено на 2019 год 230 513 367 тыс. рублей. И это только на один год! И денег на тёплые туалеты среди этих сотен миллиардов рублей почему-то не нашли.

Многочисленные закупки министерства, у которого есть деньги практически на всё (как следует из плана закупок), но нет денег на тёплые туалеты в российских школах,

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

можно изучать очень долго. Темы и задания сформулированы так, чтобы их смысл был понятен только тем, кто их придумал. Но есть и другие фигуры, имеющие сопоставимые объёмы бюджетных средств, расходование которых заставляет задуматься об эффективности.

Дорогая Высшая школа экономики

Государственное задание ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» размещено на 39 страницах и включает в себя оказание таких услуг, как реализация образовательных программ высшего образования (разного уровня по разным специальностям), послевузовского профессионального образования, реализацию дополнительных общеразвивающих программ (иностранцам), обучение граждан на военной кафедре, и проведение фундаментальных и прикладных научных исследований. В частности, на 2019 год исследований запланировано соответственно 115 фундаментальных и 61 прикладное.

Что из этого сколько стоит, НИУ ВШЭ не афиширует. Конечно же, сосчитать стоимость научных исследований Высшей школе экономике очень непросто, да и незачем, если никто не требует.

На выполнение государственного задания в 2019 году НИУ ВШЭ получило 10,2 млрд рублей — те самые 10 млрд, которых так не хватает Ольге Юрьевне Васильевой на тёплые туалеты в сельских школах. Не правда ли, магическая цифра эти 10 млрд? И в Министерстве просвещения план закупок на 2019 год сформирован примерно на 10 млрд рублей, и НИУ ВШЭ на выполнение государственного задания получило примерно столько же. На всё есть деньги, только на тёплые туалеты в школах их нет!

Хотя это далеко не все бюджетные деньги, которые получает НИУ ВШЭ. Ещё представлено 2,4 млрд руб. на «иные цели» и субсидия на осуществление капитальных вложений в размере 792 млн рублей. При этом известно, что НИУ ВШЭ от отсутствия тёплых туалетов, в отличие от сельской школы, не страдает. НИУ ВШЭ активно получает земельные участки, приобретает и строит новые здания, расширяет сферу своего присутствия. И это совершенно понятно, раз есть возможность получить из федерального бюджета миллиарды рублей.

Платные услуги дают НИУ ВШЭ ещё примерно 8,5 млрд (из них от образовательной деятельности 6,5 млрд, ещё 2 млрд рублей принесёт научно-исследовательская деятельность, к которой стоит присмотреться отдельно поподробнее). Также на 2019 год запланировано получение 1 млрд рублей грантов.

В отличие от сельских школ НИУ ВШЭ может себе позволить иметь денежные средства на депозитах и запланировало получить в 2019 году от размещения средств на банковских депозитах более 150 млн рублей. Интересно, какие средства были размещены на депозите, особенно с учётом того, что, получая субсидию на капитальные вложения в размере 792 млн рублей, НИУ ВШЭ планирует потратить за счёт неё 3 млрд 855,8 млн рублей.

На закупку товаров, работ и услуг уйдёт более 5,7 млрд бюджетных средств, большинство из которых пойдёт на «прочую закупку товаров, работ и услуг».

Число подписавших план ФХД учреждения показывает его масштабы и большое разнообразие различных начальников — целых 4 человека. Проректор (не указано, по какому вопросу), начальник планово-финансового управления и главный бухгалтер, а также старший директор по финансовой работе. К сожалению, штатное расписание НИУ ВШЭ на сайте не размещено. А ведь так хотелось бы узнать, есть ли кроме старшего

директора ещё и младший, и средний, а также по каким работам есть ещё разновозрастные директора в этом дорогом бюджету учреждении.

Очень интересно было бы провести опрос, может ли общество обойтись без финансирования НИУ ВШЭ всего лишь один год ради туалетов в сельских школах или нет?

Возможно, и другие вузы имеют большие объёмы финансирования, но речь мы ведем о ВШЭ, так как нигде нет больше такого количества научных структурных подразделений, формально занятых проблемами экономики образования. Да и магия цифр, вероятно, не случайна. На тёплые туалеты надо 10 млрд рублей, и как раз столько составляет субсидия на госзадание НИУ ВШЭ.

ВШЭ и сельская школа

У Высшей школы экономики давняя, весьма своеобразная история отношений с сельской школой. Интересно, можно ли где-то ознакомиться с результатами научных исследований НИУ ВШЭ по поводу сохранения и развития сельской школы? По крайней мере на сайте этого учреждения экономических механизмов, позволяющих развивать сельскую школу, к сожалению, найти не удалось. Вполне вероятно, их просто нет.

Возможно, что в НИУ ВШЭ действительно проводятся какие-то очень важные фундаментальные и прикладные научные исследования, однако, судя по состоянию экономики России, на практике они также не применяются. Да и с результатами этих исследований ознакомиться также не просто.

А вот как «оптимизировать», то есть научно уничтожить сельскую школу, на сайте НИУ ВШЭ прочитать кратко можно. В 2001 году Институт развития образования ВШЭ в рамках программы

фундаментальных исследований ВШЭ осуществил «разработку моделей реструктурирования сети малокомплектных сельских школ на основе научно обоснованных принципов оптимизации сети общеобразовательных учреждений», в которой была «научно обоснована» система мероприятий по фактическому уничтожению сельской школы в России.

В апреле 2015 года Счётная палата РФ подготовила доклад о результатах оптимизации, выводы которого звучат как приговор научным разработкам НИУ ВШЭ: «Несмотря на то что «оптимизация» предполагает действия, при которых достигается наилучшее состояние системы в целом, комплекс проведённых мероприятий в основном ограничен только мерами по сокращению объектов, их реорганизации или сокращению численности работников, что в итоге привело к снижению доступности услуг и ухудшению результатов деятельности государственных и муниципальных организаций, в первую очередь проявляющихся ухудшением качества образования, ростом на 3,7% числа умерших в стационарах, увеличением на 2,6% внутрибольничной летальности больных, ухудшением качества жизни населения»⁵.

Но странно даже не это! Казалось бы, «школа экономики», тем более высшая, должна была предложить меры экономического характера, которые привели бы к экономическому процветанию сельских школ. Научного потенциала ВШЭ хватило только на реструктуризацию, смысл которой свёлся к закрытию школ и закупке автобусов, которые быстро ломаются, а в эксплуатации и обслуживании при наших дорогах обходятся дороже иных закрытых школ. Авторам данной статьи экономическая научная мысль представляется иначе.

Вот какие меры для поддержки и развития сельской школы и в качестве альтернативы реструктуризации предлагал, например, журнал «Народное образование».

Поддержать традиционную производственно-хозяйственную деятельность сельских школ, имеющую не только экономическое значение, но и образовательно-воспитательное. Для этого было нужно убогое пришкольное хозяйство

поставить на современную технологическую основу — оснастить школу оборудованием, которое давало бы продукцию, гарантированно выкупаемую государством, муниципалитетами или крупными корпорациями, производимую из местного сырья. Такие производственно-технологические решения были предложены. Они реалистичны, проверены и работают на уровне рентабельности не ниже 100% в год.

Минимально необходимые и достаточные инвестиции в среднем составили бы миллион рублей на каждую, уже закрытую, школу. Эти затраты сопоставимы со стоимостью школьного автобуса, эксплуатация которого — это ещё миллион рублей затрат в год, как минимум.

В отличие от автобуса современный технологический комплекс стоимостью в миллион рублей может дать миллион рублей чистой прибыли в год. Спас бы миллион рублей каждую малокомплектную сельскую школу от реструктуризации по рецептам «вышки»? Не факт! Но это был бы **экономический** ход, который запустил бы привлекательный **экономический** механизм и поставил бы сельскую школу «на крыло». Ключевые слова — школа-хозяйство с опытом, стартовая технологическая инвестиция и гарантированный заказ на всю продукцию школы.

Давайте сопоставим зафиксированные Счётной палатой результаты реструктуризации сельской школы под руководством ВШЭ с возможными последствиями технологического вооружения сельской школы в логике хозяйственной эффективности по рецептам «Народного образования». Опыт школ-хозяйств, которые не получают из бюджета какой-либо финансовой, технологической или закупочной поддержки, мало того, которым палки в колёса вставляют все, кому не лень, у нас есть. Есть, скажем, малокомплектные школы, зарабатывающие от миллиона до трёх миллионов рублей в год. Если экстраполировать этот опыт

⁵ http://ach.gov.ru/press_center/news/21297

на ситуацию стартовой технологической инвестиции, оргподдержки, содействия и прочего государственного протекционизма по отношению к сельской школе в разных формах, то состоятельность, эффективность этого решения, экономического, по своей сути, предлагавшегося журналом «Народное образование», не вызывает сомнений. Более 10 тысяч сельских школ продолжали бы работать, сохранились бы десятки тысяч рабочих мест, тысячи сёл встали бы на путь возрождения вместо перспективы окончательного исчезновения.

Журнал, кстати, не проедает ежегодно десяток миллиардов рублей, на его поддержку у Минпроса также нет ни рубля, как и на туалеты в сельских школах, но предлагает в рамках тех же объёмов финансирования меры, которые сохраняют и развивают сельскую школу, реализуют стратегию «малой индустриализации» села и создают школьную экономику с растущим ежегодным многомиллиардным оборотом. Как профессионалы образования, родители школьников и граждане своей страны, мы не можем не выразить недоумение тем, что такое амбициозное, такое «научное», такое «высшее» и «экономическое» учреждение, с такой бюджетной поддержкой вырабатывает настолько слабые и проигранные, настолько не экономические стратегии. А ведь это учреждение пытается играть первую скрипку не только в сфере экономической теории и практики, это давно уже главный ментор в вопросах собственно образования, педагогики и прочих дидактик. Но если в профильной — экономической — сфере деятельности всё так сомнительно, стоит ли ожидать прорыва в области, где «вышка» пока ещё новичок? На научно-педагогические достижения НИУ ВШЭ стоит, конечно, пристально взглянуть, но это тоже ещё одна другая тема...

Проблема всеобщей туалетизации российской сельской школы едва ли заинтересует учёных НИУ ВШЭ. По крайней мере информацию на сайте об исследованиях на эту тему найти не удалось. Нет таких сведений и в стати-

стических сборниках, издаваемых университетом. Исследования негативных последствий для здоровья выпускников сельских школ, не имеющих тёплых туалетов, здесь также не проводились. А ведь совершенно ясно, что посещение холодного туалета на морозе, при сильном ветре, здоровью не способствует. Но есть идея, как привлечь этот научный центр к разработке проблемы...

Официальная статистическая отчётность малодоступна и, несмотря на обширный перечень собираемых показателей, тоже не задаётся вопросом, является ли туалет в сельской школе тёплым. Официальная статистика использует годовую форму федерального статистического наблюдения № ОО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации» (утверждена приказом Росстата от 23.12.2016 № 851 «Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки Российской Федерации федерального статистического наблюдения за деятельностью общеобразовательных организаций»). Представление сведений о наличии тёплых туалетов в этой форме не предусмотрено. Имеется лишь показатель «Оборудовано водоотведением (канализацией)» в составе подраздела 1.1. Характеристика здания (зданий).

В графе 4 проставляется код 1, если здание организации оборудовано системой канализации (имеют канализационное устройство для стока хозяйственно-фекальных вод в уличную канализационную сеть или поглощающие колодцы, местный отстойник). В противном случае указывается код 0. Здания, не оборудованные водопроводом, не могут быть оборудованы канализацией.

Сводные данные этой статистической отчётности не публикуются ни на сайте Росстата, ни Минпросвещения России, ни НИУ ВШЭ.

* * *

В заключение хотелось бы обратиться к ректору ФГАУ НИУ ВШЭ Я.И. Кузьминову.

Дорогой Ярослав Иванович!

Учитывая, как дорого обходится бюджету возглавляемое Вами учреждение, не сочтите такое обращение излишне фамильярным!

Не могли бы Вы **ОПТИМИЗИРОВАТЬ** (любимое слово в работах Ваших сотрудников!!!) план финансово-хозяйственной деятельности своего автономного учреждения, а также получаемые субсидии из федерального бюджета? В частности, можно было бы полностью отказаться от субсидий на иные цели и не покупать и не строить очередные здания. Вместо экстенсивного развития, расширения площадей, может быть, стоит заняться более актуальными научными исследованиями, например, разработкой экономических механизмов развития сельской школы вместо её «оптимизации»? Ведь мы уже знаем, чем заканчивается предлагаемая Вашими сотрудниками «оптимизация».

Согласитесь, если у Вас болит голова, то не будете же Вы использовать для излечения от головной боли гильотину? Так почему же для сельской школы нельзя найти «лекарство» получше «оптимизации»?

Почему бы, например, не посчитать научными методами экономические перспективы наивных предложений журнала «Народное образование» и Антона Макаренко, опыт которого, собственно, и лежит в основе этих предложений. Ведь у него же получилось! И у современных школ-хозяйств получается, тех, которые ещё держатся вопреки текущей образовательной политике!

В политике, на которую Вы оказываете столь существенное влияние, для школ-хозяйств просто нет места. Вдумайтесь! Нет места тому единственному типу образовательного учреждения, которое прямо нацелено на производство человеческого капитала. Это можно объяснить! В текстах о реформировании, модернизации и прочих усовершенствованиях российского образования, которые обильно рождает по обыкновению Ваше учреждение, словосочетание

«человеческий капитал» встречается теперь чаще других и служит смысловым центром. Но вот беда! Вчитываешься в детали реализации стратегий и понимаешь: подразумевается нечто другое — «человеческий потенциал»... Ярослав Иванович! Ваши доктора экономики не видят разницу... Если бы они эту разницу чуяли, то школа-хозяйство давно бы стала главным инструментом добычи человеческого капитала из человеческой руды в их концепциях. Ведь только в такой школе есть инфраструктура, практика и опыт ежедневного **применения** знаний и способностей учеников, то есть, их капитализации, и не в учебно-имитационном, а в продуктивном, производственном плане. Такая школа — это гимнастический зал для тренировки *способности приносить пользу*, а это главное содержание человеческого капитала в индивидуальном измерении.

Школа-хозяйство макаренковского типа — это системное, универсальное, сквозное решение, запускающее механизмы самоорганизации, саморазвития образования. Но такие решения — не самая сильная сторона научной мысли в Вашем учреждении, судя по реструктуризации сельской школы. Будь такие решения «вышке» по плечу, не журнал «Народное образование», а «вышка» проводила бы каждый год Макаренковский форум.

Но у нас есть для Вас привычное, вполне «экстенсивное» предложение. А может быть, Вы согласитесь оставить НИУ ВШЭ всего на год без бюджетного финансирования и обойдётесь внебюджетным? Учитывая, кто входит в Попечительский совет НИУ ВШЭ, это вполне под силу, особенно если провести оптимизацию многочисленного руководящего и прочего персонала. Ведь тогда, по расчётам О.Ю. Васильевой, будут средства для туалетизации всех российских школ, не имеющих сегодня тёплых туалетов.

* * *

Нельзя не обратиться и к министру просвещения О.Ю. Васильевой.

Уважаемая Ольга Юрьевна!

Понимаем, что Вы не в силах сократить финансирование НИУ ВШЭ и что теперь не Вы даёте им государственное задание. Однако потребности возглавляемого Вами Министерства просвещения также очень дорого обходятся стране, как и НИУ ВШЭ.

Не подумайте, что авторы иронизируют над столь деликатной проблемой. Если здесь и есть доля иронии, то это ирония сквозь слёзы! Потребности тысяч учащихся сельских школ в тёплых туалетах должны стать естественной государственной нуждой министерства! Речь же идёт не о каком-то там очередном шоу с вау-эффектами, а о здоровье учащихся. Реальная угроза в виде конкретных и понятных обстоятельств — тёплых туалетов нет и санитарные нормы не выполняются. И, кстати, стоит заметить, что будь сельские школы хозяйствами макаренковского типа, то есть рентабельными и высокотехнологичными, то проблемы туалетов просто не было бы в помине. Школы, ориентированные на инновации и эффективность, давно построили бы у себя супертуалеты. Им простого туалета мало, им подавай сенсоры, датчики, ионизаторы воздуха, ультрафиолет, экологичную дезинфекцию и прочие атрибуты технологического перфекционизма.

Учитывая, как сильно Ваши чувства задела проблема тёплых туалетов в сельских школах, может быть, Вы сочтёте возможным отказаться хотя бы от некоторых из проводимых министерством закупок ради строительства туалетов? Хорошо бы строить хотя

бы по 3 туалета в день? Речь идёт не только о том, что надо поступать по совести, но и о прекращении правонарушений — обеспечении выполнения требований санитарных правил и норм в школах.

Это же просто цинизм — преподавать ОБЖ в сельской школе при отсутствии в ней тёплого туалета. Тогда уж следует закупить разработку рекомендаций по преподаванию в рамках ОБЖ правил безопасного пользования холодным уличным туалетом при школе. А почему нет? Вы же выделяете бюджетные средства на Всероссийский конкурс социальной рекламы в области формирования культуры здорового и безопасного образа жизни «Стиль жизни — здоровье!» Как можно выделять на это средства, не решив проблему туалетов?

Мы поддерживаем Ваше намерение осуществить интенсивную туалетизацию российской школы и присоединяемся к нему! А чтобы Вам потом не пришлось сокрушаться по поводу нерациональных и неэффективных трат бюджетных средств после следующего переименования министерства, мы предлагаем сделать план закупок Минпросвещения России более понятным документом, чтобы «всякая кухарка» могла в них разобраться, а не только специально обученные «доценты с кандидатами». Нужна революция формулировок! Специальный «птичий язык» тематики госзакупок сложился только для того, чтобы в тендерах «играли» свои игроки.

Конечно, это звучит не так громко, как цифровизация школы, но школьники, не имеющие сегодня тёплых туалетов в школах, **нацпроект «Туалетизация российской школы»** оценят высоко! **НО**

Toilet School Or Higher School Of Economics

Anatoliy B. Vifleyemskiy, doctor of economic Sciences, Nizhny Novgorod

Aleksey M. Kushnir, PhD in psychology, MBA, Moscow

Abstract. *The Ministry of Education of the Russian Federation is concerned about the lack of warm toilets in many rural schools in Russia. The solution of the problem requires 10 billion rubles, which cannot be found in the ministry's budget. However, at the same time, the ministry carried out inexplicable, unnecessary to the public, the procurement of various services for the needs of the ministry, whereas they could be canceled and the money allocated for the construction of toilets. The amount of the Ministry's procurement for 2019 exceeds 10 billion rubles. And more than 10 billion rubles a year is received from the budget by the National Research University Higher School of Economics, including for conducting basic and applied research. However, unfortunately, despite the large amount of funding from the budget, this university practically does not deal with the problems of the rural school economy. All his proposals were limited only to «optimization», that is, to reduce the network of rural schools. The author asks what is more important for society: the health of students in rural schools and the construction of warm toilets or procurement for the needs of the ministry and the allocation of billions of rubles for scientific research of the Higher School of Economics, which have no practical significance?*

Keywords: *government procurement, school, toilet, basic and applied research, school health, school funding.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. <https://regnum.ru/news/2332294.html>
2. <https://tass.ru/obschestvo/5055216>
3. <https://www.gazeta.ru/social/2018/12/12/12092617.shtml>
4. Kushnir A.M. Pushkin vybral by lyubov' // Narodnoye obrazovaniye. — 2009. — № 5. — S. 10–23.
5. http://ach.gov.ru/press_center/news/21297

НОВУЮ ШКОЛУ НУЖНО ВЫРАЩИВАТЬ!..

Валерий Семёнович Лазарев,

доктор психологических наук, академик РАО, главный научный сотрудник Психологического института РАО, Москва,
e-mail: inido-vallaz@mail.ru

Отечественную школу реформировать не нужно. Не потому, что в ней всё хорошо и её не нужно изменять, а потому, что путём реформирования нужных изменений не произвести. Об этом свидетельствует почти двадцатилетний опыт модернизации отечественной школы.

• реформа • развитие • изменения • модель общего образования

Очередная попытка реформирования школы

С начала 1990-х годов российская система общего образования находится в состоянии постоянного реформирования. В шутку это называют «эпидемией образовательных реформ». Каждый новый министр (а они за это время сменялись регулярно) объявлял реформу, а после его ухода о ней забывали. Но качественно школа не менялась, она по-прежнему провозглашала целью гармоничное развитие личности, хотя реально была ориентирована на трансляцию учащимся некоторой суммы знаний о мире и выработку частных умений. Характеризуя эту модель школьного образования, отечественный психолог и педагог Д.Б. Эльконин писал: «Вообще необходимо подчеркнуть, что обучение, которое предполагает возможность прямой передачи знаний от учителя к ученику, прямой «пересадки» знаний в голову ученика, простого привязывания знаний

к предмету, минуя действия самого ученика с предметом, есть самое неэффективное обучение. Оно только загружает память учащихся, оставляя знания словесными и формальными»¹. В этом высказывании очень точно зафиксирован главный порок ЗУНовской модели общего образования. Эту модель называют также ассоциативно-репродуктивной по основному принципу её работы — «запомнить и воспроизвести». Такое образование не может способствовать развитию у учащихся способностей, необходимых им, чтобы осмысленно самоопределяться в мире, принимать обоснованные решения относительно своего будущего, быть активными и мобильными субъектами на рынке труда, то есть быть полноценными субъектами жизнедеятельности.

В 2010 году была провозглашена попытка смены этой модели: был принят новый Федеральный государственный стандарт общего образования (ФГОС). Он ориентировал на достижение качественно иных результатов образования

¹ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — С. 247.

и переход от ассоциативно-репродуктивной модели к модели, построенной на деятельностных принципах. В преамбуле к новому ФГОС прямо указывалось, что в его основе лежит системно-деятельностный подход к обучению.

Стандарт провозглашал, что качественно должны измениться все составляющие образовательной системы школы: цели, содержание образовательных программ, образовательные технологии, дидактические средства, методы оценки результатов образования, установки и компетенции педагогов. Но в действительности этого не произошло и не могло произойти при том, как внедрялся ФГОС.

В ряде статей² автор этих строк показывал, что на начало введения ФГОС система общего образования фактически не была готова к переходу на принципиально новую модель образовательной деятельности. В ней существовали ограничения, не позволявшие провести такой переход. Эти ограничения состояли в следующем:

1) нормативная модель образовательной деятельности, заданная ФГОС, не была обеспечена дидактическими средствами её реализации. Устанавливая требования к метапредметным результатам, ФГОС фактически требует удвоения содержания образования. Если же обратиться к школьным образовательным программам, которые якобы разработаны в соответствии с требованиями ФГОС, то этого второго содержания мы в них не найдём, то есть не найдём метапредметных понятий и культуросообразных способов выполнения учебных действий, которые должны стать предметом освоения;

2) нормативная модель образовательной деятельности, заданная ФГОС, не была обеспечена адекватными образовательными технологиями. Введение ФГОС наряду с удвоением содержания образования требовало новых организационных форм проведения занятий

² См.: Лазарев В.С. ФГОС общего образования: блеск деклараций и перспективы реализации // Педагогика. — 2015. — № 4; Лазарев В.С. Почему стандарт внедряется в «бумажном» варианте // Народное образование. — 2015. — № 1; Лазарев В.С. Внедрение стандартов общего образования: не решенные и не решаемые проблемы // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 5.

и принципиально новых образовательных технологий;

3) фактически не разработан адекватный требованиям ФГОС комплекс контрольно-измерительных средств оценки результатов образования;

4) уставшие от череды «реформ» учительство и директорский корпус в массе не видели необходимости в радикальных изменениях в системе образования и не были мотивированы на них. По своему менталитету большая часть учителя и директорского корпуса на момент введения ФГОС не были готовы к радикальной смене модели образовательной деятельности школы;

5) школы, из-за низкого качества управления инновационными процессами в них, на начало введения ФГОС в массе не обладали способностью провести модернизацию образовательной деятельности в соответствии с требованиями нового стандарта.

Названные ограничения не были устранены в ходе введения ФГОС, не устранены и сейчас. В результате через восемь лет после принятия ФГОС мы оказались в ситуации, когда по отчётам он вроде бы введён, но качественно школа не изменилась. Мой опыт работы с учителями показывает, что очень многие из них стандарт не читали вовсе либо имеют о нём очень расплывчатое представление и, конечно, не реализуют.

Анализ рабочих программ учителей обнаруживает многочисленные недостатки. Наиболее часто встречающийся — неконкретность определения ожидаемых результатов обучения по программе. Результаты определяются так, что фактически невозможно проверить, достигнуты они или нет. Другой распространённый недостаток — несоответствие содержания учебной программы планируемым результатам. Анализ тематических планов и дидактических средств показывает,

что они не обеспечивают возможность достижения значительной части планируемых результатов, особенно метапредметных. Также нередко оказывается, что планируемые виды деятельности учащихся существенно неполны и не могут обеспечить полноценного достижения требуемых стандартом результатов обучения. Из рабочих программ видно, что учителя не знают, как формировать требуемые стандартом универсальные учебные действия, и не ориентированы на их формирование.

Очередная попытка реформирования школы закончилась неудачей, как и предыдущие.

Проведение крупномасштабных изменений в социальных системах

Сегодня провозглашается, что Министерство просвещения намерено добиться того, что к 2024 году Россия войдёт в топ-10 стран с лучшим школьным образованием. Подтверждением этого должны стать результаты международного тестирования по методике PISA. Я не буду сейчас обсуждать, в какой мере результаты тестирования по этой методике отражают качество образования (полагаю, что ненамного больше, чем результаты ЕГЭ). Но заявленная целевая установка напоминает историю о том, как Ходжа Насреддин обещал эмиру за двадцать лет обучить ишака богословию. А тем, кто говорил, что он этого сделать не сможет и потеряет голову, Ходжа отвечал, что за двадцать лет кто-нибудь обязательно умрёт — или он сам, или эмир, или ишак.

Чтобы улучшить результаты по PISA, нужны значительные качественные изменения в содержании и технологиях школьного образования. Каждый, кто понимает, что такое проведение крупномасштабных изменений в социальных системах, и понимает состояние готовности к ним нашего общего образования, не может воспринимать декларацию намерений Министерства просвещения всерьёз. Этот скепсис ещё более усиливается после знакомства с содержанием федераль-

ных проектов, входящих в состав Национального проекта «Образование».

Качество образования не может быть выше качества учителей. И если мы хотим улучшить школьное образование, то во главу должны поставить изменение качества учительского корпуса. Авторы интересного аналитического доклада М. Барбер, М. Муршед, проанализировавшие реформы образования в 25 странах, констатировали: «Анализ работы различных систем, как эффективных, так и неэффективных, показывает, что единственный способ добиться устойчивых и значительных улучшений в результатах обучения состоит в том, чтобы добиться устойчивых и значительных улучшений в преподавании. Все успешные системы школьного образования, от сингапурской до бостонской, добились существенного улучшения качества преподавания, и это привело к улучшению результатов обучения. Благодаря каким стратегиям были достигнуты эти успехи? Все эти стратегии имели своим отправным пунктом понимание того, что нужно сделать для повышения качества преподавания отдельно взятого учителя, а затем необходимые для реализации этого улучшения условия создавались в рамках системы в целом»³.

Но чему учить учителей, какие компетенции у них нужно улучшать, а какие формировать заново? Ответ на этот вопрос зависит от того, какое образование мы считаем хорошим.

Я полагаю, что на сегодняшний день единственный научно обоснованный ответ на этот вопрос разработан в научной школе культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Согласно этой позиции, педагогика должна ориентироваться не на вчерашний день, а на завтрашний день детского развития.

³ Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах // Вопросы образования. — 2008. — № 3.

Только то образование является хорошим, которое обеспечивает полноценное развитие детей в каждый возрастной период. Л.С. Выготский выдвинул гипотезу о том, что *при определённых условиях* образование может опережать развитие и вести его за собой, то есть может быть развивающим. Гипотеза Л.С. Выготского получила дальнейшую проработку в исследованиях его учеников и последователей. Наибольший вклад в это был внесён многолетними исследованиями под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. В результате этих исследований гипотеза Л.С. Выготского была развёрнута в теорию развивающего обучения и была создана система развивающего обучения Эльконина—Давыдова⁴.

Согласно теории развивающего обучения, дети развиваются в деятельности и через деятельность. Лишите ребёнка одного-трёх лет возможности манипулировать предметами, и он не сможет полноценно развиваться. Лишите дошкольника полноценной игровой деятельности и получите тот же результат. Это сегодня и происходит, когда педагоги в дошкольных образовательных учреждениях стремятся «сдвинуть» школу раньше на год или даже на два, применяя всё более раннее обучение чтению, письму, счёту и т.п. При таком подходе в содержании дошкольного образования появляются фрагменты, заимствованные из школьной программы. Методы обучения в этом случае также носят «школьный» характер: фронтальные занятия по отдельным предметам, вербальные методы обучения, систематический контроль за усвоением знаний и умений. Тем самым осуществляются искусственная акселерация развития ребёнка, «овзросление» дошкольного образования, что негативно влияет на психическое развитие детей⁵.

Но всё-таки в дошкольном возрасте детям удаётся быть субъектами игровой деятельности. А что происходит при переходе детей в школу? Здесь они становятся исполнителями, задача которых — слушать, запоминать и отвечать, когда

спросят (то есть овладевать знаниями). Дети учатся, осваивая знания, но учебной деятельности у них нет.

В.В. Давыдов на одном из семинаров вспоминал, что, когда он после окончания вуза и защиты кандидатской диссертации пришёл на работу в лабораторию Д.Б. Эльконина, тот дал ему и ещё нескольким молодым сотрудникам задание: объехать лучшие школы, изучить работу лучших учителей в этих школах и объяснить, почему они лучшие. В результате этой работы был сделан общий вывод: в лучших школах у лучших учителей *учебной деятельности нет*. Этот вывод был сделан потому, что школьники в учебном процессе были обучаемыми, но не *учащимися*. Они не были субъектами образования. Учебной деятельности нет, если у ребёнка не сформированы мотивы освоения научных знаний и саморазвития через учение. Учебной деятельности нет, если ребёнок не умеет ставить и решать учебные задачи, контролировать и оценивать действия, если он способен мыслить только эмпирически.

С тех пор прошло более полувека, а школьники по-прежнему обучаемые и по-прежнему в школах учебной деятельности нет. Включение детей в совместную со взрослыми и другими детьми образовательную *деятельность* — необходимое условие их полноценного развития, однако именно это не обеспечивает массовая российская школа.

Развивающим может быть только такое образование, содержание, формы организации и методы которого прямо ориентированы на закономерности развития психики. Главные психические новообразования в каждом возрасте формируются в ведущей деятельности этого возраста. Поэтому, чтобы обеспечивать полноценное развитие детей, нужно создавать условия для освоения ими соответствующей деятельности. Процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают человека,

⁴ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996.

⁵ См.: Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. — 2-е изд., испр. — М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2000.

а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и, обладая соответствующим содержанием, в определённых возрастах способствуют формированию соответствующих типов деятельности (в дошкольном возрасте — игровой, в младшем школьном — учебной и т.д.). Между обучением и психическим развитием человека всегда стоит его деятельность. Развитие учащихся происходит не тогда, когда они осваивают предметные знания или у них формируются частные умения, а когда они *осваивают саму деятельность*, то есть когда они становятся способными быть субъектом соответствующей деятельности (познавательной, художественной). Обучение, ориентированное на трансляцию знаний от учителя к ученикам, этого не обеспечивает. Обучение в такой системе есть, а учебной деятельности нет. Нет деятельности — нет и полноценного развития.

В середине 1990-х годов было проведено комплексное сравнительное исследование результатов начального образования, в котором участвовали классы, работавшие по системе Эльконина—Давыдова (43 класса из разных регионов, 929 учеников), и классы, работавшие по традиционной программе, ориентированной на трансляцию знаний (24 класса, 525 учеников). В число последних были включены только лучшие классы, отобранные органами управления образованием. Сравнение результатов образования проводилось по 26 показателям, сгруппированным в 4 блока: 1) уровень сформированности учебной деятельности, 2) уровень интеллектуального развития, 3) уровень развития ученических коллективов и личности, 4) уровень умений и навыков⁶.

Обследование показало, что по всем основным показателям (внутренние мотивы учения, познавательный интерес, целеполагание (принятие задачи), рефлексивный контроль, действие оценки, теоретическое обобщение, интеллектуальная рефлексия, воображение, про-

⁶ Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. — Томск: Пеленг, 1997.

извольная память, орфографическая грамотность, грамматические умения, вычислительные навыки, решение задач и др.) результаты обучения в классах, работающих по системе Эльконина—Давыдова, значительно выше, чем в классах традиционного обучения. Особенно велико это различие было в «критических» показателях, определяющих уровни сформированности учебной деятельности, интеллектуального развития, а также развития коллектива и личности. Мало различались только результаты формирования частных умений и навыков.

Переход к качественно иной модели общего образования необходим, но его нельзя провести путём реформ. Нужно пройти долгий путь выращивания новой образовательной системы в каждой школе, и без активного участия учителей в решении этой задачи новой школы не будет. Важно, чтобы учителя понимали, какие изменения в школе объективно необходимы, и были подготовлены к их внедрению.

Что мы имеем на сегодняшний день? Прежде всего, обнаруживается — у основной массы учителей нет мотивации к качественным изменениям деятельности. Согласно проведённым несколько лет назад опросам (в них участвовали более 900 учителей), примерно половина преподавателей всё ещё была убеждена, что наше школьное образование если и не лучшее, то одно из лучших в мире. Только около 10% опрошенных считали, что школе требуются радикальные изменения.

В таких её компонентах, как цели образования, содержание образовательных программ, образовательные технологии, по мнению подавляющего большинства учителей, нужны небольшие и умеренные изменения. Большие изменения необходимы лишь в материально-технической базе и финансировании. Большинство учителей не включены или слабо включены в инновационную деятельность. При этом многие учителя не хотят брать на себя ответственность за развитие школы в целом, считая это делом администрации.

Факторами, наиболее существенно снижающими готовность учителей к инновационной деятельности, являются:

- непонимание современных требований к образованию;
- неадекватная оценка состояния школьного образования;
- неготовность принять на себя ответственность за решение задач развития школы в целом;
- слабая информированность о существующих возможностях развития школы и неготовность к их использованию.

Во многом непонимание значительной частью учителей проблем ЗУНовской модели школьного образования связано с крайне низким уровнем их психологической подготовки. Но это не вина самих учителей. Так преподают психологию в вузах. Учитель — конструктор педагогической деятельности. Не может быть хорошего конструктора самолётов, не понимающего физических процессов в природе, или хорошего врача, не понимающего физиологических процессов в организме. Чтобы учитель мог создавать полноценные условия для развития учащихся, он должен понимать законы и механизмы развития психики. На семинарах автор данной статьи предлагает учителям следующую задачу: «Представьте, что Вы родитель ребёнка, поступающего в первый класс. Вы хотите выбрать школу, учась в которой ребёнок получит хорошие возможности для развития. Вы читаете рекламные проспекты школ, и в каждом из них написано, что её учащиеся добились таких-то успехов и что за время обучения у них будут развиваться личность, мышление, воображение, память. Какая информация Вам будет нужна о педагогической системе школы, чтобы понять, что реально она способна развивать?» Способы оценки педагогической системы школы, которые предлагают учителя, в большинстве случаев не основываются на каком-то психологическом знании. Эти способы мало чем отличаются от тех, которые обычно используют родители, а они не профессионалы в области образования.

О будущем

Формирование у учителей понимания необходимости, качественных изменений школьного образования, компетенций, необходимых, чтобы они могли эффективно участвовать в пре-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

образованиях, а также обеспечение их соответствующими программами, технологиями, дидактическими и оценочными средствами должны находиться в центре внимания органов управления образованием. Что предполагается делать в этих направлениях в рамках Национального проекта «Образование»?

Проект предполагает достижение к 2024 году двух главных целей:

- 1) обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;
- 2) воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций.

Если достижение первой цели ещё как-то можно проверить, то вторая «цель», во-первых, не реалистична, во-вторых, не проверяема. Интересно было бы спросить у авторов проекта, сколько к 2024 году «произведут» гармонично развитых личностей. Сегодня в науке нет однозначного понимания, что такое «личность», и никто не знает, что такое «гармонично развитая личность». Автор статьи уже много раз писал, что такая формулировка цели общего образования не соответствует требованиям менеджмента к определению целей, что это демонстрация низкой управленческой компетенции, но наши управленцы упорно воспроизводят эту формулировку не одно десятилетие. А когда их спрашиваешь, могут ли они показать хоть одного выпускника школы, которого можно было бы представить как образец «гармонически и всесторонне развитой личности», то чаще всего в ответ лишь пожимают плечами.

В структуру Национального проекта «Образование» входят девять федеральных проектов:

- «Современная школа»;
- «Успех каждого ребёнка»;

- «Поддержка семей, имеющих детей»;
- «Цифровая образовательная среда»;
- «Учитель будущего»;
- «Молодые профессионалы»;
- «Новые возможности для каждого»;
- «Социальная активность»;
- «Экспорт образования».

В двух проектах — «Современная школа» и «Учитель будущего» — определяются целевые показатели, касающиеся улучшения качества учительского корпуса. В проекте «Современная школа» предусматривается, что к 2024 году 70% учителей пройдут обучение по обновлённым программам повышения квалификации, в том числе по направлению «Технология». Правда, в этом же проекте указывается, что в 2024 году 100% учащихся должны быть охвачены обновлёнными программами основного общего и среднего общего образования, позволяющими сформировать ключевые цифровые навыки, навыки в области финансовых, общекультурных, гибких компетенций, отвечающие вызовам современности. Будут ли готовы к этому учителя, если только 70% из них повысят свою квалификацию?

Не добавляет ясности, а только увеличивает сомнения проект «Учитель будущего». Здесь в качестве целевого ориентира устанавливается, что доля учителей общеобразовательных организаций, вовлечённых в национальную систему профессионального роста педагогических работников, к 2024 году составит 50%. А если остальные не будут вовлечены, то когда и где они будут осваивать обновлённые программы, по которым должны будут обучать учеников?

А какие, собственно, программы будут осваивать учащиеся и какими новыми программами и технологиями будут овладевать учителя? К какой модели школьного образования мы будем двигаться?

В 2010 году бывшим тогда президентом РФ Д.А. Медведевым была утверждена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». В её преамбуле говорится, что школа является критически важным элементом в процессе инновационного развития России.

Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить перед собой серьёзные цели и достигать их, умело реагировать на разные жизненные ситуации. В утверждённом документе определяются характеристики, которыми должна обладать школа в XXI веке. Под каждой из характеристик можно поставить «лайк». Но школа, ориентированная на трансляцию знаний, этими характеристиками обладать не может. Однако Национальный проект «Образование» не предполагает движение к другой модели школы (об этом же свидетельствует и опубликованный вариант коррекции ФГОС общего образования). Так какую школу мы будем строить и как?

Здесь я возвращаюсь к начальному тезису — школу не нужно реформировать. Новую школу нужно *выращивать*. Создание системы общего образования, отвечающей вызовам времени, требует устойчивого эволюционного развития, с чётко видными перспективами. Нужно знать, какую школу мы строим и как к ней будем двигаться. И тут мы сталкиваемся с проблемой, которая служит *главной причиной* неэффективности проводимых реформ, — это низкое качество управления инновационными процессами (управления развитием) на всех уровнях системы образования⁷.

Ещё в 2006 году в докладе рабочей группы на заседании Госсовета «О развитии образования в Российской Федерации» отмечалось, что большая часть мер, запланированных на первом этапе модернизации российского образования, не была реализована, и причинами этого назывались

⁷ См. об этом подробнее: Лазарев В.С. ФГОС общего образования: блеск деклараций и перспективы реализации // Педагогика. — 2015. — № 4; Лазарев В.С. Начала теории развивающихся педагогических систем // Педагогика. — 2015. — № 6.

неэффективные методы изменений, отсутствие заинтересованности в модернизации образования со стороны различных общественных сил, недостаточная поддержка преобразований со стороны региональных властей. В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006—2010 гг. констатировалось отсутствие в отечественной системе образования механизмов определения, поддержки и распространения лучших образцов инновационной образовательной деятельности, а в Концепции модернизации российского образования до 2010 года в качестве главной цели было провозглашено создание механизма устойчивого развития системы образования. Время прошло, но ни механизмов устойчивого развития системы образования, ни даже их проекта не было создано.

Без создания эффективных механизмов устойчивого эволюционного развития система образования не сможет адекватно отвечать вызовам времени. В различных программных документах основное внимание уделяется тому, какие изменения должны произойти в системе образова-

ния, но практически отсутствуют проработанные мероприятия, направленные на совершенствование механизмов реализации планируемых изменений. Модернизация механизмов развития образования — задача в существующих условиях не менее важная, чем модернизация самого образования. *Без первого невозможно второе.* Но в Национальном проекте «Образование» такая задача не ставится. Значит, качество управления развитием (управления изменениями) будет оставаться тем же, то есть «ниже плинтуса». Следовательно, и результаты будут теми же, что и раньше. Мы уже реализовали не одну «целевую программу развития образования» и отчитались об успешности решения поставленных задач, а качество образования не стало лучше. Может, пора задуматься, почему декларации о развитии образования остаются декларациями, а изменения происходят по большей части лишь на бумаге? **НО**

A New School Need Grow!..

Valery S. Lazarev, Doctor of Sciences in Psychology, Full Member of the Russian Academy of Education, Leading Research Fellow, Psychological Institute of the Russian Academy of Sciences, Moscow, e-mail: inido-vallaz@mail.ru

Abstract. *Problems of development of the domestic system of general education. Analysis of reasons for the ineffectiveness measures its modernization that have been implemented in recent decades. It is necessary to change the strategy of school transformations.*

Keywords: *reform. development, changes, model of general education*

Ispol'zovannye istochniki:

1. El'konin D.B. Izbrannyye psikhologicheskiye trudy. — M.: Pedagogika, 1989. — S. 247.
2. Lazarev V.S. FGOS obshchego obrazovaniya: blesk deklaratsiy i perspektivy realizatsii // Pedagogika. — 2015. — № 4; Lazarev V.S. Poche mu standart vnedryayetsya v «bumazhnom» variante // Narodnoye obrazovaniye. — 2015. — № 1; Lazarev V.S. Vnedreniye standartov obshchego obrazovaniya: ne reshennyye i ne reshayemye problemy // Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka. — 2014. — № 5.
3. Barber M., Murshed M. Kak dobit'sya stabil'no vysokogo kachestva obucheniya v shkolakh // Voprosy obrazovaniya. — 2008. — № 3.
4. Davydov V.V. Teoriya razvivayushchego obucheniya. — M.: INTOR, 1996.
5. Mikhaylenko N.Ya., Korotkova N.A. Organizatsiya syuzhetnoy igry v detskom sadu: Posobiye dlya vospitatelya. — 2-ye izd., ispr. — M.: Izd-vo «GNOM i D», 2000.
6. Repkin V.V., Repkina N.V. Razvivayushcheye obucheniye: teoriya i praktika. — Tomsk: Peleng, 1997.
7. Sm. ob etom podrobneye: Lazarev V.S. FGOS obshchego obrazovaniya: blesk deklaratsiy i perspektivy realizatsii // Pedagogika. — 2015. — № 4; Lazarev V.S. Nachala teorii razvivayushchikhsya pedagogicheskikh sistem // Pedagogika. — 2015. — № 6.

ДЛЯ КАКОЙ СТРАНЫ СТАНДАРТЫ? О проекте следующих ФГОСов



Андрей Викторович Хуторской,
доктор педагогических наук, член-корреспондент
Российской академии образования,
директор Института образования человека,
Москва, e-mail: khutorskoy@eidos.ru

В статье подробно и аргументированно излагаются серьёзные недостатки проекта нового варианта Федерального государственного образовательного стандарта начального и основного общего образования. Автор делает вывод о том, что в представленных проектах стандартов отсутствует необходимая научная и национальная основа. Эти стандарты не решают главной задачи — определения ориентира для развития общего образования в России на ближайшие 10 лет.

- ФГОС • проект • образовательные результаты • доктрина образования
- предметное содержание • заказ на образование • метапредметность
- цифровизация • ЕГЭ • компетентностный подход

В 2008 году в России были приняты самые непонятные образовательные стандарты для школы. Путаницу внесли разработчики-психологи, которые в благородном стремлении к личностной ориентации обучения не смогли грамотно обосновать и представить основополагающий документ. За 10 лет большинство учителей так и не разобралось с универсальными учебными действиями и прочими психологическими атрибутами «системно-деятельностного» подхода, вдруг почему-то ставшего «основным» вместо традиционного предметного содержания. Миллионам учеников и учителей, а также проверяющим их чиновникам пришлось самим додумывать то, как

работать в условиях неясных стандартов и содержащихся в них ошибок¹.

В апреле 2019 года ведомство, переименованное правительством в Министерство просвещения, представило на общественное обсуждение проект нового варианта Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального и основного общего образования. Обсуждение проходило в течение месяца на сайте reobra.ru. Представители минпроса называют сотни тысяч зарегистрировавшихся на этой платформе человек², но я лично такого

¹ Хуторской А.В. 12 ошибок ФГОС // Вестник Института образования человека. — 2016. — № 1. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>

² Общественное обсуждение проектов ФГОС: подводим итоги // Учительская газета. — № 21. — 21 мая 2019 г. URL: <http://ug.ru/archive/79205>

количества там не заметил. Да и дело не в количестве откликов, а в их содержательности. Качество стандартов не мерится числом лайков или «просмотров».

На мой взгляд, вынесенные на обсуждение проекты стандартов содержат существенные недоработки: ошибочную типологию образовательных результатов (предметные и метапредметные результаты — тоже личностные!), метапредметные результаты неправомерно отождествляются с общеучебными; не определено метапредметное ядро содержания учебных предметов; отсутствует система измерителей для достижения всех типов образовательных результатов; не решена проблема несоответствия ФГОС и ЕГЭ; не проработана внедренческая составляющая. Считаю, что стандарты необходимо разработать заново на основе вновь созданной Национальной доктрины образования человека в РФ.

Перечислю наиболее **существенные замечания** по проектам ФГОС.

1. Методология проектирования стандартов

Основной недостаток представленных проектов — в методологии их проектирования. Организаторы создания новой версии ФГОС попытались отретушировать имеющуюся версию школьных стандартов, которая за 10 лет получила огромное количество справедливой критики. Ряд ошибок в проекте новых стандартов исправлен, например: предпринята попытка конкретизации требований к результатам по учебным предметам, приведены измерители предметных образовательных результатов, однако многие системные ошибки и недоработки остались.

В представленных стандартах отсутствует целостное методологическое обоснование. В преамбуле к проектам есть список позиций, которые как бы должны служить ориентирами, но данный список не выверен и не обоснован.

Складывается впечатление, что сейчас стандарты составляются так: нравится кому-то системно-деятельностный подход, он его называет основным; другому нужно единое образовательное пространство, пишет про него. Система работы над стандартами должна быть такой, чтобы её результаты не зависели от субъективности раз-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

работчиков. Любое значимое предложение должно быть проработано и принято компетентными экспертами, которые имеют опыт работы в конкретном вопросе. Такого подхода не наблюдается.

Отсутствие методологического обоснования образовательных стандартов ведёт к необратимым последствиям, необоснованным финансовым и временным затратам в масштабах целой отрасли.

Задачу целевого блока и методологических основ стандартов можно и нужно решать на уровне образовательной Доктрины.

2. Отсутствие Национальной доктрины образования человека

В стране с 2014 года Правительством РФ официально отменена Национальная доктрина образования, а новой не принято. На наш взгляд, это неверное правительственное решение, Национальная доктрина образования должна быть принята на государственном уровне. Именно Доктрина является выражением смысла и ценностей, реализуемых с помощью стандартов и других средств. Закона об образовании или стратегии его развития недостаточно.

Нами разработана Доктрина образования человека в РФ, которая восполняет данный пробел. Ещё в 2015 году наш проект Доктрины был опубликован и направлен в Минобрнауки, Госдуму и Правительство РФ³.

3. Заказ ученика на своё образование не реализован

В проекте написано, что «в основе стандарта лежат представления об уникальности личности каждого школьника». Данное утверждение с гуманистической точки зрения весьма ценно. Однако подтверждений

³ Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. — 2015. — № 3. — С. 35–46.

реализации данной ценности мы не находим ни в структуре, ни в содержании стандарта. Как именно, в какой части стандарта и каким образом будет учитываться индивидуальный заказ ученика на образование, непонятно. Фраза об «уникальности» осталась в стандарте нереализованной.

Противоречит уникальности личности пункт 13.2, в котором говорится: «Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования не подлежат промежуточной и итоговой аттестации». Данное утверждение нельзя назвать научным. Во-первых, а какие ещё, как не личностные образовательные результаты, являются результатами обучения? Во-вторых, в педагогике поставленные цели должны иметь форму диагностики и оценки. Если есть цель, то нужно проверить её достижение. Необязательно оценивать баллами, но оценка достижения целей необходима всегда.

4. Заказ семьи, рода, народа на образование не реализован

Из проекта стандартов следует, что именно федеральный компонент государственных стандартов на образование является главным и единственным. Но это не так. Кроме федерального заказа на образование такое право имеют, во-первых, сами люди — учащиеся; во-вторых, их родители, родственники, поколения родов; в третьих, народ, а также весь мир, человечество, Вселенная. Где и каким образом учитывается их заказ на образование граждан страны? В нынешнем проекте авторы ничего про данный заказ не пишут.

Нами предложен комплексный образовательный стандарт, который объединял бы ожидания со стороны всех основных заказчиков, включая самого ученика. Нельзя продолжать затянувшуюся нелепость, что ученик якобы учится ради того, чтобы сдать экзамены, к которым его заставляют готовиться. Образование — это не подготовка к ЕГЭ. Пора об этом заявить тем, кто этого не понимает.

5. Для какой страны стандарты? Отечественная педагогика и философия остались без внимания

В структуре стандартов национальных основ просто нет. Как будто стандарты разрабатываются для новой страны без прошлого, без учёных, мыслителей и народа с многотысячелетней историей.

Я не предлагаю применять для построения стандартов идеи всех 150 знаменитых русских педагогов⁴. Но когда совсем нет опоры на национальную педагогику и педагогов, документ оказывается не для России, а для какой-нибудь другой страны.

Если стандарты не проистекают явно из идей К.Д. Ушинского и Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева и А.С. Макаренко, других отечественных педагогов, то они не соответствуют национальным ориентирам. Совсем не обязательно гоняться за финским или сингапурским опытом и стремиться попасть в международные рейтинги. У нас есть чем гордиться и на что ориентироваться в истории образования. Стандарты образования должны быть российские.

6. Ошибочная типология образовательных результатов

Разработчиками проекта сохранена ошибочная типология образовательных результатов. Все результаты учеников во ФГОС предложено делить на три группы: предметные, метапредметные и личностные. У данной типологии нет единого основания. С позиций главного субъекта образования — ученика — его предметные и метапредметные результаты не могут быть неличностными. То есть разделять образовательные результаты ученика на личностные, с одной стороны, и предметные, метапредметные, с другой, — неправомерно. Такое разделение ведёт к отчуждению планируемого об-

⁴ Хуторской А.В. Педагогический потенциал истории. От Руси к России // Народное образование. — 2018. — № 1–2. — С. 144–170.

разования от личности учащихся. Авторы стандартов заставляют учителей считать, что предметные и метапредметные результаты — личностные. Тогда зачем предлагать их достигать?⁵

С позиции человекообразной педагогики любые образовательные результаты, которые создаёт ученик, являются по отношению к нему личностными. Поэтому и предметные, и метапредметные, и иные образовательные результаты — тоже личностные.

7. Предметное и метапредметное содержание

В проекте не содержится дидактически обоснованного ядра содержания образования. Отсутствует перечень фундаментальных метапредметных образовательных объектов, составляющих концентр образовательных областей и учебных предметов. Предметная составляющая стандартов необоснованно вынесена в приложения.

8. Ошибки с метапредметностью

Составители не учитывают результаты наших 25-летних исследований по разработке метапредметного подхода, что ведёт к ненужным ошибкам.

Ситуация такова, что разработчики прежних ФГОСов позаимствовали термин «метапредметные», не вникнув в его содержание. В качестве содержания метапредметных деятельностей они взяли то, что в педагогике давно называется «общеучебными деятельностями». Так появилось совершенно ошибочное толкование метапредметных образовательных результатов. В итоге идёт многолетняя путаница, затрагивающая миллионы детей и учителей. Метапредметные образовательные результаты не общеучебные, а в стандартах сейчас толкуется именно так.

Что нужно сделать? Следует сохранить в стандартах метапредметные образовательные результаты, но дать им содержательный аспект — как раз именно метапредметный, то есть тот, который находится «за» предметами. В концепции

⁵ Хуторской А.В. Про «чело веков» и нужды чиновников. Почему и как чиновники исказили суть образования // Народное образование. — 2012. — № 1. — С. 11–16.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

А.В. Хуторского такое метапредметное содержание отражают фундаментальные образовательные объекты. Эти объекты и есть метапредметные сущности учебных предметов, их немного, они генерализируют содержание учебных предметов, и их по определённым критериям, нами разработанным, можно определить. Тогда их список будет в каждом учебном предмете. Учителя за такой список будут благодарны. В противном случае — ещё 10 лет непонятности для миллионов людей.

9. А где цифровизация?

Так много об этом разговоров, а в стандартах цифровизация не проработана. Похоже, что нынешние составители с «цифрой» не в ладу. Необходимо привлечь в разработчики тех, кто непосредственно работает с цифровым образованием.

10. Согласование измерителей образовательных результатов с ЕГЭ

Проблемой нынешних ФГОСов является то, что по ним невозможно организовать образовательный процесс, обеспечивать диагностику получаемых результатов. Отсутствие ясных измерителей всех типов образовательных результатов позволяет произвольно трактовать требования стандартов.

Уже сегодня ЕГЭ и всероссийские проверочные работы не соответствуют требованиям нынешних ФГОСов в части диагностики личностных, метапредметных результатов, в части учёта требований различных групп заказчиков образования. В проекте стандартов данная проблема не решена.

11. Не реализован компетентностный подход

В стандартах отсутствует обоснованный перечень компетенций, предусмотренных для учащихся общеобразовательных школ.

Эпизодически упоминаемые в стандартах компетенции смешиваются с компетентностями. Какой-либо типологии компетенций в стандартах нет. Отсутствуют измерители уровня сформированности компетентностей у учащихся.

12. Отсутствует внедренческая составляющая стандартов

Согласно требованиям педагогической инноватики, любые нововведения в образовании обеспечиваются системой специально разработанных этапов. Введение в стандарты новых позиций и требований не обеспечено необходимыми средствами инновационной реализации, диагностики и оценки.

13. Анонимность = безответственность

В проекте стандартов отсутствует указание их авторов. Не представлено техническое задание, неизвестно, было ли оно. Создаётся впечатление, что ведомство пытается скрыть имена разработчиков новых ФГОСов, чтобы они не отвечали за качество своей работы.

Стандарт образования как документ исторической роли и значения должен иметь авторов. И они должны отвечать за сделанное.

Общий вывод: в представленных проектах стандартов отсутствует необходимая научная и национальная основа. Эти стандарты не решают главной задачи — определения ориентира для развития общего образования в России на ближайшие 10 лет. Документ не предполагает учёта заказа на образование самого ученика, реализации прав других заказчиков: семьи, народов, общества, мира, человечества.

Проекты стандартов содержат научно необоснованные положения и ошибки: ошибочная типология образовательных результатов (предметные и метапредметные результаты — тоже личностные!), метапредметные результаты неправомерно отождествляются с общеучебными, не определено метапредметное ядро содержания учебных предметов.

В проекте стандартов отсутствует система измерителей, необходимых для достижения всех типов образовательных результатов. Не решена проблема несоответствия ФГОС и ЕГЭ. Отсутствие Национальной доктрины образования — причина непрозрачности целевого блока стандартов.

Образовательные стандарты для школы необходимо разработать заново, а также разработать и принять Национальную доктрину образования человека в РФ. **НО**

For Some Of The Country's Standards? About The Project Of The Following Federal State Educational Standards

Andrey V. Khutorskoy, doctor of pedagogical Sciences, corresponding member Russian education Academy, Director of the Institute of human education, Moscow, e-mail: khutorskoy@eidos.ru

Abstract. The article presents in detail and reasoned serious shortcomings of the draft new version of the Federal state educational standard of primary and basic General education. The author concludes that the submitted draft standards lack the necessary scientific and national basis. These standards do not solve the main task — to determine the benchmark for the development of General education in Russia for the next 10 years.

Keywords: project, educational results, doctrine of education, subject content, order for education, meta subject, digitalization, of the exam, competency-based approach.

ДЛЯ ЧЕГО НУЖНА ШКОЛА В XXI ВЕКЕ?



Дмитрий Григорьевич Левитес,

доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный учитель РФ, профессор кафедры
педагогике Мурманского арктического государственного
университета, Мурманск, e-mail: Levites@inbox.ru

Представляемый вниманию читателей цикл статей — попытка осмысления того, что происходит с отечественной школой в условиях стремительных и непредсказуемых изменений в мире, а также нынешних изменений в содержании и динамике развития ребёнка-школьника. Статьи написаны на основе публичных лекций, прочитанных автором в 2018–2019 годах, многочисленных встреч с учителями, а также семинарских диалогов со студентами — вчерашними выпускниками школы и завтрашними её учителями. Первая статья предлагаемого цикла — это анализ тех философско-педагогических оснований, которые определяют профессиональные психологические установки учителя и оказывают влияние на его отношение к профессии и к своей деятельности.

• образование • социокультурный опыт • формирование образа • тип личности • личностный потенциал

Предисловие

«Если девяностые годы в развитии государства российского были попыткой перехода от тоталитаризма к демократии, то для одного обыкновенного российского учителя они стали крушением иллюзий мифов, ранее дававших уверенность и силу, позволявших сохранять достоинство в профессии...»

Эти слова предворяли одну из первых книг, написанных автором статьи в самом начале 2000-х. С момента её издания прошло почти 20 лет, за которые не столько мир изменился, сколько эти изменения приобрели стремительный и непредсказуемый характер. Изменилось и отношение к школе.

Эмпирический срез

- В России за последние 4 года число детей, которые учатся в экстернате или находятся на домашнем обучении, выросло в 10 раз — с 10 000 до 100 000. Родители, выбравшие для детей домашнее образование, говорят, что их дети ни разу не выразили желание вернуться в школу.
- Согласно данным, полученным разными специалистами, практически здоровыми можно признать не более 10% школьников. За последние 10 лет заболеваемость детей в возрасте до 14 лет возросла в 1,4 раза. Самые высокие темпы роста характерны для болезней костно-мышечной

системы (в 2,6 раза), системы кровообращения (в 2,5 раза), эндокринной и мочеполовой систем. Тенденцией к росту отличаются и показатели заболеваемости подростков 15–17 лет.

- В Свердловской области 11-классник повесился, потому что его из-за итоговой двойки не допустили к ЕГЭ по математике.
- В Якутии школьник застрелился, узнав результаты пробного экзамена.
- В Волгограде 14-летняя школьница распрощалась с жизнью из-за страха провалить экзамен.
- В Волгоградской области другой школьник свёл счёты с жизнью, потому что плохо сдал ЕГЭ по русскому языку. Убил себя, даже не дождавшись оценки!
- В Москве 16-летний подросток вышел из окна своей квартиры на седьмом этаже. От полученных травм он скончался на месте. Причина — неудачно написанный единый госэкзамен по русскому языку...

Это многоточие внушает ужас: несмотря на тщательно скрываемую статистику, учителя, родители, журналисты фиксируют: в масштабах страны количество жертв ЕГЭ ежегодно растёт. Дети боятся не оправдать ожиданий родителей, многие просто не в состоянии совладать с собой и перенести стресс.

Представляемый вниманию читателей цикл статей — попытка осмысления того, что происходит сегодня в этих условиях с нашей многострадальной школой. Она написана на основе публичных лекций, прочитанных автором в 2018–2019 гг., многочисленных встреч с учителями, а также семинарских диалогов со студентами — вчерашними выпускниками школы и завтрашними её учителями.

Какая школа нам нужна?

Противоположности, поставленные рядом, становятся более явными.

Бонавентура

Как Вы яхту назовёте — так она и поплывёт.

Барон Врунгель

На первый взгляд, вопрос, вынесенный на обсуждение («Для чего нужна школа в XXI веке?»), кажется примитивным до раздражения. Как это — зачем?! Затем, зачем и всегда была нужна: обучать и воспитывать подрастающее поколение, готовить его к выходу в большой, «взрослый» мир.

А с другой стороны, в этом вопросе явно звучит провокационный подтекст: а нужна ли та школа, какой мы её знаем в XXI веке?

«Проклятые» вопросы

- В чём предназначение школы и моё предназначение в профессии?
- В состоянии ли школа отвечать на вызовы современности?
- Могут ли школа и учитель брать на себя ответственность за то, какие люди выходят в жизнь из-за школьной парты?
- Есть ли в нашей профессии человек, пришедший в неё по призванию, перед которым рано или поздно не вставали бы эти вопросы?!

Ответ на них давным-давно прописан во всех учебниках педагогики: **обучать, развивать и воспитывать**. Им руководствовались не одно поколение отечественных учителей при подготовке к своим урокам и при их проведении. Он законодательно закреплён в основных нормативных документах, регламентирующих работу школы, таких как Закон об образовании, Профессиональный стандарт педагога, ФГОС.

Да, всегда было непросто через учебный материал реализовывать на уроке эту **триединую дидактическую цель**, и в овладении этим искусством заключался профессиональный рост учителя к вершинам педагогического мастерства.

Но урок в сегодняшней школе всё чаще подвергается редукции воспитательной и развивающей функций, сосредоточиваясь, собственно, на обучении, и только на нём!

Эмпирический срез

- На конференции «Цели и ценности современного образования» несколько раз поднимался вопрос о том, как вернуть воспитание на урок. На завершающей эту конференцию круглом столе поднимается молодая учительница и, с вызовом обращаясь к аудитории, заявляет: «**Да не должна я никого воспитывать на своих уроках! Моя работа — готовить учеников к экзамену. А воспитывают пусть папа с мамой в семье и бабушка в церкви!**»

- Учитель истории работает в профильном химико-биологическом классе, в котором половина учеников открыто ему говорят, что не учат «его» предмет, потому что они не сдают этот экзамен, а другая половина просто пропускает его уроки. Он пишет в Сети: «**Я каждый день захожу в этот класс и не понимаю, что я тут делаю. Ухожу с урока опустошённый.**»

- Учительница литературы (стаж работы 20 лет) на курсах повышения квалификации говорит своим коллегам, что уходит из школы, потому что для неё профессия потеряла смысл! Её молодые коллеги недоумевают: «**Вы работаете в элитной гимназии, хорошая зарплата, начальство благоволит... Какой ещё «смысл»?**»

И невдомёк им, что двадцать лет эта учительница открывала своим ученикам миры Л. Толстого, А. Чехова, Ф. Достоевского, Ф. Тютчева, чтобы они лучше понимали тот мир, в котором живут сейчас, и тех людей, которые их окружают. Двадцать лет учительница учила своих учеников через поступки героев этих произведений (Наташи, Андрея, Пьера, Роди-

она...) **открывать в себе самих себя**, определяясь с системой своих ценностных ориентиров («что такое хорошо и что такое плохо»), с выбором жизненных сценариев и моделей поведения.

А вот теперь всё это оказалось ненужным, точнее, мешающим достижению главной цели — подготовке к написанию ОГЭ, ЕГЭ... А для этого необходимо читать и анализировать тексты, а потом писать сочинения по ним в соответствии с **кодификаторами** (слово-то какое!) и **КИМами** (контрольно-измерительные материалы), в которых прописаны подробнейшим образом критерии, показатели и баллы для оценки написанных ими сочинений.

А как же «над вымыслом слезами обольюсь»?!

Попробуйте сказать это современному десятикласснику. Он в лучшем случае посмотрит на Вас с удивлением: «**Вы о чём?! Какие слёзы?!** Весь этот «вымысел» укладывается в документ, который называется «Критерии оценивания сочинения на ЕГЭ 2019 от ФИПИ».

(ФИПИ — это Федеральный институт педагогических измерений. Интересно, подозревают ли сотрудники института с таким названием, что главные педагогические результаты не измеряются теми инструментами, которые они разрабатывают?!)

Эмпирический срез

Читая эти чудовищные инструменты «препарирования» школьниками и их наставниками гениальных художественных текстов, автор данной статьи вспомнил трёх учителей.

Один из них — герой фильма «Общество мёртвых поэтов», учитель литературы в элитной американской школе «Лиги плюща» На первом же уроке он велел своим ученикам **вырвать введение**

из хрестоматии по американской поэзии, в котором его автор педантично описывал, как нужно анализировать стихотворение по «вертикали» (социальная значимость) и «по горизонтали» (художественные достоинства) и далее по размеру площади, определяемой этими координатами, оценивать достоинство стихотворения.

А второй учитель (простите, Учитель!) — это моя учительница русского языка и литературы Мария Ивановна Зуева из маленького провинциального городка, которая учила нас, своих учеников, одной простой вещи: открывать в художественных текстах и поступках их героев собственные смыслы и собственное понимание себя.

Мы читали заповедь всё — от Блока до Стругацких. Книгу, взятую в библиотеке кем-то одним, не возвращали, пока в классе её не прочитают все желающие. К десятому классу большинство уже пробовали писать сами (стихи, рассказы, сказки), отправляли их в журналы «Пионер» и «Костер» и с гордостью показывали в классе ответы редакции. Но высшей наградой на этих уроках литературы, самой высокой оценкой было разрешение прочесть своё сочинение перед всем классом.

А третий учитель — это легенда 1980-х годов, один из знаменитой плеяды учителей-новаторов, авторов «Педагогического сотрудничества» ленинградский учитель Евгений Николаевич Ильин.

Принципы обучения, сформулированные Е.Н. Ильиным, помогли тысячам учителей организовывать школьные уроки литературы таким образом, что они становились уроками **Жизни**:

- нравственный потенциал книг порождает особую систему гуманистических знаний — убеждений;
- закон трёх О: очаровать книгой, окрылить героем, обворожить писателем;
- обучение не доминирующий абсолют, а составная часть программы воспитания;

- идти к ребятам не только с темой урока, а со жгучей проблемой;
- нравственные категории общения с книгой значимее учебно-теоретических задач и упражнений;
- работу и жизнь учителя-словесника нельзя расчленять¹.

Сегодня преподавание литературы в школе вновь превратилось в «литературоведение» в её самом худшем воплощении — в подготовку к экзамену. Если преподаватели (педагогами их назвать не могу) полагают, что таким образом они развивают когнитивную сферу личности учащихся, их интеллект, то им следует напомнить, что математика с этим справляется куда более эффективно.

У русской литературы в школе, да и у школы в целом другие предназначения. Их названия — **ментальность, духовность, нравственность**.

Но, к сожалению, сегодняшнее поколение учителей в большинстве своём думает иначе. По данным Института исследования Высшей школы экономики, **более 80% учителей основной задачей школы считают передачу учащимся знаний по основным предметам**.

И ладно бы, речь шла бы о «какой-нибудь» химии или биологии (хотя мне, учителю-«естественнику», обидно это говорить): выучили, сдали экзамен и забыли с отвращением, как страшный сон, все эти карбоновые кислоты и митохондрии... Но когда речь идёт о русской литературе (а многие выходят из школы со стойким неприятием отечественной классики), то даже у непрофессионального филолога, но человека, воспитанного на этой литературе, возникают смутные подозрения, что уроки литературы в сегодняшней школе совершают самую настоящую диверсию против личности, государства и общества.

¹ Ильин Е.Н. Путь к ученику: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1988.

Профессионалы в области школьной словесности, характеризуя эту ситуацию, чеканят формулировки, от которых становится зябко: «*Все мы... имеем дело с системной неспособностью школьного курса русского языка и литературы пробуждать любовь непосредственно к его содержанию... Увы! Пушкин сегодня не властитель дум. И это не делает чести ни теоретикам преподавания, ни педагогам-практикам...*»².

Эмпирический срез

Закончились уроки, школа почти опустела. В коридоре у окна, напротив кабинета литературы группа старшеклассников что-то весело обсуждает, иногда взрывается смехом, когда сквозь разговор прорывается нецензурная лексика. Прислушиваюсь... Пушкин! Они явно читают «Евгения Онегина», вкрапляя в текст ненормативную лексику (очевидно, что такое размер и рифма, они усвоили). Подхожу, начинаем разговаривать, и выясняется, что они не сдали зачёт по «Евгению Онегину» и учительница оставила их после уроков выучить отрывок и прочитать наизусть. Вот они заходят по очереди в кабинет, оттуда слышится заунывное: «Мой дядя самых честных правил...», следующий — «Мой дядя самых честных правил...», следующий — «Мой дядя...».

Потом я поговорил с этой учительницей и услышал поразительное: «Да, я знаю, что они не любят ни меня, ни Пушкина (да, именно в таком порядке!), но знать они его будут!»

Что стоит за таким отношением учителей к своей профессии и своему предназначению в ней?

Ответ на этот вопрос лежит в области философии и психологии образования: **какой смысл учитель вкладывает в содержание самого понятия «образование».**

Планируя свою деятельность, он может о таких «высоких» вещах и не задумываться, но они, чаще всего неосознанно, как **педагоги-**

² Кушнир А.М. Пушкин выбрал бы любовь // Народное образование. — 2009. — № 5. — С. 10–23.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ческие установки определяют всю его деятельность: её цели, подходы к отбору содержания и выбора технологий обучения, а также отношение к ученику и к самому себе в профессии.

Образование как трансляция опыта

Иногда, начиная курс дидактики, мы затеваем со студентами такую «игру»: я прошу их закончить фразу «Образование — это...». Условие одно: нельзя вспоминать теоретические определения из учебников, следует, только основываясь на личном школьном опыте, ответить на вопрос, чем было это самое «образование» для тебя лично.



Как правило, большинство ответов сводились к трансляции знаний и способов деятельности. В ходе дальнейшей беседы к ним в редких случаях добавлялся опыт трансляции ценностных отношений. («Вспомни своего любимого учителя: чему он тебя учил ещё, кроме знаний и умений по своему предмету?»)

Мучительно вспоминая и подбирая слова, студент наконец выходил на главное: этот учитель, помимо знаний и умений, учил разбираться в том, «что такое хорошо и что такое плохо». Вот, оказывается, почему этот учитель оказался в любимых!

В конце концов в большинстве случаев студенческая аудитория, рефлексируя школьный опыт с помощью преподавателя, приходила к такой формулировке: «**Образование — это процесс и результат трансляции педагогически адаптированного социокультурного опыта от поколения к поколению.**»

Это школа, в которой учились наши родители, мы все, в том числе наша университетская профессура, школа, которая обучает нынешнее поколение будущих учителей азам педагогики.



Сегодня такая трансляционная модель испытывает серьёзный кризис не только в отечественной системе образования, но и во всём мире.

Традиционная трансляция знаний, отвечающих современному развитию науки, сегодня затруднена рядом обстоятельств:

- информация стремительно обновляется, и попытки разработчиков учебных программ «**угнаться за наукой**» приводят к серьёзным школьным перегрузкам, о которых мы говорили выше; **школьник защищается как может**: обманывает, списывает, просто не учит... (всё это формы защиты);

- **мотивация** учеников при усвоении большей части информации, смысла в усвоении которой лично для себя они не видят, носит

внешний отрицательный характер («выучить, чтобы не получить плохую отметку»);

- учитель в глазах учеников перестал быть единственным и эффективным источником этой информации («всё можно узнать у google!»);

- процесс трансляции «знаниевого компонента» содержания образования происходит в рамках традиционной **предметно-дисциплинарной** модели (школьники изучают более двадцати предметов), что делает содержание образования **фрагментарным**, не позволяющим сформировать целостную научную картину мира в сознании ученика. Это, в свою очередь, не позволяет сформировать у него собственное личное отношение к мирозданию — мировоззрение.

Эмпирический срез

Много лет назад мне посчастливилось познакомиться с удивительным человеком — Михаилом Петровичем Щетининым, одним из тех педагогов-новаторов, чьи имена были на слуху у всего отечественного учительства.

Это случилось на знаменательном Всесоюзном съезде работников образования, который, провозгласив принципы гуманизации, гуманитаризации, дифференциации и демократизации образования, качнул громадный инерционный маховик отечественной школы совсем в другую сторону. Именно педагоги-новаторы (М. Щетинин, Ш. Амонашвили, В. Шаталов, Е. Ильин...) вместе с молодыми учёными-реформаторами во главе с будущим министром образования Э. Днепровым тогда стояли у «штурвала» этих перемен.

Мы встретились с Щетининым в холле гостиницы «Москва» поздно вечером, в ходе разговора я его спросил: «Михаил Петрович, что вас больше всего беспокоит в сегодняшней школе?»

Он задумался, а потом ответил: «Мир разрывается в голове ребёнка!»

После его ответа мы проговорили до утра.

До этой встречи я считал себя успешным учителем, потому что знания, которые получали мои ученики, более чем удовлетворяли и их самих, и их родителей, и моё профессиональное самолюбие. А что происходит с ними на других уроках, меня как-то слабо волновало. Да и волновало ли вообще? После ночного разговора с этим удивительным человеком моё отношение к профессии поменялось кардинально.

...Вы задумывались когда-нибудь, коллеги, о том, что маленький «дошкольный» ребёнок обладает целостным... нет, ещё не мировоззрением, а скорее миропредставлением, мироощущением? Для него мир един, целостен: и цветок на клумбе, и бабочка на цветке, и мама, вместе с ним склонившаяся над цветком и бабочкой, и дождь, вдруг спугнувший их всех — и его, и маму, и бабочку, — всё это один огромный, звенящий, цветной и пахнущий мир. И в своей многоликости этот мир не просто **целостен**, но и значим, **ценностен** для него. Этот мир может быть добрым и злым, закрытым, полным тайн и открытым, познаваемым, цветным и чёрно-белым...

И когда такой ребёнок попадает в школу, точнее — переходит в 5-й класс, то этот единый мир распадается в его сознании на отдельные факты, понятия, теории, законы, гипотезы, предметы, кружки, факультативы... Оказывается, дождь, молния, град — это «физика», а цветок — «ботаника», а бабочка — «зоология», а мама — вообще неизвестно где. Она вообще не из школьной жизни.

И хотя все программные документы о школе полны восхитительных сентенций о единой научной картине мира и о ценностном отношении к нему, наш выпускник при таком обучении получает не только **фрагментарное**, но ещё и **искажённое** представление о том мире, в который он выходит из школы.

В этом отношении сегодняшний образованный старшеклассник гораздо более ограничен и уязвим в своих естественных устремлениях

понять (принять) этот мир и своё предназначение в нём, по сравнению с полуграмотной старушкой, которая каждый день читает Библию. Вот у кого в голове целостная картина мира! И пусть эта картина далека от научности, зато с ней жить легче!

У современного школьника, начиная с 5-го класса, мир буквально «разрывается» в сознании на громаду малосвязанных фактов, понятий и теорий. И это тот мир, который ещё недавно в восприятии дошкольника был целостен, эмоционально и ценностно значим!

Декларации о том, что сегодня «вовсе не обязательно всё это усваивать», что «опыт познания важнее знания» и что главное — это «научить учиться» для жизни в информационном обществе, конечно, весьма актуальны, но в контексте обсуждаемой проблемы не выдерживают никакой критики, если заглянуть в школьные учебники и оценить через ученические дневники объём домашних заданий.

Второй компонент содержания образования как педагогического адаптированного социокультурного опыта — «деятельностный» — направлен на усвоение школьником множества предметных умений, начиная от умения делать микропрепарат и заканчивая решением квадратных уравнений. И сегодняшний школьник вполне логично задаётся вопросом, для чего ему нужно это уметь делать, если никогда в жизни потом этими умениями он не воспользуется («Зачем мне «ваши» квадратные уравнения, если я собираюсь стать юристом?»).

Такому школьнику было бы легче установить в своём сознании корреляцию между академической и будущей жизненной успешностью, а значит — и более осмысленно подойти к овладению этими умениями, если бы ему объяснили, что, делая лабораторную работу

по химии или математике, он овладевает не только предметными, но и метапредметными умениями, которые нужны любому образованному человеку независимо от профессии.

До того как приступить к выполнению лабораторной и практической работы, следует поговорить с ребятами о том, делая микропрепарат, они на самом деле овладевают универсальными навыками исследовательской деятельности: (выявлять противоречия, находить и формулировать проблему исследования, определять его предмет и объект, формулировать гипотезу, разрабатывать (самостоятельно!) план эксперимента для её проверки), которые необходимы каждому образованному человеку, тем более тому, кто собирается продолжать образование. Желательно, занимаясь математикой, не забывать напоминать на каждом уроке, что таким образом ученики, что называется, «ум в порядок приводят» (развивают умения анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы и умозаключения, выстраивать систему доказательств); разъяснить, что групповая работа при изучении исторического события или литературного произведения развивает способности работы в команде (выполнение в ней разных социальных ролей, предупреждение и регулирование конфликтов).

Если после такого «введения» в урок задать ученикам полушутливый-полусерьёзный вопрос: «Кто считает, что такие умения не нужны будущему инженеру, юристу, экономисту или социологу», то вопрос «зачем?» снимается сам собой.

Но чаще всего от ученика требуют выполнить предложенное задание, не давая ему возможности определиться с собственными мотивами, смыслами и целями учебной деятельности, то есть стать полноценным субъектом собственного учения, а оставляя объектом управления со стороны учителя.

И, наконец, то, что касается третьего компонента содержания образования — **опыта эмоционально-ценностных отношений, опыта сочувствия и сопереживания** при изучении нового учебного материала... Вроде бы все понимают необходимость трансляции этого опыта в содержание образования на уровне учебного предмета (если даже не ставить специальных задач воспитания, то хотя бы для более эффективного усвоения тех же знаний).

Однако **ограниченный образовательный потенциал урока** (как, впрочем, и любой образовательной системы) не позволяет учителю (как он полагает!) расходовать драгоценное время на создание особых нравственно-этических и проблемных ситуаций на уроке для актуализации жизненного доучебного опыта, для рассказа о трудной судьбе учёного, о драматической судьбе открытия.

А приёмами и техниками, позволяющими это делать даже в условиях ограничения времени, подавляющее большинство молодых учителей не то чтобы не владеют... Они просто не считают нужным это делать!

О применении в массовой практике целостных технологий, ориентированных на личностные и надпредметные результаты обучения (развитие критического мышления, эвристическое обучение, педагогические мастерские...), многие педагоги просто не имеют ни малейшего представления!

Ну, а те, кто обучены...

Эмпирический срез

После завершения курса «Современные образовательные технологии» в Институте повышения квалификации одна из слушателей мне доверительно сообщила: «Знаете, Дмитрий Григорьевич, эти «ваши» педагогические личностно-ориентированные технологии в нашей

школе сегодня не «работают». Они (наши школы) сегодня живут по другой «конституции» — по информационной! Мы учим детей на уроках с помощью гаджетов самостоятельно добывать информацию из поисковых систем!»

И видели бы вы, с какой важной снисходительностью это было сказано!

Таковы основные дидактические основания трактовать трансляционную модель функционирования школы в рамках традиционной предметно-дисциплинарной модели обучения **как критически опасную и для школьника, и для социума.**

Современные попытки её **модернизации в логике системно-деятельностного подхода**, который стал методологическим основанием для создания ФГОСов, ориентирующих на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов обучения, к сожалению, **не дают тех личностных и социальных эффектов образования**, на которые они были рассчитаны. И в настоящее время вновь поднимается вопрос об изменении ФГОС общего образования

Образование как формирование Образа

В истории педагогики и философии образования неоднократно предпринимались попытки осмысления и реализации в различных образовательных практиках и иного подхода к феномену «образование»: **образование как становление Образа («ОБРАЗ-ование») человеческого в человеке.**



Образ этот, будь то Образ Божий в средневековой христианской традиции, образ воина в школе Древней Спарты или образ гражданина и патриота в советской школе, и был тем **общественно-педагогическим идеалом**, который определял миссию школы в государстве...

Таким образом, трансляция социокультурного опыта становилась не смыслом, не сущностью Образования и не целью функционирования системы образования, а лишь механизмом реализации и средством для достижения иной цели — формирования **заданного извне Типа личности.**

Когда-то эти портреты пионеров-героев висели на стенах в каждой школе, и любой ученик этой школы мог рассказать о подвиге, который совершил его ровесник на войне. Таков был общественно-педагогический идеал в предвоенные годы.

Наверное, именно такой тип образования имел в виду «железный канцлер» Отто фон Бисмарк, когда говорил, что Германия победила во франко-прусской войне благодаря немецкому учителю. И именно о таком учителе, так понимающем своё профессиональное предназначение в школе, писал английский премьер-министр Уинстон Черчилль, утверждая, что **школьный учитель обладает властью, о которой премьер-министр может только мечтать.**

В «смутные» переходные времена, когда государство и общество, находясь на переломе своего развития, не могло сформулировать и предложить школе такой идеал, эта функция реализовывалась преимущественно в **закрытых учебных заведениях.**

Сегодня подобная модель образования не может быть реализована в отечественной школе ввиду **отсутствия консолидированного общественно-педагогического идеала**, который задавался

бы обществом школе как модель её выпускника. **Идеология в сегодняшней школе запрещена законом!** И в этих условиях, как показывают социологические исследования последних лет, говорить о воспитании патриота, гражданина своего Отечества становится крайне затруднительным.

Воспитание «**квалифицированного потребителя**», которое бывший министр образования объявил целью отечественной школы, не только вызвало бурю возмущений в педагогическом сообществе, но и в принципе не может быть реализовано средствами отечественной литературы и отечественной истории.

И, как показывают сама жизнь и серьёзные социологические исследования, эта задача («воспитание квалифицированного потребителя») за последние два десятилетия была «успешно» решена, по крайней мере касательно определённой части нашей молодёжи.

Выкладывая в Сеть фото и видеодоказательства своей роскошной жизни, представители «золотой» молодёжи демонстративно подчёркивают своим менее богатым ровесникам, что именно эти вышеперечисленные жизненные установки и принципы, которыми они руководствуются, и есть единственно правильные, если ты хочешь добиться хоть какого-либо успеха в этой жизни!

Современные «**модели**» **выпускника школы** (гимназии, лицея), которые с поражающей лёгкостью расписывают в своих программах развития различные образовательные учреждения, есть ни что иное, как **редуцированные Образы**, лишённые самого главного «родового» основания — описания ТИПА личности, над формированием которого целенаправленно и осознанно работал бы педагогический коллектив в течение всего периода обучения и воспитания.

Как результат такого образования в России, выросло два поколения выпускников с **несформированной гражданской идентичностью**, а по сути — манкуртов, которые уже никог-

да не поймут и не почувствуют этих ахматовских строк:

*«Нет, и не под чуждым небосводом,
И не под защитой чуждых крыл, —
Я была тогда с моим народом,
Там, где мой народ, к несчастью, был».*

Российская гражданская идентичность... Я долго искал подходящий аналог английскому identity и, кажется, нашёл — **сопричастность!** Ты — это не только ты. Ты — часть своей семьи, своего рода, своей школы, своей Родины со всеми драматическими и прекрасными, трагическими и великими страницами её истории. Они неразрывно живут в тебе, составляя значительную часть твоей человеческой сущности.

Эмпирический срез

• Один старшеклассник выложил в Сети вот такой пост: «Если завтра начнётся война, я немедленно сдамся в плен». Провокация, эпатаж?! Возможно. Важнее другое: он собрал в Сети множество лайков, после чего развернулась дискуссия на тему, которая ещё лет двадцать назад в нашей стране казалась бы невозможной: «Нужно ли рисковать жизнью, защищая страну, если на неё напал враг?»

• По результатам опросов различных социологических центров, от 10 до 40% молодых респондентов хотели бы уехать из России за границу на ПМЖ.

Впрочем, справедливости ради следует сказать, что в настоящее время такая образовательная модель реализуется в кадетских классах общеобразовательных школ, в образовательных организациях, подчиняемых Министерству обороны. Нетрудно понять, что в этих полузакрытых, закрытых и кастовых учебных заведениях формирование определённого типа личности идёт достаточно эффективно в силу их закрытости от влияний других факторов воздействия на формирующуюся личность.

Образование как развитие личностного потенциала (движение к себе)

Существует и иное понимание Образа в образовании: не как «родового», а как **индивидуального** ориентира. Образование как непрерывная линия развития личностного потенциала; как движение не к образу-эталону, общему для всех, а как движение к самому себе. Основная цель такой школы — **создание условий для развития личностного потенциала ученика и предупреждение тупиков этого развития**. С гуманистических позиций такое понимание феномена образования кажется наиболее предпочтительным и имеет свою историю, начиная с идеологов Возрождения, ставивших человека в центр мироздания и обосновавших его личностную автономность и независимость, и педагогов эпохи Просвещения, связывавших с понятием «образование» специфический способ становления человека, и заканчивая современными концепциями развивающего обучения и личностно-ориентированного образования: актуализация жизненного доучебного опыта, культивирование и развёртывание имеющихся у людей от рождения задатков.

С технологической точки зрения проектирование и реализация этих двух моделей формирования Образа («родового» и «личностного») имеют ряд существенных **различий**, касающихся в основном **степени институционализации и времени реализации** «проекта».

В первом случае образование всегда **конечно**, т.е. ограничено ступенями обучения в школе. Оно характеризуется стандартизированным содержанием образования, критериями успешности освоения образовательных программ и соответствующими оценочными шкалами, а также присутствием в жизни ученика специально подготовленных профессионалов, которые, собственно, и отвечают либо за усвоение учебного содержания, либо за успешность формирования заданного Образа.

Во втором случае образование — непрерывная линия развития человека от рождения до старости. Человек, в течение жизни проходя через поле культуры, впитывает («воспитание»)

и возвращает в себе только то содержание, которое по своей природе он может и хочет усваивать. И успехи в таком образовании фиксируются не сравнением с другими людьми, а только с ним самим — вчерашним, сегодняшним, завтрашним.

Учителями, не преподавателями, а педагогами («пайдос» — дитя, «го-гос» — вести), «ведущими по жизни», могут выступать книги, музыка, природа, субкультуры, социальные сети, близкое и дальнее окружение..., то есть сама жизнь. Ночной разговор с незнакомым попутчиком в купе поезда может перевернуть всю твою жизнь! Откровенная беседа на большой перемене с однокурсником или с преподавателем может стать неожиданным толчком к личностному росту или переосмыслению давно служившихся взглядов и убеждений — толчком, гораздо более значимым, чем четыре пары, проведённые в учебных аудиториях.

Жизнь постоянно показывает тебе «полуоткрытые двери» и посылает значимых для тебя людей. Важно самому быть открытым и внимательным, чтобы не пропустить ни эту «дверь», ни этого человека, которых посылает тебе Судьба!

Ни одна из описанных выше моделей образования в «чистом» виде никогда и нигде не существовала и тем более не может быть реализована в массовой школе сегодня. Так, прямая «трансляция знаний» зашла в тупик вследствие нарастающего по экспоненте объёма новой информации: учебные перегрузки давно стали «общим местом» в обсуждении проблем сегодняшней школы; многие знания устаревают до того, как выпускник может ими воспользоваться; и сама необходимость усвоения того, что никогда в жизни не пригодится, всё чаще сталкивается с различными формами протеста учеников.

Формирование Образа как общественно-педагогического идеала невозможно ввиду его полного отсутствия на современном этапе развития общества и государства.

Что касается третьего пути — «феноменализации» образования, то, во-первых, это дорогое образование, а во-вторых, в условиях экспансии технократического подхода в образовании («регулярный менеджмент») управление такой школой становится весьма затруднительным, и поэтому она не сможет быть массовой: домашние школы, вальдорфские классы, школа Монтессори, школа А. Нейла, система дополнительного и инклю-

зивного образования — вот, пожалуй, не-многие пути реализации этой идеи.

Так какая из представленных моделей образования становится наиболее предпочтительной в условиях стремительно и непредсказуемо меняющегося мира и изменений, которые происходят сегодня в развитии ребёнка-школьника? И что это за изменения, которые с неотвратимой неизбежностью ставят вопрос не только об изменениях школы, но и о самом её существовании?

Мы попробуем ответить на этот вопрос в следующей статье. **НО**

Why Do We Need A School In The XXI Century?

Dmitrii G. Levites, Doctor of Education, Professor, Honored teacher of the Russian Federation, professor of the department pedagogy of the Murmansk Arctic State University, Murmansk, e-mail: Levites@inbox.ru

Abstract. *The Series of articles presented to the readers is an attempt to comprehend what is happening with the national school in the conditions of rapid and unpredictable changes in the World as well as those changes that occur today in the content and dynamics of the development of a child — pupil. These series of articles are based on public lectures given by the author in 2018–2019, numerous meetings with teachers, as well as seminar dialogues with students — yesterday's school graduates and tomorrow's teachers. The first article of the proposed cycle is an analysis of the philosophical and pedagogical foundations that determine the professional psychological attitudes of the teacher, and influence his attitude to the profession to its activities.*

Keywords: *education, sociocultural experience, formation of an image, type of personality, personal potential.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Il'in Ye.N.* Put' k uchniku: Kniga dlya uchitelya. — M.: Prosveshcheniye, 1988.
2. *Kushnir A.M.* Pushkin vybral by lyubov' // Narodnoye obrazovaniye. — 2009. — № 5. — S. 10–23.

УДК 376

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В РАБОТЕ сельской школы-интерната



Татьяна Ивановна Курасова,

кандидат педагогических наук, заслуженный учитель Кубани, директор государственного автономного общеобразовательного учреждения Краснодарского края «Новолеушковская школа-интернат с профессиональным обучением», Павловский район Краснодарского края

Новолеушковская школа-интернат с профессиональным обучением признана в России одной из лучших, является победителем Международного конкурса им. А.С. Макаренко среди школ-хозяйств и образовательных учреждений. Школа пропитана духом новаторства, творчества, исканий и инновационных находок. Ведущие направления работы школы — инновационная работа; развитие семейных форм устройства; внедрение и развитие профессионального обучения; работа по духовно-нравственному воспитанию; изучение истории, быта кубанского казачества; развитие дополнительного образования, социального партнёрства. Автор статьи — директор этой школы-интерната — рассказывает об успешном опыте работы образовательного учреждения с детьми-инвалидами.

- школа-интернат • инновационная площадка • подсобное хозяйство
- пришкольный участок • милосердие • замещающие семьи

О нашей школе

Наша школа-интернат — это тёплый дом со своими традициями, с отлаженной системой жизни, обучения и воспитания, в котором учатся 266 ребят с ограниченными возмож-

ностями здоровья из 41 города и района Краснодарского края. У нас учатся 138 инвалидов, 37 детей-сирот, 173 оставшихся без попечения родителей, 56 детей из кровных семей.

С 2014 года школа работает в особом режиме. Всю работу строим с учётом четырёх направлений.

1. Школа с основным образованием (дети учатся с 1-го по 11-й класс), всего 19 классов. В замещающих семьях проживают 155 учащихся, в кровных семьях — 56. Ребята получают первые навыки будущих профессий, так как в перечне изучаемых предметов есть столярное, швейное, строительное, обувное дело, прикладной и сельскохозяйственный труд

2. Группы с профессиональным обучением. Выпускники коррекционных школ края на базе нашего учреждения получают профессию по 10 специальностям: швея, каменщик, вышивальщица, столяр строительный, обувщик по ремонту обуви, социальный работник, садовод, рабочий зелёного хозяйства, штукатур, облицовщик-плиточник. Сегодня в этом структурном подразделении обучается 70 учащихся, из них на круглосуточном пребывании 37 ребят.

К сожалению, есть определённая группа детей, которые по медицинским показаниям не могут получить образование в очной форме. Именно поэтому специалисты нашего учреждения готовы осуществлять дистанционное обучение инвалидов, например с нарушениями опорно-двигательной системы, по профессиям «швея», «обувщик по ремонту обуви». Это для нас сегодня новое направление. А в перспективе планируем ввести новую профессию — «помощник повара».

Понимая, что у детей талант находится на кончиках пальцев, мы уделяем большое внимание привитию навыков прикладного труда. Для этого в школе оборудованы классы прикладного труда и творческие мастерские, где ребята учатся мастерству декоративно-прикладного искусства. На данных занятиях ребята получают навыки в таких редких видах искусства, как: лепка из холодного фарфора, плетение из бумаги, квилинг, ткачество, скрапбукинг, валяние из шерсти,

изготовление украшений из кожи, ковроткачество, работа с фоамираном, чеканка, холодный батик, канзанши, бисероплетение, вышивка лентами, народная и авторская кукла. Самые талантливые дети, получающие специальность, освоили работу на современных станках с ЧПУ.

3. Третье структурное подразделение — дистанционное обучение детей с тяжёлыми ментальными нарушениями, находящихся в Кропоткинском детском доме инвалидов.

На начальном этапе работы педагогами-психологами нашего учреждения был разработан и проведён стартовый мониторинг уровня развития социального интеллекта ребёнка с тяжёлыми ментальными нарушениями.

Все учащиеся в итоге были разделены на три категории:

- дети с высоким уровнем социального интеллекта — коррекционные и трудовые группы; продолжительность видеозанятия — 15 минут;
- дети со средним уровнем социального интеллекта — специальные группы; продолжительность занятия — 10 минут;
- дети с низким уровнем социального интеллекта — отделение милосердия; продолжительность занятия — 5 минут.

Уроки разрабатываются по пяти предметным областям: язык и речевая практика, математика, окружающий мир, искусство и технология.

Все занятия проходят в режиме онлайн. Дистанционная форма обучения детей с ментальными нарушениями помогает заполнить вакуум в обучении и развитии ребёнка.

С этого учебного года у нас появилось новое направление в работе. Мы приняли на обучение пока четырёх детей из Кропоткинского детского дома инвалидов (они обучались дистанционно), создали коррекционную группу, и они проживают в замещающих семьях.

В 2018 году нашему учреждению присвоен статус федеральной инновационной площадки «Модель развития социального интеллекта и индивидуализации образования детей с тяжёлыми ментальными нарушениями».

На начальном этапе обучения специалисты нашего учреждения выявили уровни готовности детей к обучению, связанные с откликаемостью на взаимодействие со взрослыми.

Первый уровень — адаптация и социализация детей с тяжёлыми ментальными нарушениями посредством формирования готовности к социальному подражанию во время дистанционных игр-занятий. В процессе подготовки таких игр-занятий мы пытаемся расширить социальную ситуацию развития детей через обучение способам подражания и действия по образцу.

К этому моменту у ребёнка и взрослого, помогающего в процессе занятия, должны установиться доверительные отношения и появиться интерес к взаимодействию.

Второй уровень — формирование смысла совместных действий в ходе просмотра видеоуроков. Это предполагает освоение ребёнком опыта социального взаимодействия людей и социального поведения, что осуществляется в процессе усвоения элементарных знаний по предметам индивидуального учебного плана. Учащимся демонстрируют видеоуроки по пяти основным предметным областям, перечисленным выше. Содержание каждой предметной области разработано на основании ФГОС образования учащихся с умственной отсталостью. Однако новизна адаптированной образовательной программы заключается в том, что все социальные ориентировки и действия, алгоритмы деятельности отрабатываются на основе их включения в структуру социального, а не общего интеллекта детей. Более того, инновационность программы — в том, что мы создаём условия для перехода, казалось бы, очень тяжёлых, считающихся необучаемыми детей в категорию обучаемых на основе дальнейшего включения ориентировок и действий социального интеллекта в формировании учебных действий.

4. Четвёртое направление нашей работы — для нас новое, его мы начали осваивать лишь в 2018 году.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

Учитывая, что в России повышен пенсионный возраст, Министерством труда и социального развития Краснодарского края нашему учреждению была поставлена задача обучить людей пенсионного возраста компьютерной грамотности. Специалистами учреждения разработана дополнительная общеразвивающая программа для взрослых «Основы компьютерной грамотности граждан». Мы уже обучили 164 человека пожилого возраста из восьми районов Краснодарского края.

Учим премудростям сельской жизни

Мы сельская школа-интернат. Живём на Кубани — в сельскохозяйственном регионе. Поэтому учим ребят хозяйничать на земле, премудростям сельской жизни.

В школе имеются три теплицы для выращивания огурцов, помидоров, рассады декоративных растений, маточников шаровидной хризантемы, винограда. Одна из них — обогреваемая: получаем круглогодичный урожай огурцов.

Шестнадцать лет мы имели своё подсобное хозяйство. В лучшие годы численность поголовья свиней достигала 200. Возделывали 87 га земли. За это время выращено 1000 т зерновых, 200 т подсолнечника, 200 т кукурузы. Ежегодно заготавливали сено (40 т), солому (30 т). Три года назад, на момент расформирования животноводства, было 30 голов крупнорогатого скота. Изучался ребятами профиль производственного обучения — животноводство. Сегодня у нас в собственности поле 27 га. Мы полностью перешли на растениеводство.

Несмотря на то что учреждение коррекционное, нами проводится много экспериментальной работы в различных направлениях.

Эксперименты: «Определение качества молока в домашних условиях», «Применение капельного полива при выращивании овощных культур», «Размножение тамарикса черенками с применением стимулятора роста «Корневина», «Размножение ягодной культуры жимолости разных сортов черенками», «Заготовка черенков и укоренение черенков винограда в помещении».

Опыты: «Изучение разновидностей лука», «Влияние подготовки семян на выращивание рассады томатов», «Измерение температуры воздуха в коровнике», «Водопотребление в животноводстве», «Выращивание винограда из чубуков (черенков)».

Творческие проекты: «Изготовление улья для пчёл», «Малые садовые формы», «Подставка для цветов».

Проводится экспериментальная работа по черенкованию растений. Это очень интересный и приносящий доход вид работы в растениеводстве. Затрат практически никаких: черенки берут от выбранного растения, сажают в грунт и выращивают. Все растения у нас находятся на капельном орошении из пяти водяных скважин, которые обеспечивают поливом всю территорию учреждения. На выходе получаем готовые саженцы для реализации. Высажено более 39 тыс. декоративных, ягодных черенков. Отлажена система работы по выращиванию из шиповника роз: выращено 6400. Есть у нас и своя «маленькая Голландия»: свыше 10 тыс. тюльпанов голландской селекции, 8 тыс. лилий, гиацинтов, крокусов, 17,5 тыс. декоративного кустарника тамарикса и гибискуса. Высаженные растения используем для озеленения собственной территории, больниц, храмов, школ Краснодарского края. Заложены три ирисария, пионарий, высажено 500 лиатрисов.

С учётом того, что учреждение является автономным, мы реализуем выращенную продукцию. К празднику 8 Марта мы вырастили тюльпаны, герань, лилии, гиацинты, и их реализация принесла высокую прибавку внебюджету.

Восемь лет назад мы заложили виноградник почти на 1 га. Сейчас это более 1000 кустов. Реализуем 30 сортов виноградной ягоды и саженцев после черенкования. Плантация винограда позволяет привить практические навыки работы с лозой ребятам, получающим специальность «садовник»: нормировать нагрузки на побегах и кистях лозы, пасынковать, обрабатывать, подвязывать, прививать новые сорта.

От выращивания черенков до получения урожая с плодоносящей лозы — этот цикл позволяет ребятам изучить основы виноградарства.

На школьном участке заложен сад из 121 яблони, на каждой из которых привито по пять сортов яблонь. С начала лета до поздней осени мы снимаем урожай яблочек. Наряду с плодовыми деревьями мы выращиваем ягодные кустарники: красную и чёрную смородину, йошту, ежевику, малину, жимолость. Проще было бы заняться монокультурой: и возделывать легче, и вредителей меньше, но... Кто научит и покажет алгоритм работы с различными видами растений, если не мы? Наш коллектив ставит перед собой задачу и воплощает её в жизнь: подготовить разноплановую личность, умеющую делать всё.

В учреждении обустроена школка, в которую заложены 32 т мытого речного песка. Эта грядка позволяет в особых условиях выращивать методом черенкования редкие растения, которые пользуются большим спросом у населения и предприятий.

В школке в комфортных условиях подрастают небольшие делянки многолетников, распикированные сеянцы, детки луковичных, укоренённые черенки и растения, которым необходим карантин. Мы убеждены, что метод черенкования — самый экономически выгодный вид работы.

Наша школа сотрудничает с Краснодарским ботаническим садом: мы обмениваемся растениями, получаем консультации.

Вся система работы по растениеводству построена так, что начинается с начальной школы и до завершения профессионального обучения осуществляется преемственность в выполнении работ по уходу за растениями. Старшеклассники под руководством взрослых готовят почву, используя мотоблоки, малышам доверяется перебор семян, кому-то поручено сеять семена в землю, а кому-то — наладить капельное орошение.

Глубоко прав А.С. Макаренко, утверждая: «...От природы все люди обладают приблизительно одинаковыми трудовыми данными, но в жизни одни люди умеют работать лучше, другие — хуже, одни способны к самому простому труду, другие — к труду более сложному и, следовательно, более ценному. Эти различные трудовые качества не даются человеку от природы, они воспитываются в нём в течение его жизни и особенно в молодости. Следовательно, трудовая подготовка, воспитание трудового качества человека — это подготовка к желанию не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и воспитание его будущего жизненного уровня, его благосостояния».

Конечно же, мы стремимся к тому, чтобы использовать в работе технику: обучаем ребят навыкам работы с малой техникой.

Во время летней трудовой и производственной практики ребята закрепляют теорию практическими навыками.

Наша система работы в школе по привитию детям навыков производственной деятельности признана лучшей на международном конкурсе имени А.С. Макаренко в 2016 году, который проходил в Якутии: мы заняли 1-е место.

Наше учреждение — автономное. Поэтому швейные цеха выполняют заказы: шьют современные занавеси, постельное бельё, костюмы, покрывала. Выполняем заказы по оформлению школьных столовых (скатерти, «одежда» для стульев и окон). Изготавливаем стелды на заказ.

Прикладники с учащимися создают для торжественных мероприятий обрядовые элементы атрибутики (рушники, свечи, крестильные наборы).

В столярном цеху ребята изготавливают малые садовые формы, которые украшают школьный двор и удачно вписываются в ландшафтный дизайн, киоты для икон, скамейки и т.д. Несколько лет тому назад мы создали проект «Наш уютный школьный двор», реализация которого позволила оформить пришкольную территорию.

...Шли годы, в школе дополнялись виды производственного обучения, менялись дети, а вместе с ними — и наполнение профилей. И если раньше ребят мы учили работать только на деревообрабатывающих станках, то теперь обучаем выполнять порой «ювелирную» работу: мастерить пчелиные ульи, рамки к ним, работать на станке-«гильотине».

Много уделяем внимания прикладному труду. В своей работе учителя используют разнообразные техники, которым учат детей. Работаем на ткацких станках, изготавливаем кукол в народных костюмах, авторские куклы, иконы для храмов и мелкое оборудование для школы.

Сегодня пришло понимание того, что сельская школа была и остаётся тем социальным институтом, на который при любом общественном строе, в любых социально-экономических условиях возложена миссия воспитания новых поколений аграриев: специалистов разного уровня, крестьян, владельцев и пользователей земли. А сейчас трудовое воспитание становится без преувеличения и одной из составляющих национальной безопасности. Социологи утверждают, что до недавнего времени 36% продуктов питания Россия импортировала (в Москве доля импортного продовольствия составляет даже 65%). Только санкции «коллективного Запада» изменили, к счастью, это соотношение и дали дорогу отечественным производителям. Экономисты считают, что для обеспечения продовольственной безопасности страны этот показатель

не должен превышать 20%. Сегодня, в связи с политической ситуацией, национальная задача — обеспечить импортозамещение продуктов — успешно решается.

Возникает вопрос: можно ли реализовать функции сельскохозяйственного образования в российской школе независимо от её типа? Наш 19-летний опыт развития подсобного хозяйства, организации разнопланового производственного обучения позволяет утверждать: это вполне возможно! Но для этого надо не играть в труд, не имитировать его.

Не играем в труд, а учим трудиться

Стремимся каждого ребёнка научить мыслить рационально, трудиться с желанием, показать возможность достигать положительных результатов с опорой на имеющийся опыт. Педагоги школы убеждены в том, что производящая ценность будущих полноправных граждан общества определяется тем, насколько они в состоянии принимать активное участие в труде, насколько они к нему подготовлены. Считаем, что совершенствование навыков труда, воспитание трудолюбия и самостоятельности — одни из главнейших образовательно-воспитательных задач нашего учреждения.

Школа настойчиво воспитывает привычку к труду, помогает детям осознать их личностную и общественную значимость. И в конечном счёте пробуждает потребность в труде как некий безусловный рефлекс. А если ещё труд успешен, приносит радость, удовлетворение, тогда, естественно, пробуждается и любовь к нему. В этом смысле абсолютно большинству воспитанников школы-интерната можно поставить главный «диагноз»: трудолюбие, овладение ремеслом, необходимым для жизни.

Доброта и милосердие

Те, кто хоть однажды сталкивался с сиротством, отмечали иждивенство таких ребят. Ведь все вокруг готовы помогать, отдавать,

милосердствовать, и это очень быстро и прочно поселяется в головах ребят. «Нам все обязаны! Мы ведь сироты!» И идут порой по жизни с этим лозунгом и уверены в том, что так будет всегда. Мои коллеги уже давно пытаются переломить ситуацию, стараются предоставить ребятам возможность самим проявлять доброту и милосердие. Вот один из примеров...

...Лето в тот год выдалось щедрым на природные катаклизмы: то ураган, то наводнение. Нам сообщили, что в Отрадненском районе наводнение. А там — детский дом для малышей. Сообщение по краевому радио облетело всю Кубань. Но школьники нашего интерната волновались так, словно они единственная помощь Отрадненскому дошкольному детскому дому. И учителя их не переубеждали.

По всему интернату — сигнал тревоги, собрали «экстренный совет помощи», обсудили, что везти в Отрадную. В огороде собрали свежее огурцы, самый крупный перец, кабачки, в саду — яблоки, из своих «зимних» припасов отложили десятки трёхлитровых банок с солениями и компотами. Не забыли и о мясе: 50 килограммов отборной нежирной свинины из подсобного хозяйства приготовили к отправке. Даже веники решили прихватить с собой: после стихии много уборки... Школа напоминала в тот день мобилизационный пункт, дело нашлось всем: паковали продукты, грузили, «прикидывали», что ещё необходимо пострадавшим от стихии...

Учителя и технические работники школы-интерната перечислили свой дневной заработок коллегам из Отрадненского детского дома. Позже, в благодарственном письме его воспитатели сообщали, что деньги переданы музыкальному работнику М.Ч. Галашевой и воспитателю Э.Ю. Шмойловой. Их домам стихия нанесла наибольший ущерб, оставив семьи педагогов без обустроенного жилья.

Жаркие споры разгорелись о том, кому ехать. Ехать, конечно, хотели все. Но под тяжестью мешков с картофелем, свёклой, морковью и другой снедью «Газель» «просела». Спор решил Максим, тот самый юноша, который когда-то сказал, прибыв к нам в учреждение: «Почему мы должны работать на школьных огородах?» Теперь тоном, не терпящим ни малейшего возражения, он сообщил: «Поедут самые сильные, не кататься едем, а работать...»

Станица Отрадная нас встретила следами наводнения. Мы подъехали к детскому дому и увидели, что вода остановилась у его забора. наших ребят, зашедших во двор, встретила группа малышей со взрослыми. И один малыш, увидев рослых, красивых в белоснежных сорочках мальчишек, бросился к Максиму, обнял его колени и закричал: «Папа!» Вмиг изменились лица наших мальчишек, в глазах у некоторых заблестели слёзы. Они, наверное, как никто другой, понимали этих малышей, так как сами выросли без отцов и матерей. всю обратную дорогу ребята молчали, каждый, вероятно, думал о своей жизни. Ведь у Максима есть горе-мамаша, которая своих детей не видела более десяти лет... А у Сергея родителей уже нет: беспробудное пьянство довело до могилы...

Прошло много лет, но как сегодня помню лица растерянных ребят, которые точно так же, будучи малышами, ждали своих родителей. Эпизод в Отрадной был настоящим жизненным уроком будущим отцам. Я всегда молю бога о том, чтобы дети наших детей не узнали, что такое приют, детский дом, интернат... И не потому, что взрослые чего-то могут не добавить, а потому, что это противостоит: дети-сироты при живых родителях.

Как правило, к нам попадают дети, чьи судьбы непростые, так как часто они сталкивались с предательством и жестокостью в своей прошлой жизни. И становится понятно, почему они бывают порой ожесточёнными, ершистыми, в каждом взрослом видят источник своих бед. И радуемся все мы, если отмечают воспитатели, учителя, что «оттаял» ребёнок в школе, стал чаще улыбаться, стал добрее. Непросто переносится потеря семьи или даже временная изоляция от неё.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

Дети очень остро чувствуют предательство взрослых, ревностно защищают более слабых.

Этот тонкий, деликатный воспитательный процесс вплетён в производственную жизнь коллектива так, что нет нужды много говорить о духовно-нравственных ценностях. Идёт, например, работа по изготовлению православных икон, работают современные станки с ЦПУ, мастера-наставники — виртуозы своего дела, а воспитанники просто втягиваются и врастают в ткань производственного процесса.

Чужих детей не бывает

В 2006 году наша школа активно откликнулась на призыв губернатора Краснодарского края «Чужих детей не бывает» и провела полномасштабную работу по определению детей в приёмные семьи. В тот год в семьи жителей станицы были переданы 129 ребят. Тогда мы явились первопроходцами в вопросах создания на базе учреждения службы сопровождения, школы приёмных родителей. Лучшие специалисты нашей школы-интерната обеспечили успешную адаптацию детей в семьях. Итог этой работы на сегодняшний день — 318 детей с ограниченными возможностями здоровья получили опыт проживания в семье. Эта работа продолжается.

Мы понимаем, что знаний у родителей не всегда хватает. Любая работа должна выполняться профессионалами.

В 2011 году нам предложили участвовать во всероссийском пилотном социально-педагогическом эксперименте «Профессиональная школа родителей», который проводил Институт социальной педагогики Российской академии образования в Москве. Участвовало в эксперименте 12 территорий РФ. Лучшие учёные страны написали для

родителей 23 книжки, которые учащиеся (а их у нас 53 станичника) изучали, дистанционно отсылали свои работы, проводили с учёными телемосты. Это был сплав науки и практики, который дал на выходе 53 социальных педагога семейного профиля (новая специальность). Тем самым мы повысили родительскую компетентность. Ход эксперимента публиковался в журнале «Социальная педагогика в России» (там было много наших статей).

Мы видели и понимали, что в семьях есть проблемы как у детей, так и у членов приёмной семьи. Поэтому служба сопровождения выполняла одну из важных своих функций: помогала наладить комфортную жизнедеятельность семей. Это сопровождение обеспечило отсутствие возвратов детей в учреждение.

Тринадцать лет мы работаем с замещающими семьями. И по истечении 13 лет можно утверждать, что опыт приёмного родительства удался. У нас нет на круглосуточном пребывании школьников. Все дети с 1-го по 11-й класс живут в замещающих семьях. В школе с основным образованием учится 179 ребят. Мы и сегодня продолжаем работать с родителями, хотя сейчас нет ни службы сопровождения, ни школы приёмных родителей на базе учреждения.

Но одно остаётся неизменным: учим настоящему делу — быть родителями с базой педагогических знаний. Любовь и переживание, знание и доброта — вот фундамент профессионального родительства. Благодаря активной пропаганде семейных форм устройства детей в крае увеличивается количество детей различного возраста, которые обретают семью. В этом отрадном процессе есть особенно сложный аспект — семейное устройство детей, имеющих проблемы в развитии и здоровье. Дети-сироты этой категории в большей мере, чем остальные, испытывают затруднения в общении, обучении, овладении профессиональными навыками. Устроить таких детей

на воспитание в семью — задача достаточно сложная. Но, как показывает опыт, вполне решаемая при определённых условиях. Одним из таких условий стало систематическое психолого-педагогическое, социально-педагогическое сопровождение приёмных семей. К сожалению, научное осмысление и научно-методическое оснащение этого сложнейшего процесса делают только самые первые шаги. Этот социальный феномен, вызванный самой жизнью в последние годы, заслуживает самого пристального внимания и учёных, и практиков.

В нашей сельской школе-интернате сложилась такая ситуация, что семейному устройству предшествовало глубокое многолетнее изучение сельских семей. В селе ведь «от людей не спрячешься» — каждый на виду. Мы знали не только материальное положение семей, но и отношения в них, и ценностные установки родителей. Поэтому, когда встал вопрос об устройстве детей в семьи, мы спокойно доверили многим односельчанам наших подопечных. Но с первых же дней рядом с приёмными семьями, как уже сказано, были социальные педагоги и психологи. За эти годы удалось определить основные направления комплексного сопровождения семей: психолого-педагогическая помощь, диагностика, решение правовых, валеологических, медицинских проблем. И ещё одна важная составляющая — постоянная обратная связь.

Дети, имеющие диагноз «умственная отсталость», успешно влились в социум. Мы сегодня с полным основанием заявляем, что приёмное родительство — это решение многих вопросов для наших детей в плане социализации.

Укрепляем здоровье воспитанников

Мы отдаём себе отчёт в том, что на выходе наш выпускник должен быть физически здоровым. И поэтому в настоящее

время проблема здоровья и его сохранения является одной из самых актуальных. Перед учреждением остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по укреплению здоровья и физическому развитию детей. Создана многофункциональная спортивная зона: стадион, комплексная спортивная площадка со зрительскими трибунами, современная легкоатлетическая беговая дорожка; построены четыре детские комплексные спортивные мини-площадки с турниками, лестницами, горками, канатами, оборудован теннисный корт, тренажёрный зал.

Благодаря финансовой поддержке краевого общества «Динамо» ежегодно для жителей станицы, замещающих семей и коллектива школы проходит большой праздник «Моя спортивная семья» с вручением кубков, медалей и других наград. Это позволяет показать нашим детям, как можно с пользой для себя проводить досуг.

В 2016 году учреждение приняло участие в качестве лауреата конкурса во II Всероссийской конференции «Здоровьесберегающие технологии в современном образовании», в рамках которой были подведены итоги федерального конкурса «Школа здоровья — 2016» среди образовательных организаций. По итогам конкурса школе был вручён диплом победителя конкурса «Школа здоровья — 2016».

Мы убеждены, что забота о здоровом образе жизни — это основа физического и нравственного здоровья, а обеспечить укрепление здоровья можно только путём комплексного решения педагогических, медицинских и социальных вопросов.

В мае 2019 года в пансионате «Клязьма» Управления делами Президента Российской Федерации состоялась IX Детская спортивная олимпиада «Воспитай в себе человека» — ежегодное благотворительное мероприятие для воспитанников детских домов и школ-интернатов со всей России.

Нашей школьной ребячьей команде (18 человек) посчастливилось участвовать в данном мероприятии. Из разных уголков России 24 команды прибыли на праздник спорта. Ребята состязались в 12 видах спортивных дисциплин. Я видела глаза детей, когда вспыхнул

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

олимпийский огонь — в них восторг и радость, гордость и вдохновение. И совсем не важно, что мы там были не в списках лидеров... Дети прикоснулись к настоящему спорту, ощутили атмосферу праздника силы духа, творчества, таланта, обрели новых друзей.

Делимся опытом

Мы не ожидали, что наш опыт получит такой широкий резонанс в Краснодарском крае — о нём рассказали практически все газеты края, несколько передач сделало центральное телевидение. А когда мы вместе с замещающими родителями и детьми приняли участие в передаче на ЦТ «Пусть говорят» Андрея Малахова, о жителях нашей станицы узнала страна.

Мы открыты для сотрудничества, щедро делимся опытом работы с коллегами. Участвуем во всероссийских и международных конкурсах, круглых столах, конференциях, имеем свыше 60 публикаций в российских научно-методических журналах. В 2016 году о работе нашего коллектива был выпущен целевой журнал «Сельская школа» № 1–2.

Мы имеем множество наград. За последние два года учреждение стало победителем: 4 муниципальных, 8 краевых, 29 всероссийских и 18 международных конкурсов. Наше учреждение вошло в реестр 100 лучших школ России; школа названа «Лучшей сельской школой», «Школой высоких технологий»; мы стали лауреатами конкурса «Гражданин и патриот России»; получили медаль и диплом лауреата Всероссийского конкурса «Новаторство в образовании»; награждены дипломом и медалью лауреата в номинации «Лучшая школа для детей с ОВЗ»; отмечены по итогам Всероссийского конкурса в номинации «За лучшую организацию внеурочной деятельности в общеобразовательной организации».

Этот список можно продолжать, но, на мой взгляд, главной наградой всему коллективу являются дети, которые, окончив школу, смело выходят в социум и достаточно успешно адаптируются.

У нас — красивая школа, живущая по вековым нравственным законам православной

России, среди которых — труд, любовь к ближним, справедливость. Вот три вечных социальных сокровища. Наш школьный дом — это дом с окнами на солнце. И хочется, чтобы в нём всегда было светло, уютно и каждый прожитый день приносил радость открытий и непреходящее чувство самоценности жизни. **НО**

Traditions And Innovations In The Work Of A Rural Boarding School

Tatyana I. Kurasova, candidate of pedagogical sciences, honored teacher of the Kuban, director of the state autonomous educational institution of the Krasnodar Territory «Novoleushkovskaya boarding school with vocational training», Pavlovsky district of the Krasnodar Territory

Abstract. *Novoleushkovskaya boarding school with vocational training is recognized in Russia as one of the best, is the winner of the International Competition named after A.S. Makarenko among schools-farms and educational institutions. The school is saturated with the spirit of innovation, creativity, research and innovative finds. The leading areas of the school's work are innovative work; development of family forms of device; introduction and development of vocational training; work on spiritual and moral education; the study of history, life of the Kuban Cossacks; development of additional education, social partnership.*

The author of the article, the director of this boarding school, talks about the successful experience of the educational institution with children with disabilities.

Keywords: *boarding school, innovative platform, subsidiary farming, school site, charity, foster families.*

ВОСПИТАНИЕ ТРУДОМ

Светлана Николаевна Коваленко,

*директор средней школы № 9 (с профессиональным обучением),
почётный работник общего образования РФ, г. Аша, Челябинская область,
e-mail: 9тот@mail.ru*

*Труд, хорошо организованный, до мелочей продуманный,
на современную технологию нанизанный, и является
прекрасным, а то и самым главным воспитателем.*

А.С. Макаренко

В статье описан опыт одной из школ Ашинского района Челябинской области, ведущей хозяйственную деятельность на пришкольном участке. Это помогает школе решать образовательные и воспитательные задачи: работа на пришкольном участке способствует формированию у учащихся жизненно важных умений и навыков, созданию условий для социального и профессионального становления воспитанников.

- региональная инновационная площадка
- производственное обучение
- воспитание
- пришкольный участок

Бесспорен тот факт, что современное общество и технологии стремительно изменяются, соответственно, меняются задачи образования. Современный выпускник школы должен обладать такими навыками, которые помогли бы ему организовывать собственную жизнь сейчас и в будущем. Именно он сам должен сделать её эффективной, интересной и комфортной! Таким образом, современное общество ставит перед системой образования новые задачи в области подготовки социально адаптированной, грамотной и высокопродуктивной личности.

Социализация не может быть изучена и воспринята учащимися теоретически. Это процесс, в который они должны непосредственно включаться, действовать, набираясь опыта. И всё это должно быть под грамотным руководством учителя-наставника.

Именно эти идеи заложены в реализацию профессиональной подготовки в нашей общеобразовательной школе, которая готовит всех выпускников к самостоятельной активной взрослой жизни.

На сегодняшний день профессиональная подготовка в школе ведётся по 12 направлениям: няня, кондитер, чертежник, оператор ЭВиВМ, секретарь руководителя, столяр строительный, портной, слесарь по ремонту автомобилей, токарь, электромонтёр; для детей с особенностями в развитии разработаны и реализуются программы профподготовки по профессиям овощевод, кроликовод.

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения позволяет нам осуществлять профподготовку на базе общеобразовательной организации.

Цели, задачи производственного обучения и воспитания

Приоритетной целью производственного обучения и трудового воспитания в нашей организации является создание современного образовательно-воспитательного пространства, построенного на интеграции общего образования и профессионального обучения, для подготовки учащегося к осознанному профессиональному выбору, повышению уровня его социальной адаптации и социальной мобильности.

Коллектив и администрация школы ставят перед собой следующие задачи:

- создание условий для реализации права каждого ребёнка на добровольный и привлекательный для него труд;
- содействие самостоятельному и осознанному определению учащимися своих жизненных и профессиональных планов;
- овладение учениками общетрудовыми и специальными умениями, необходимыми для поиска и использования технологической информации;
- развитие познавательных интересов, коммуникативных и организаторских способностей учащихся;
- воспитание ответственности школьников за результаты своей деятельности;
- получение учащимися опыта применения своих знаний и умений в самостоятельной практической деятельности;
- формирование у учащихся осознанности труда как источника материального благосостояния человека.

Ожидаемые эффекты от реализации поставленных задач:

- успешная адаптация выпускников в социуме, проявляющаяся в их профессиональной и социальной компетентностях;
- создание положительной мотивации выпускников для трудоустройства на «родные» предприятия и в организации города;
- создание комфортной развивающей образовательной среды, которая обеспечивает особый микроклимат сотрудничества;

- увеличение доли родителей, удовлетворённых качеством образовательных и воспитательных услуг, предоставляемых МКОУ «СОШ № 9 г. Аши (с профессиональным обучением)».

Образовательные услуги, предоставляемые школой:

- Общее образование — начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование;
- Профессиональное обучение детей и взрослых;
- Элективные курсы по выбору учащихся 10–11-х классов (25 элективных курсов);
- Дополнительное образование.

Дополнительное образование — это мероприятия, факультативы и кружки, объединённые в единое пространство. Именно дополнительное образование даёт глубокий эмоциональный заряд, который подкрепляется видимым результатом: готовая поделка, сыгранная роль, участие в выставке, концерте, театральном выступлении, соревновании и т.д.

Внеклассной работой охвачено 80% учащихся школы. Главный принцип дополнительного образования — это свободный выбор ребёнка. Главный критерий выбора — интерес ребёнка. В школе функционирует 19 кружков, которыми руководят высококвалифицированные педагоги.

Школьный спортивный клуб (ШСК)

В 2015 году в нашей школе (единственной в Ашинском муниципальном районе) был создан ШСК «Девяточка», основная цель которого — организация и совершенствование спортивно-массовой работы в школе, пропаганда здорового образа жизни, укрепление здоровья учащихся, повышение их работоспособности.

Ученическое самоуправление

Немаловажным элементом открытой образовательной среды является школьное ученическое самоуправление как основная

часть педагогического процесса, развиваемого и управляемого на основе социальных, правовых и эстетических аспектов; система взаимосвязанных и взаимозависимых общественных поручений.

С целью привлечения учащихся к сотворчеству и сотрудничеству в школе работает совет лидеров, который руководит деятельностью всего ученического актива с 5-го по 11-й класс. Совет лидеров является организатором всех общешкольных дел. Ежегодно на общешкольной ученической конференции проходят выборы президента школы.

Профориентационный центр школы координирует достижение сбалансированности между профессиональными интересами учащихся, их психофизическими особенностями и возможностями рынка труда нашего города, района, страны.

Работа школы как региональной инновационной площадки

С 2016 года наша организация была признана региональной инновационной площадкой (РИП). В качестве основной идеи своей деятельности мы определили создание системы условий для развития естественно-технологических способностей учащихся через организацию профессионального обучения школьников на основе сетевого взаимодействия школ, производства, организаций города. Школа заключила трёхстороннее соглашение о сотрудничестве с градостроительным предприятием «Ашинский металлургический завод» и Управлением образования в Ашинском муниципальном районе в рамках реализации дополнительных профессиональных программ рабочих и служащих.

В результате работы РИП в практику школы были введены программы агропромышленной направленности: «Овощевод (с элементами цветоводства)» и «Кроликовод», заключено соглашение о сотрудничестве со школой-интернатом № 5 г. Аши о профессиональном обучении воспитанников этой школы.

С введением новых программ агропромышленной направленности был разработан и реализо-

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

ван проект «Выбирая сегодня, мы выбираем завтра!».

Приобретение учащимися трудовых жизненных компетенций через общее и профессиональное обучение является особенно необходимым для детей с ограниченными возможностями здоровья. Для лучшей социализации, более качественного производственного и профессионального обучения формируется инклюзивная группа из учащихся городских школ, желающих обучиться данным профессиям, и воспитанников школы-интерната № 5 города Аши — детей с ограниченными возможностями здоровья. Как показала практика, формирование таких групп эффективно и полезно с точки зрения социализации для всех участников.

Для реализации программ профессионального обучения агропромышленной направленности учащиеся профиля «Столяр строительный» под руководством мастера производственного обучения установили теплицу на школьном приусадебном участке, обустроили помещение для кролиководства. Очень активно используются междисциплинарные связи профилей. Так, «овощеводы» вырабатывают продукцию, предназначенную для кормления кроликов. Учащиеся по профессии «Столяр строительный» помогают изготавливать клетки, обустроить пришкольный участок. Продукты деятельности от кролиководства являются подспорьем для удобрения овощных и цветочных культур.

Кроме того, учащиеся профиля «Овощевод» под руководством учителя организовали в рамках обучения профессии производственную практику в виде выращивания рассады капусты, бархоток, астры. Заключены договорные отношения с предпринимателем Т.Н. Резниковой для прохождения учебной практики и реализации выращенной продукции. Таким образом, учащиеся профиля приобретают реальные компетенции и опыт

реализации своей продукции. Вырученные денежные средства идут на закупку необходимого оборудования и посевного материала, новых саженцев. Ну и, конечно, такая выращенная самостоятельно продукция, как морковь, свекла, картофель, петрушка, лук, укроп, помидоры, перцы, улучшает качество и обогащает рацион питания в школьной столовой. К своим порциям ребята получают бесплатный витаминный салат. За учебный год сумма, компенсированная собственными производственными силами школы, составила 67 500 руб.

Очень любим ребятами профиль «Кроликовод». Изначально на эту программу обучения приходят дети, которые любят ухаживать за животными. Заключено соглашение с ОГБУ «Златоустовская ветстанция» о сопровождении профиля «Кроликовод». В год ребята получают продукции от кролиководства в размере 57 500 руб.

Ребята не только сами разводят кроликов, но и увлекают родителей. Так, на Новый год каждый учащийся этого профиля принёс на праздничный стол продукцию кролиководства. А как позже стало известно, многие родители под влиянием своих увлекающихся детей завели в домашнем хозяйстве этих животных. Считаем, что такой показатель профессионального обучения — наилучший!

Таким образом, ребята приобретают жизненные и производственные компетенции, учатся рационально мыслить и находить решения возникающих задач. Чтобы трудоустроить выпускников-овощеводов, школа сотрудничает с городской организацией «Благоустройство». Сотрудники этой организации видят наших учеников и на практике, и в ходе экзаменационных испытаний в качестве приглашённых экспертов по профессии. В прошлом году в школе состоялся первый выпуск овощеводов. Ребята прекрасно справились с экзаменационными испытаниями.

Традиционная школьная ярмарка «Реалина»

Одним из ярких примеров формирования пространства активности участников образовательного процесса и партнёров является ежегодный школьный праздник «Реалина».

К этому традиционному празднику школа готовится целый год. Проводится ярмарка-распродажа в последний день третьей четверти учебного года. Каждый ребёнок нашей школы знает: всё, что он смастерил своими руками, сшил, вырастил, выстрогал, он сможет с гордостью выставить на этой ярмарке на продажу и получить заслуженное вознаграждение. К этой ярмарке готовятся и родители учащихся, выставляя на демонстрацию свои творческие продукты. На открытых занятиях в этот день все желающие могут преподавать мастер-класс: от элементарного «Как приготовить салат» (для самых маленьких) до высокопрофессиональных мастер-классов по составлению программ для станков с ЧПУ или 3Д-моделированию от педагогов и мастеров производственного обучения.

Праздник «Реалина» очень по душе всем участникам: детям, родителям и педагогам. На ярмарку-продажу изделий, изготовленных всеми участниками образовательных отношений, дети приходят с родителями, бабушками, которые с удовольствием покупают скалки, рассаду, прихватки, пирожные, приготовленные руками их детей. Особенно гости ярмарки ждут продукции от профиля «Кондитер», на базе которого в школе организован производственный труд. Создана школьная учебно-производственная структура «ВКУС» (руководитель Т.И. Шалашова), где учащимся предоставляется возможность организовать своё дело. Школьники составляют свой бизнес-план, организуют производство, реализацию продукции, распределяют доходы, выплачивают зарплату. Это развивает такие качества, как инициативность, предприимчивость, умение принимать

самостоятельные решения. Конечно, всё это — ради обучения детей, но такое обучение зарождает в каждом ребёнке качества, необходимые для его успешной социализации в современном обществе.

За прошлый учебный год учащиеся произвели продукции на сумму 76 747 руб. и потратили средства на поддержание технической базы профиля «Кондитер».

На 2019 год, не отклоняясь от намеченных целей, мы вводим в образовательную среду современные технологии, которые позволят разнообразить педагогический инструментарий для создания больших вариаций образовательного и производственного процесса, выявить скрытые таланты и усовершенствовать технические и изыскательные навыки учащихся, подготовить социально приспособленного выпускника.

Этому способствует усовершенствованная материально-техническая база нашего учреждения. Появились деревообрабатывающие станки с числовым программным управлением, новейшая лаборатория 3D-моделирования и прототипирования, современное промышленное оборудование для обучения детей кондитерскому и портняжному мастерству, а также новинка в растениеводстве — климатический шкаф с настраиваемым температурным режимом и поддержанием влажности воздуха. Все эти новинки современного производства активно внедряются в учебном процессе школы и дополнительном профессиональном обучении.

Идеи производственного воспитания получили практическое воплощение в реализуемых учащимися школы социальных проектах. Так, на элективном курсе «Первые шаги в предпринимательство» ребятами под руководством учителя О.В. Бауновой был создан проект социально-предпринимательской направленности «АгроПрофи». Цель проекта — создание агрометеорологического комплекса на базе школы.

Важно отметить, что огромное значение в реализации проекта сыграло то обстоятельство, что старшеклассники осваивают профессию. Большая помощь была оказана учителя-

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

ми-предметниками и мастерами производственного обучения. На профиле «Чертежник» один из учеников разработал чертежи комплекса с учётом всех необходимых коммуникаций с привязкой к местности. Полученные знания и навыки на профиле «Оператор ЭВМ» другой старшеклассник применил в моделировании виртуальной модели теплицы, а также создании информационного сайта «Вектор успеха» о продукции, выпускаемой на профилах. Грамотная работа с текстовой частью проекта, оформление таблиц и графиков, анализ информации по данной теме и её систематизация — всё тщательно обдумывалось ребятами, обсуждалось и корректировалось по мере необходимости. Презентационный материал для защиты проекта школьники подготовили самостоятельно. Руководитель только координировал их деятельность. Таким образом, тесное взаимодействие педагогов профессионального обучения и учащихся позволило эффективно управлять проектом, использовать имеющиеся ресурсы школы.

Основной доход ребята намерены получать от реализации овощей, зелени, цветов, рассады. При условии получения 2–3 урожаев в год можно произвести приблизительный расчёт дохода на примере зелёного лука. В магазине пучок лука (100 г) стоит весной до 30 руб., примерно такую же стоимость имеет 1 кг репчатого лука. От 100 до 120 луковиц планируется высадить в теплице на 1 кв.м. Итак, 1 кв.м теплицы принесёт до 3000 руб. с одного урожая. Вычтем из доходов расходы и получим прибыль. Единоразовые издержки мы уже понесли. Остались расходы на обогрев и полив теплицы и другие, которые составили на 1 кв.м 500 руб. : $3000 - 500 = 2500$ руб. Прибыль с 1 кв.м. умножаем на общую площадь 60 кв.м: $2500 \times 60 = 150$ тыс. руб. с одного урожая. Итого 450 000 руб. с трёх

урожаев. Мы просчитали только один вид продукции, а с учётом всех запланированных посадок наш проект в целом окупится уже на следующий год. Средства, полученные от реализации тепличной продукции, будут направлены на приобретение оборудования, которое позволит механизировать наиболее трудоёмкие операции.

В документах по модернизации российского образования чётко сформулировано: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые

люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора».

И мы считаем, что именно такая система, как «Образовательная агломерация», соединяющая в себе основное, дополнительное и профессиональное образование, даёт детям основы функциональной грамотности: коммуникативной, правовой, экономической, экологической и т.д. Школа готовит детей не к будущей жизни, а к сегодняшней, учит быть активными и успешными. **НО**

Labor Education

Svetlana N. Kovalenko, Director of Secondary School No. 9 (with vocational training), Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Asha, Chelyabinsk Region, e-mail: 9mou@mail.ru

Abstract. *The article describes the experience of one of the schools in the Ashinsky district of the Chelyabinsk region, conducting economic activities in the school district. This helps the school to solve educational and upbringing tasks: work on the school site contributes to the formation of vital skills in students, and helps to create conditions for the social and professional development of pupils.*

Keywords: *regional innovation platform, industrial training, education, school district.*

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НАСЛЕДИЯ А.С. МАКАРЕНКО

Татьяна Сергеевна Дорохова,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург,
e-mail: 70571@mail.ru*

Сергей Аркадиевич Новосёлов,

*доктор педагогических наук, директор Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета,
г. Екатеринбург, e-mail: inobr@list.ru*

Юлия Николаевна Галагузова,

*доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург,
e-mail: yung.ektb@mail.ru*

Данная статья стала результатом рефлексии юбилейных мероприятий, посвящённых 130-летию со дня рождения **Антон Семёновича Макаренко**, в частности Всероссийской конференции с международным участием, которая прошла в Екатеринбурге на базе Уральского государственного университета в рамках Международного Макаренковского форума 28–30 марта 2019 г. В статье представлены социальные проекты, реализуемые в Уральском государственном педагогическом университете на базе Института педагогики и психологии детства. В основу разработки и реализации данных проектов положены принципы социально-педагогической деятельности, действенность которых была обоснована теоретически и подтверждена на практике **А.С. Макаренко**. Описываемые в статье проекты направлены на поддержку одарённых учащихся, делинквентных подростков, социально незащищённых детей и могут быть рассмотрены в рамках технологического направления социальной педагогики. Одним из основоположников технологического направления являлся **Антон Семёнович Макаренко**. Представленные в статье проекты рассматриваются в контексте наследия Макаренко.

- *социальный проект* • *Уральский государственный педагогический университет* • *Институт педагогики и психологии детства* • *социальное воспитание* • *социально-педагогическая деятельность* • *социализация*
- *девиации* • *делинквентность*

Наследие **Антон Семёновича Макаренко** чрезвычайно многогранно. Ему удалось теоретически обосновать и доказать на практике эффективность новых и традиционных

форм, методов, приёмов трудового, гражданско-патриотического, эстетического воспитания, применяемых на основе синтеза коллективного и индивидуального

подходов. Поэтому в педагогике до сих пор идут споры о возможности в новых социокультурных условиях воссоздать в полной мере систему социального воспитания, разработанную А.С. Макаренко. При этом никто не сомневается не только в возможности, но и в перспективности использования отдельных компонентов данной системы. В особенности это относится к реализации социально-педагогической работы с детьми, подростками, молодёжью, по разным причинам испытывающим трудности в социализации. Это могут быть девианты (при этом речь идёт как об отрицательных девиациях, так и о положительных, например одарённости), делинквенты, люди с особыми образовательными потребностями и т.п.

Социально-педагогическая деятельность как такая нацелена на создание условий для успешной позитивной социализации (усвоение социально значимого опыта и самореализация на основе усвоенного) личности¹ и является одним из основных направлений в деятельности педагога, о чём свидетельствуют нормативные документы, регулирующие сферу современного отечественного образования (Закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты педагога)². Поэтому она должна осуществляться максимально эффективно.

Одной из характеристик социально-педагогической деятельности является её технологичность, следовательно, условием её эффективности будут грамотный выбор и реализация соответствующей технологии. Именно технология позволяет задать необходимый алго-

ритм деятельности: выделить этапы; для каждого этапа в соответствии с задачами и имеющимися ресурсами выбрать формы, методы, приёмы и средства социально-педагогической деятельности. На технологический характер социально-педагогической деятельности указывал в своих трудах ещё А.С. Макаренко. Несмотря на то что педагог не употреблял само понятие «социально-педагогическая технология», он неоднократно писал о «педагогической технике», «технологической логике» — о необходимости их разработки и внедрения в практику³.

Более того, в «Педагогической поэме» свою работу, как и работу всего своего педагогического коллектива, он называл «прежде всего технической». А давая оценку ситуации в отечественном образовании, отмечал: «Во всей нашей советской жизни нет более жалкого технического состояния, чем в области воспитания. И поэтому до самого последнего дня воспитательное дело есть дело кустарное, а из кустарных производств — самое отсталое»⁴. Причину подобной ситуации Макаренко видел в том, что отечественное «педагогическое производство никогда не строилось на технологической логике»⁵.

Некоторые исследователи называют А.С. Макаренко основоположником технологического направления социальной педагогики⁶. С позиций технологического направления социально-педагогические технологии являются результатом интеграции социальных и педагогических технологий, которые реализуются посредством социального проекта (программы действий), разрабатываемого для каждого конкретного

¹ Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Ю.Н. Галагузова [и др.]. — М.: ИНФРА-М, 2016. — С. 97.

² Дорохова Т.С. Профессиональная социализация подростков как направление социально-педагогической деятельности в школе // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога: сборник трудов; под ред. Н.В. Абрамовских. — Сургут, 2016. — С. 262.

³ Макаренко А.С. О коммунистическом воспитании. — М.: АПН РСФСР, 1952.

⁴ Макаренко А.С. Педагогическая поэма. — М., 2003. — С. 577.

⁵ Там же — С. 575.

⁶ Санникова Н.Г. Теоретические основы профессиональной подготовки социального педагога как социально-педагогического менеджера. — Екатеринбург, 2008. — С. 49.

случая (социально-педагогической проблемы). В таком проекте определяются: причины возникновения проблемы, задачи социально-педагогической деятельности по её решению, поэтапное планирование решения этих задач с использованием различных приёмов и средств, сроки выполнения и анализ результатов⁷. К слову, А.С. Макаренко также отмечал, что «педагогика... обязана далеко вперёд проектировать качества нового типичного человека, должна обогнать общество в его человеческом развитии»⁸. Иначе говоря, социальные проекты могут быть действенным инструментом в реализации социально-педагогической деятельности.

Социальное проектирование является одной из технологий, реализуемых в Уральском государственном педагогическом университете. Это проекты:

- профориентационные («Институт наставничества», «Педагогические классы», «Педагогический дебют»);
- информационно-просветительские («Ассоциация молодых педагогов Свердловской области», «Педагогическая интернатура», «Педагогические мастерские»);
- гражданско-патриотические («Живая история», «Дети войны», «Дети — ветеранам», «Венок национальных культур»);
- направленные на формирование инклюзивной культуры общества («Школа мастеров инклюзии», «Творческая лаборатория социальной инклюзии»), и многие другие.

В данной статье представлены лишь два проекта, реализуемых на базе Института педагогики и психологии детства. Выбор именно этих проектов для характеристики в статье обусловлен следующими причинами:

- 1) они являются инструментом именно социально-педагогической деятельности, то есть направлены на создание условий для успешной позитивной социализации личности;
- 2) субъектами социально-педагогической деятельности в данных проектах являются дети и подростки с девиантным поведением (одарённые дети, делинквентные подростки);

⁷ Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Ю.Н. Галагузова [и др.]; под общ. ред. М.А. Галагузовой. — М.: ИНФРА-М, 2016. — С. 156.

⁸ Макаренко А.С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч. в 8 т. Т.4. — М., 1984. — С. 120.

3) в основу реализации проектов положены принципы, действенность которых была обоснована теоретически и подтверждена на практике А.С. Макаренко.

Первый из рассматриваемых проектов — «Детская академия изобретательства» — в широком смысле посвящён развитию одарённости детей. Одарённость понимается нами как потенциал человека, определяющий его готовность к осуществлению разных видов деятельности, а также возможный уровень их продуктивности⁹. Исходя из данной точки зрения, можно сделать вывод, что одарённость присуща каждому человеку. Главное — своевременно её выявить и создать условия для её развития. Однако часто способности ребёнка так и не удаётся раскрыть, а иногда интеллектуальная и моторная одарённость ребёнка воспринимается как отклонение от нормы. Ребёнок не может найти общего языка ни со сверстниками, ни со взрослыми; у него формируется заниженная самооценка. Всё это может привести к серьёзным трудностям в социализации.

Поэтому чрезвычайно важно увидеть потенциал ребёнка и помочь ему не только раскрыть, но и развить свои способности. Именно на это нацелена деятельность «Детской академии изобретательства», созданной на базе Института педагогики и психологии детства УрГПУ под руководством доктора педагогических наук, профессора Сергея Аркадьевича Новосёлова. Данный проект реализуется с 2014 года, однако своими корнями он уходит ещё в 1980-е годы. Тогда в Свердловске на базе училища № 3 прошла Всероссийская олимпиада по техническому творчеству, одним из инициаторов которой был С.А. Новосёлов. С тех пор он собирал и развивал идеи в данной области; была

⁹ Емельянова И.Е. Понятие «одарённость» в психолого-педагогической литературе // Вестник ЧГПУ. — 2011. — № 3. — С. 65.

разработана ассоциативно-синектическая технология развития творчества (АС-технология, которая уже на этапе разработки была высоко оценена ведущими отечественными педагогами-исследователями и практиками: Д.Б. Богоявленской, В.И. Загвязинским, В.В. Краевским, В.А. Садовничим)¹⁰, положенная в основу проекта «Детская академия изобретательства».

Основной задачей академии является создание открытого образовательного пространства, развивающего творческие способности детей посредством использования таких механизмов, как:

- обучение педагогов (в том числе проведение проективных и рефлексивных практиков);
- проведение развивающих занятий для детей совместно с их родителями и педагогами (которые в результате становятся активными участниками изобретательской деятельности детей);
- сотрудничество с целой сетью организаций-партнёров, которыми на сегодняшний день являются более ста образовательных организаций различных уровней и видов не только из Екатеринбурга, но и из Челябинска, Снежинска, Первоуральска, Верхней Пышмы, Режа, Тавды (при этом география проекта расширяется постоянно);
- проведение итоговых массовых мероприятий, на которых подводятся итоги проделанной за определённый период работы, награждаются победители конкурсов, озвучиваются планы на предстоящий период.

Чрезвычайно интересным компонентом данного проекта является патентование детских изобретений. Причём раньше ребята получали только «детские патенты», форма кото-

¹⁰ Новосёлов С.А. Технология развития изобретательства учащихся в процессе сбора и анализа технической и патентной информации. — Екатеринбург, 1995.

рых была разработана и утверждена в «Детской академии изобретательства». Теперь изобретения анализируются, на самые достойные из них разрабатывается соответствующая документация, которая в дальнейшем направляется в Патентное бюро Российской Федерации. У ребят появляется возможность получить патент на собственные изобретения, что не только создаёт ситуацию успеха, мотивирует их на дальнейшую творческую деятельность, но и позволяет в дальнейшем получать за это деньги. В результате из 30 конкурсных работ предыдущего года семь оказались патентоспособными. В этой связи стоит обратиться к опыту Антона Семёновича Макаренко, который стремился к тому, чтобы труд ребят (как в Колонии им. А.М. Горького, так и в Коммуне им. Ф.Э. Дзержинского) не только носил воспитывающий, развивающий характер, но и позволял им обеспечивать себя финансово.

Следует также отметить, что социальный проект «Детская академия изобретательства» сегодня поддержан Российской академией образования, востребован в Москве, Санкт-Петербурге, за рубежом. Среди его результатов можно отметить:

- организацию научно-методического сопровождения комплексного развития творческих способностей более двух тысяч воспитанников дошкольных образовательных организаций и учащихся школ;
- включение в сотворческую деятельность сотен родителей;
- создание сайта Детской академии изобретательства;
- проведение трёх фестивалей и Летнего кубка детского изобретательства;
- получение трёх патентов на изобретения детей;
- привлечение на реализацию проекта 3,5 млн рублей из внешних источников финансирования.

Однако не все проекты, реализуемые в Институте педагогики и психологии детства УрГПУ, направлены на поддержку одарённых детей. Не менее значимыми,

но подчас более сложными являются проекты, нацеленные на работу с социально незащищёнными категориями детей и подростков, а также с людьми, имеющими особенности в интеллектуальном и физическом развитии.

К сожалению, в любом обществе существуют факторы, приводящие к социальному неблагополучию, наиболее тяжело влияющему на социализацию детей и подростков. Как результат — различные проявления ими девиантного, а подчас и делинквентного поведения. Под делинквентным здесь понимается поведение, нарушающее правовые нормы, но не влекущее за собой уголовной ответственности из-за ограниченной общественной опасности или недостижения ребёнком возраста, с которого начинается уголовная ответственность.

В качестве основного средства социально-педагогической деятельности с данной категорией подростков было выбрано добровольчество. Проект реализовывался на базе государственного казенного учреждения Свердловской области «Специальная общеобразовательная школа закрытого типа № 124» студентами Института педагогики и психологии детства под руководством заведующей кафедрой педагогики, доктора педагогических наук, профессора Ю.Н. Галагузовой и педагога дополнительного образования школы № 124 Юрия Васильевича Лужкова (именно он стал руководителем созданного на базе этой школы добровольческого отряда «Бумеранг»). В основу данного проекта были положены обоснованные и проверенные на практике в работе А.С. Макаренко с делинквентными подростками принципы: осознанности, активности, добровольности, ответственности, безвозмездности, общественной значимости.

На *предварительном этапе*, в 2014 году, руководством учреждения было принято решение о возможности включения добровольческой деятельности в процесс ресоциализации. Была создана нормативно-правовая база работы отряда, решён вопрос о руководителе, найдены социальные партнёры и заключены договоры о сотрудничестве с ними, определены временные, материальные затраты, необходимые производственные средства, учтены вероятные риски.

На *подготовительном этапе* был сформирован отряд добровольцев. При общей численности подростков (56 человек) первоначально в отряд вступило 10 человек. В последующие годы число участников варьировалось от 13 до 15. Подростки сами придумали название отряда — «Бумеранг» (символ возвращающегося добра, сделанного людям), символику, обсудили идеи о возможных акциях, начали к ним подготовку. Подготовка предполагала социальное обучение посредством проводившихся с участием студентов (будущих педагогов) бесед и игр. Во время бесед ребята поднимали такие темы, как история добровольческой деятельности, её роль в современном мире, особенности взаимодействия с различными категориями граждан (дошкольники, пенсионеры, дети-инвалиды и др.). На данном этапе ребята с помощью студентов оформили стенды, на которых в дальнейшем размещали фотоотчёты о добровольческих акциях.

Практический этап был связан с непосредственным участием воспитанников в добровольческих мероприятиях. Среди направлений, оказавшихся наиболее интересными для воспитанников и при этом реалистичными (то есть такими, которые возможно осуществить в соответствии со спецификой школы), можно выделить следующие¹¹.

1. Помощь детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья. В рамках социального партнёрства с областной библиотекой для слепых и слабовидящих детей совместно со студентами были созданы и переданы в библиотеку книги и обучающие пособия для незрячих и слабовидящих детей; посетителям библиотеки были показаны

¹¹ Галагузова Ю.Н., Лужков Ю.В. Добровольческая деятельность как средство ресоциализации подростков с социально опасным поведением // Традиции и инновации в педагогическом образовании. — Екатеринбург, 2018. — С. 321.

заранее подготовленные концерт и спектакль «Колобок»; проведена акция «Поможем птицам» для жителей микрорайона, в рамках которой добровольцы (воспитанники специальной школы № 124) по собственным эскизам изготовили на уроках труда и совместно со слабовидящими детьми развесили на деревьях скворечники. Кроме того, воспитанники спецшколы неоднократно ездили с концертами в школу-интернат для умственно отсталых детей, где каждый подросток получил опыт взаимодействия с «необычными детьми»; а также ребята подготовили и показали концертные номера, приуроченные к социально значимым праздникам (День победы, День пожилого человека, Новый год...) для пожилых людей, живущих в домах-интернатах.

2. Помощь животным, находящимся в специализированных приютах. В рамках данного направления добровольческой деятельности ребята два раза в месяц выезжали в приют для бездомных животных: убрали клетки, вычесывали животных, играли и гуляли с ними, чинили инвентарь и делали мелкий ремонт клеток, ухаживали за больными и покалеченными животными¹².

Результативный этап реализуемого проекта позволил отследить результаты проведённой работы на разных уровнях: личностном, групповом, коллективном, административном. Результаты личностного уровня оценивали как сам подросток, так и руководитель отряда. Подросток заполнял портфолио, в котором были представлены фотоотчёты о проведённых акциях, написанные им сочинения-размышления о добровольческой деятельности, полученные грамоты и благодарности. Руководитель отряда с помощью разнообраз-

¹² Дорохова Т.С., Лужков Ю.В. Добровольчество как средство социально-педагогической деятельности с делинквентными подростками (опыт А.С. Макаренко и современность) // Воспитательная система А.С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования: сб. науч. тр. — М., 2018. — С. 756–757.

ных диагностических процедур оценивал динамику изменения мотивов деятельности подростка, овладение им необходимыми социальными умениями и опытом социально полезной деятельности. На групповом уровне (коллектива добровольческого отряда) отслеживалась сформированность такой социальной роли, как «член коллектива». Как правило, у данных подростков нет опыта конструктивного взаимодействия в коллективе, есть только негативный опыт участия в криминальных сообществах, для которых характерны отсутствие чувства сострадания к людям, поощрение низменных инстинктов и асоциального поведения. После каждой добровольческой акции проходило групповое обсуждение её результатов, анализировались достижения, неудачи и степень активности каждого участника, выявлялись трудности и предлагались способы их преодоления. На уровне коллектива спецшколы отслеживалось изменение отношения подростков, не являющихся членами добровольческого отряда, к данному виду деятельности. В итоге регулярное освещение результатов добровольческих акций повысило интерес и активность других подростков к добровольческой деятельности. Это, в свою очередь, привело к вступлению в отряд новых членов. Кроме того, воспитанники начали оказывать помощь друг другу в учебной и внеучебной работе. На административном уровне оценивались личностные изменения каждого подростка¹³. Также, благодаря реализации проекта, в школе значительно повысился уровень дисциплины, исчезли поборы и рецидивы — частые явления в подобных учреждениях.

Анализ двух представленных проектов подтверждает, с одной стороны, правильность принципов социальной педагогики А.С. Макаренко, а с другой — высокий потенциал социального проекта как средства социально-педагогической деятельности. **НО**

¹³ Там же. — С. 322.

Social Projects As A Tool For The Implementation Of Social And Pedagogical Activity In The Context Of A. Makarenko's Heritage

Tatyana S. Dorokhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ural Pedagogical University, Yekaterinburg, e-mail: 70571@mail.ru

Sergey A. Novoselov, Doctor of Pedagogy, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural Pedagogical University, Yekaterinburg, e-mail: inobr@list.ru

Julia N. Galaguzova, Doctor of Pedagogy, Head of the Department of Pedagogy, Ural Pedagogical University, Yekaterinburg, e-mail: yung.ektb@mail.ru

Abstract. *This article is the result of the reflection of the anniversary events dedicated to the 130th anniversary of Anton Makarenko, in particular the All-Russian Conference with international participation, which was held in Yekaterinburg on the basis of the Ural State University within the framework of the International Makarenko Forum on March 28–30, 2019. The article presents social projects implemented in the Ural State Pedagogical University on the basis of the Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood. The basis of the development and implementation of these projects are the principles of social and pedagogical activities, the effectiveness of which was substantiated theoretically and confirmed in practice by A. Makarenko. Projects considered in the article are aimed at supporting gifted children, delinquent adolescents, people with disabilities and are implemented through various social and educational technologies. One of the founders of the technological direction in social pedagogy was Anton Makarenko. The projects presented in the article are considered in the context of the Makarenko's heritage.*

Keywords: *social project, Ural State Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, social education, social and pedagogical activity, socialization, deviations, delinquency.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. Galaguzova Yu.N., Luzhkov Yu.V. Dobrovol'cheskaya deyatel'nost' kak sredstvo resotsializatsii podrostkov s sotsial'no opasnym povedeniyem // Traditsii i innovatsii v pedagogicheskom obrazovanii: sbornik nauchnykh trudov IV Mezhdunarodnoy konferentsii (Yekaterinburg, 21 aprelya 2018 g.) / nauch. red. Yu.N. Galaguzova. — Yekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 2018. — S. 319–323.
2. Dorokhova T.S. Professional'naya sotsializatsiya podrostkov kak napravleniye sotsial'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti v shkole // Problemy i perspektivy formirovaniya pedagogicheskoy kul'tury studentov v usloviyakh realizatsii professional'nogo standarta pedagoga: sbornik trudov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii; pod red. N.V. Abramovskikh. — Surgut: OOO «Aksioma», 2016. — S. 262–266.
3. Dorokhova T.S., Luzhkov Yu.V. Dobrovol'chestvo kak sredstvo sotsial'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti s delinkventnymi podrostkami (opyt A.S. Makarenko i sovremennost') // Vospitatel'naya sistema A.S. Makarenko v kontekste perspektiv razvitiya sovremennogo rossiyskogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchonnoy 130-letiyu so dnya rozhdeniya velikogo pedagoga (18–19 iyunya 2018 g.) / pod obshch. red. M.V. Boguslavskogo. — M.: FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO», 2018. — S. 750–760.
4. Yemel'yanova I.Ye. Ponyatiye «odaronnost'» v psikhologo-pedagogicheskoy literature // Vestnik CHGPU. — 2011. — № 3. — S. 62–69.
5. Makarenko A.S. O kommunisticheskom vospitanii: Izbrannyye pedagogicheskiye proizvedeniya / sost. V.Ye. Gmurman, I.S. Petrukhin. — M.: Uchpedgiz, 1952. — 536 s.
6. Makarenko A.S. Pedagogicheskaya poema / sost. S. Nevskaya. — M.: ITRK, 2003. — 736 s.
7. Makarenko A.S. Problemy vospitaniya v sovetskoy shkole // Pedagogicheskiye sochineniya; sost. M.D. Vinogradova, A.A. Frolov. — V 8-mi t. — T. 4. — M.: APN SSSR, 1984. — 398 s.
8. Novoselov S.A. Tekhnologiya razvitiya izobretatel'stva uchashchikhhsya v protsesse sbora i analiza tekhnicheskoy i patentnoy informatsii: monografiya. — Yekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 1995. — 168 s.
9. Sannikova N.G. Teoreticheskiye osnovy professional'noy podgotovki sotsial'nogo pedagoga kak sotsial'no-pedagogicheskogo menedzhera: monografiya. — Yekaterinburg: Izd-vo RGPPU, 2008. — 167 s.
10. Sotsial'naya pedagogika: uchebnik / M.A. Galaguzova, M.A. Belyayeva, Yu.N. Galaguzova [i dr.]; pod obshch. red. M.A. Galaguzovoy. — M.: INFRA-M, 2016. — 320 s.

НОМО SOVIETIKUS

как проект и реальность



Татьяна Фёдоровна Кораблёва,
 президент Российской Макаренковской ассоциации,
 доцент Российского Национального исследовательского
 медицинского университета им. Н.И. Пирогова,
 кандидат философских наук, e-mail: korableva_i@bk.ru

• советская эпоха • Новый человек • Новое общество • идеология • педагогика
 • евгеника • педология • коммуну • конструктивизм • утопия • социальное
 воспитание

2012–2018 – признаки ресоветизации

Перестроечный и постперестроечный период тотального отрицания всего советского явно закончился. В нулевые годы стал набирать скорость иной процесс — положительного обращения к советскому прошлому, своеобразного ностальгирования, что легко разглядеть в тематике публичных дискуссий на телеэкране, в прессе, отечественной киноиндустрии, стилистике городских публичных пространств «под 50–60-е годы», стилистике игрушек, сувениров, предметов быта и новых музейных экспозиций.

Эмоционально самым сильным и массовым является общероссийское движение «Бессмертный полк», имеющее не менее горячий отклик среди бывших советских диаспор за рубежом. Разрозненные до этого по отдельным городам шествия участников Великой

Отечественной войны как будто из ниоткуда, по инициативе журналистов г. Томска с 2012 года превратились в бесконечную реку благодарной памяти потомков, нарастая год от года. В 2018 году они прошли от Пекина до Нью-Йорка, собрав только в Москве более миллиона человек.

В это же время, с 2012 года, а ещё более энергично с 2014 года и далее, в обществе явно звучит запрос на воспитание. Это понятие было стигматизировано «на корню» в перестроечные годы, ушло из официальных документов, оставив там лишь обучение, а само образование было сведено лишь к последнему. В нулевые годы в образовательной иерархии воспитание было подчинено обучению или упоминалось весьма декларативно.

За 2013–2016 годы высшими государственными органами было принято беспрецедентное за последние десятилетия количество документов по широко понимаемому образованию, где реабилитировано понятие «воспитание».

Со сменой руководителя Министерства образования и науки Дмитрия Ливанова на Ольгу Васильеву в 2016 году были отменены особо одиозные либеральные приказы. Трендом становится курс на ретроинновации. «По отношению к школе я консерватор, я за возврат к лучшим традициям советской школы», — заявила свою позицию новый министр¹.

И действительно, советское прошлое как будто бы возвращается «целым пакетом».

Восстановлены молодёжные организации — Российский союз молодёжи, Молодая гвардия Единой России, движение «Наши», Федерация детских организаций — Союз пионерских организаций.

Трудовое воспитание, учебно-производственные бригады школьников, профориентация, вместо знаменитой «Зарницы» — военно-тактическая игра «Заря», шефская работа, поисковые отряды, патриотическое воспитание, школьная форма, единые учебники, возвращение астрономии.

Критика образования как сферы услуг, всё более и более платных, привели к декларированию необходимости *антропологического идеала* и перспектив развития образования с точки зрения стратегической безопасности России. И хотя содержание идеала как будто бы не вызывает серьёзных возражений противоположных сил, сам факт появления идеала рассматривается как шаг консервативный или вновь идеологический².

Отношение педагогической общественности к этим переменам, как и следовало ожидать, полярно. Кто-то видит в этом возврат к ста-

¹ <http://mpgu.su/novosti/ministr-olga-vasileva-za-vozvrat-k-luchshim-traditsiyam-sovetskoy-shkoly/>

² Современный национальный воспитательный идеал — это высоко нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации (2012). Он впервые был разработан на идее преемственности четырёх идеалов: от социальных православных идеалов средневековой Руси к «слуге царю и Отечеству» (XVIII–XIX века), далее советскому педагогическому идеалу — воспитание всесторонне развитой личности, патриота и свободной в своем самоопределении и развитии личности.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

рому в негативной коннотации, другие — возврат к здравомыслию и верным педагогическим приоритетам.

В этот же ряд стоит поставить публичные дискуссии в связи со 100-летием Октябрьской революции, Вооружённых сил России, таким же юбилеям комсомола и окончания Первой мировой войны.

Весь этот процесс, особенно быстрый с 2012 по настоящее время, вызвал противоположные реакции полярных общественно-политических сил России³.

И действительно, стремительное возвращение советской тематики, ресоветизация (возможно, лишь внешней), рост традиционалистских умонастроений, запрос на консерватизм поставил вновь на повестку дня вопрос: что такое советский проект? Был ли он успешным? Завершён ли он или у него появилась вторая жизнь в долгосрочной перспективе?

Что такое советский человек — миф, идеологема, реальность прошлого и/или настоящего?

Исторические вариации Нового человека

Подступы к созданию нового человека можно усмотреть уже у Платона. Его идеальное справедливое государство предполагает «выведение» совершенных людей из самых мужественных воинов и самых красивых женщин. Прямое

³ 12 сентября 2015 года в рамках проекта Инновационное оформление Института образования НИУ ВШЭ в коридорах института появились фотографии и цитаты пяти замечательных педагогов — Василия Давыдова, Марии Монтессори, Антона Макаренко, Джона Дьюи и Олега Газмана — <https://ioe.hse.ru/news/174499179.html>

Это событие в известном идейном центре оппозиции и либерализма вызвало дискуссию в «Учительской газете», журнале «Директор школы», на радио «Свобода», на сетевых ресурсах: <http://www.ug.ru/archive/63493> www.svoboda.org/a/27554923.html <https://direktor.ru/article.htm?id=154>

влияние этой протоевгенической утопии можно видеть у Томаса Мора и Томмазо Кампанеллы, у которых евгеника — необходимый элемент государственной политики.

Т. Мор в брачных отношениях отводит евгенике роль, подчинённую индивидуально-любвному выбору, а Кампанелла — наделяет государство прямой обязанностью отбора брачных партнёров с целью улучшения человеческой породы.

От идей усовершенствования человеческой природы евгеническими средствами Европа в эпоху Просвещения и Французской революции подошла к изменению человека через общественное воспитание и образование, через совершенствование общества. Именно здесь можно увидеть *концептуальные истоки идеала Нового человека*.

В России, как известно, просвещенческие идеи были поддержаны Екатериной II. Она предоставила своему секретарю Ивану Ивановичу Бецкому, инициатору создания Смольного института благородных девиц, Воспитательных домов в Москве и других учреждений, воплотить эти замыслы в жизнь для выведения «новой породы людей».

Назначенный государыней И.И. Бецкой руководил всеми учебными и воспитательными заведениями России, создав концепцию воспитательной реформы (1764), весьма прогрессивную по содержанию.

Бецкой из далеко не совпадающих воззрений Локка, Руссо и Гельвеция, принимая одно и отбрасывая другое, составил некую систему, без какого-либо точного определения, каким человек должен быть.

Человек по природе добр, подобен воску, на коем воспитательным учреждениям следует писать хорошее. Человек *не должен допускать поступать с собою как с животным; человек должен познать правила гражданской жизни и т.п.*

Важно отметить, что новые воспитательные учреждения создаются принципиально *закрытыми (интернатными)*.

Бецкой при этом руководствовался мыслью Руссо: «нет врождённых пороков и злодейств, но дурные примеры их внушают». Между старым поколением и новым, по мысли Бецкого, надо создать искусственную преграду, дабы первое, «зверообразное и неистовое в словах и поступках», *лишилось возможности оказывать какое-либо влияние на второе*⁴.

С управлением народом справлялись традиционно: государственная религия, внутриклассовые ценностные регуляторы, культура как трансляция норм. И хотя единого «человека российской империи» никто вроде бы специально не проектировал — это был стихийный ментальный процесс, российские императоры понимали необходимость общей просвещенческо-воспитательной идеологии, а также появления породы «новых людей».

История образования показывает, что воспитание «нового человека» это ещё и проблема политики, навязанная педагогике или вызванная ею.

Обычно некоторая часть педагогических направлений не получает поддержки от власти, и даже оппонирует ей, другая — существует при её одобрении и с опорой на неё.

Также следует разделить эти направления по целям воспитания. Одни направления устремлены на воспитание «*просто человека*», вне политики, умеющего по возможности мыслить и действовать автономно, а другие нацелены на *возращивание носителя определённой идеи, учения, политики*; последние нередко использовали власть и были использованы ею.

⁴ Бецкой И.И. <http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s00/e0000209/index.shtml>

В истории педагогики цели воспитания, как правило, определялись общественно принятыми идеалами, которые выдвигались социальными и политическими движениями, обосновывались идеологическими, религиозными, философскими, научными учениями.

Так, например, идеал «нового человека» актуализировался во все критические времена. «Новый человек» есть симптом и итоговый результат нескольких кризисов в структуре и иерархии признанных властью и обществом педагогических идеалов.

«Новый человек» выступает как образец для воспитания и обучения, как продукт общественного кризиса и одновременно способ выхода из него, используемый существующей властью или её соперниками.

Если власть включает в своё осуществление «человеческий фактор», то она неизбежно приходит к идее необходимости формирования «новых людей», которые окажут нужное власти воздействие на другие стороны общественной системы.

Власть может поступать двояко. Апеллировать к антропологическому идеалу своей эпохи в артикуляции целей и задач воспитания «нового человека», и тогда власть имеет нравственную легитимность и возможность продуктивного общественного диалога.

Или при помощи гепертрофированной идеологической пропаганды «нового человека» прикрыть отсутствие нравственных задач в образовании и воспитании⁵.

Первая половина XX века стала временем гигантских общественно-культурных проектов, направленных на «правильное» обустройство человечества, всего мира, как бы эта правильность ни понималась (не только в России).

Одна и та же устремлённость на Нового человека звучит по-разному в политике, искусстве,

⁵ Безрогов В.Г. и др. Угол отражения: кризис образовательной политики и идеал воспитания «новых людей» в истории педагогики // Теоретические исследования 2006 г.: материалы научной конференции под ред. В.А. Мясникова. — М.: ИТИП, 2007.

науке. Опора на Нового человека будущего была программной частью российского освободительного движения как революционного крыла (большевистского), так и реформаторского («легальные марксисты», кадеты, религиозные мыслители). Политический ряд можно продолжить идеями Третьего рейха, маоизма, маркузеанства, индокитайского социализма в XX веке и др.

Идею сознательного и творческого совершенствования человека, способного затем преобразить не только внешний мир, но и собственную природу, можно встретить в русском космизме, русском символизме (в отличие, например, от французского, не выходящего за литературно-художественные рамки). А также среди учёных и педагогов-педологов (о них подробнее дальше).

Это был период «интеллектуального брожения и радостный бедлам» в после-революционной России (Ст. Коэн), когда философия, искусство ещё не были отгорожены «железным занавесом» от достижений и поисков в мировой культуре.

Ф. Ницше, К. Маркс, Р. Штайнер, В. Соловьёв, М. Горький, Д. Мережковский, Э. Гиппиус, А. Белый. Этот список можно продолжать, иллюстрируя культурно-историческую парадигму европейской и российской мысли рубежа XIX—XX веков.

Цели большевиков по формированию Нового человека, безусловно, существовали в этой модной идейной волне, культурной парадигме и не казались каким-то экстравагантным идейным вывертом. Другое дело — небывалая прежде задача создания принципиально атеистического государства для Нового человека.

Представления о модели «нового человека» в России после 1917 года были неоднородны и менялись со временем.

*Модель Л. Троцкого.
От «революционера-разрушителя
старого мира» к «улучшенному
изданию человека-революционера»*

В 1920-е годы Лев Давидович Троцкий широко пропагандировал этот идеал в своих речах. Остановимся подробнее на первой модели нового человека.

Л. Троцкий как главный идеолог большевиков предлагал сформировать «конкретного человека нашей эпохи, который должен ещё только бороться за создание условий, из которых вырастет гармоничный гражданин коммуны».

Это временный тип человека, которому Троцкий предписывал развитие телесных и духовных способностей, начитанность, ведение революционной деятельности, а также необходимость наличия друзей-революционеров за рубежом. По его мнению, революционер должен быть связан *только с рабочим классом*, иметь свои особые психологические черты, качества ума и воли.

Во-первых, он не должен бояться применять беспощадное насилие;
во-вторых, быть свободным от внутренних предрассудков религиозного, национального характера, то есть быть атеистом и интернационалистом;
в-третьих, обладать мужеством в физическом смысле (нет права быть трусом) и мужеством в идейном смысле (держаться в действительности, решимости на дела, опыт которых ещё не проверен);
в-четвёртых, он должен быть готовым ко всему.

Внешний физический облик модели революционера Л.Д. Троцкий представлял как немного улыбающегося, худощавого, небольшого и подвижного, одновременно нервного и в то же время твёрдо уверенного и спокойного человека.

Троцкий формулирует задачу следующим образом: «Выпустить новое, "улучшенное издание" человека — это и есть дальнейшая задача

коммунизма»⁶. Главным, по его мнению, должна быть в этом проекте психология (вслед за Ницше) и педагогика — «царица общественной мысли» (Л. Троцкий).

Действительным идеальным человеком будущего должен был стать высокий *общественно-биологический тип*.

Это должен быть гармонично развитый человек в физическом, психологическом и моральном аспектах. Среди главных качеств должны быть: красота, сила, ум, гармонично сложенное тело, ритмичные движения, музыкальный голос, равномерность развития, талантливость и одарённость. Обязательно нужно уметь овладевать собственными чувствами и инстинктами, то есть *подчинять разуму и воле процессы дыхания, кровообращения, пищеварения и даже оплодотворения в собственном организме человека*⁷.

Назовём этот идеал «улучшенное издание человека-революционера».

*Модель А.В. Луначарского.
«Универсальная, свободная личность,
живущая задачами общества»*

Он видел Нового человека такой личностью, которая «должна быть готова принести себя в жертву общим задачам; мало быть готовым умереть за эти задачи — мы требуем большего: мы требуем жить этими задачами, жить каждый час своей жизни»⁸.

Надо преодолеть недостатки «старого человека»: «страшную дробность, страшную узость», быть волевым (как у Троцкого и А.А. Богданова).

⁶ Цит. по: Кобрин К. Фабрика и её работник. Л.С. Выготский и глобальные русские общественно-культурные проекты XX века. Звезда. — 1998, — № 6. — С. 218.

⁷ Цит. по: Бабич Е.С. Трансформация представлений российских политиков об идеальном человеке в 1917–1938 гг. // Вопросы исторической науки: материалы II международной науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 34–37.

⁸ Луначарский А.В. О воспитании и образовании. — М.: Педагогика, 1976. — С. 292.

Отличительными чертами «нового человека» должны были стать: «настойчивость, трудолюбие, дух солидарности». Этот тип представлялся наркомом *универсальной личностью*: «он должен иметь свою специальность, он должен знать своё дело, но вместе с тем интересоваться и уметь войти в любой круг познаний».

Кроме того, «новый человек» — это человек чести. «Чувство чести надо развивать с малых лет <...> если мальчик или девочка скверно солгали, помешали коллективной работе, учинили насилие сильного над слабым, проявили антисемитизм, они должны почувствовать стыд перед всеми товарищами за свои поступки, недостойные членов этого коллектива»⁹.

Рисую образ жизни «нового человека», нарком писал: Человек «совершенно индивидуально устраивает свою обстановку, свои философские убеждения, свою семью, свой бытовой уклад. Если при этом *возникает великое разнообразие*, — тем лучше. Это значит, что общество расцветает пышным цветом. Это великое разнообразие никогда не превратится в хаос, ибо интересы не будут противоположны, ибо в основном-то тогда люди являются братьями и сотрудниками»¹⁰.

Проектирование Луначарским идеала «нового человека» происходило под влиянием, как минимум, трёх факторов: марксистской доктрины, традиционной нравственности и процесса индустриальной модернизации России.

Модель Н.И. Бухарина. «Созидатель нового мира: индустриальный человек, квалифицированный кадр, общественный работник»

С началом новой экономической политики на смену модели революционера пришла модель «созидателя нового мира». Постулиру-

⁹ Луначарский А.В. О воспитании и образовании. — М.: Педагогика, 1976. — С. 291–292.

¹⁰ Новиков С.Г. Разработка А. В. Луначарским идеала «Нового человека»: ретроспективный взгляд // Материалы второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Учебный эксперимент и образование» (mordgpi.ru), 2011, № 1 — режим доступа: <http://lunacharsky.newgod.su/issledovaniya/razrabotka-a-v-lunacharskim-ideala-novogo-cheloveka/>

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

ется необходимость в «индустриальном человеке» как варианте Нового человека.

Признав необходимость социальной гармонии и гражданского мира, Н.И. Бухарин настаивал на переводе классовой борьбы из военно-политических форм в интеллектуально-культурологические формы.

В речи на I Педологическом съезде (дек. 1927 — янв. 1928) Бухарин, например, говорит: «...влияние социальной среды играет большую роль, чем это обычно предполагают, изменения могут совершаться гораздо быстрее, и та глубокая реорганизация, которую мы называем культурной революцией, имеет свой социально-биологический эквивалент вплоть до физиологической природы индивидуума»¹¹.

Н.И. Бухарин разделял веру К. Маркса в позитивную природу человека и указывал, что ликвидация классовых противоречий будет основой для массового антропологического феномена — «второго рождения человечества».

К партийным «вождям» Н.И. Бухарин предъявил ряд требований на соответствие положению руководителей пролетариата, говоря о недопустимости их превращения в «новый класс». Предложения Н.И. Бухарина отражали новое понимание социального идеала социализма как общества.

Модель А.А. Богданова. «Собирательный человек»

Богданов — один из ключевых пролетарских философов, естествоиспытатель «с удивительным по своей универсальности и способности к синтезу умом» (Г.Д. Гловели), врач, экономист, создатель уникальной концепции всеобщей

¹¹ На путях к новой школе, 1928. — № 1. — С. 11–12.

организационной науки и основоположник отечественной научной фантастики.

Рассуждения «русского марксиста», автора «Тектологии» и «Пролеткульта» близки махизму. Он утверждал, что сущность человека составляет социальный опыт. Только... общение позволяет понять человеку, что есть вещи, которые не принадлежат его опыту, но, однако, «существуют», потому что принадлежат опыту других людей;

Эволюция человека, по Богданову, представляет собой процесс его «дробления», а потом — преодоления «раздробленности», что он и называл «собираемостью». «Первое дробление человека» — *разделение труда на организаторский и исполнительский, что привело к дуализму мышления.*

Второе дробление человека было связано со *специализацией труда*, при которой «для каждого качественно суживается содержание жизни и коллективный опыт оказывается разделённым так, что одному достаётся по преимуществу одна область, другому — другая.

Дробление человека порождает не только неполноту жизни, раздвоенность опыта, разорванность мира, оно порождает стремление к целостности жизненного опыта и самого человека.

Новый тип машинного труда создаст новый психический тип, совмещающий организаторскую и исполнительскую точку зрения в цельной деятельности. Так закончится авторитарное дробление человека.

Особенностью взглядов А.А. Богданова была его уверенность в том, что «собираемость человека» осуществляется прежде всего под влиянием научного и технического прогресса¹².

¹² Кисельникова Т.В. Идеи А.А. Богданова в проекте «сверхмодерн» С.Е. Кургина // Вестник Омского университета. — 2016. — № 2.

*Модель Н.К. Крупской
«Всесторонне развитый
коллективист»*

Крупская отмечала, что, критически воспринимая педагогические мысли Ушинского и Толстого, мы можем найти в них много ценного для советской школы, не умаляя борьбы за новую, социалистическую школу. Советская школа должна быть единой, трудовой, доступной.

Надежда Константиновна подчёркивала, что лишь школа, тесно связанная с окружающей жизнью, с интересами ребёнка, открывающая ему различные сферы применения своих сил, создаёт условия для развития человеческой личности.

В советской школе воспитание коллективиста должно быть соединено с воспитанием всесторонне развитого, внутренне дисциплинированного человека, способного глубоко чувствовать, ясно мыслить, организованно действовать¹³.

Любопытна реакция некоторых современников на эти модели, получившие вызывающие улыбку сокращения: «научно-организованный человек» (НОЧ), «усовершенствованный коммунистический человек» (УСКОМЧЕЛ), в частности, Б. Рассела, И. Эренбурга, писателей ранней советской эпохи¹⁴.

Не менее интересна реакция Сталина на сокращение УСКОМЧЕЛ (Усовершенствованный коммунистический человек): «Кому не известна болезнь «революционного» сочинительства и «революционного» планотворчества, имеющая своим источником веру в силу декрета, могущего всё устроить и всё переделать?»

¹³ Крупская Н.К. О воспитании и обучении: Сборник избранных педагогических произведений / Составили: Н.А. Константинов и Н.А. Зиневич. — М.: Учпедгиз, 1946.

¹⁴ См. например: Бертран Рассел. Практика и теория большевизма, 1920; Эренбург И. «Ускомчел». — М.: ЦК Союза текстильщиков, 1928.

Это тип одержимого этой болезнью «больше-вика», который задался целью набросать схему идеально усовершенствованного человека и... «утоп» в этой «работе»¹⁵.

Идея полного подчинения Природы Культуре, радикальной переделки человека (вплоть до его физиологии), переделки общества, государства на рациональных основах — была не только господствующей идеологией её вышеназванных авторов, но и главной интеллектуальной модой, повальным увлечением 1920-х годов (М.А. Булгаков «Собачье сердце», «Роковые яйца», проза А. Платонова, поэзия Хлебникова и др.).

Педологическая модель

Наука 1920–30-х годов также недвусмысленно заявила свои притязания и позицию.

В эти годы активно развивалась новая наука — *педология*, претендовавшая на создание антропологического научного основания педагогики, на основе комплексного изучения ребёнка, где должны были синтезироваться психологические, анатомо-физиологические, биологические, социологические подходы к изучению и развитию ребёнка.

Этим модным и многообещающим подходом увлеклись многие известные учёные, среди которых Бехтерев, Россолимо, Блонский, Басов, Выготский, Залкинд.

В 1922 году, в учебном пособии П.П. Блонский, известнейший учёный-педолог, писал: «Наряду с растениеводством и животноводством, должна существовать однородная с ними наука — *человеководство, и педагогика...* должна занять своё место рядом с зоотехникой и фитотехникой, заимствуя от последних, как более разработанных родственных наук, свои методы и принципы»¹⁶.

На I Педологическом съезде (дек. 1927 — янв. 1928) глава педологов профессор

¹⁵ Сталин И.В. Об основах ленинизма. Лекции, прочитанные в Свердловском университете. 1924.

¹⁶ Цит. по: Эткинд А.М. От психоанализа к педологии // Человек. — 1990, вып. 1. — С. 24.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

А.Б. Залкинд говорит: «Подавляющее большинство научных работников педологии в СССР придерживаются оптимистических взглядов на возможности быстрой прогенеративной изменчивости человека в условиях развивающейся социалистической среды»¹⁷.

Весь этот съезд проходил в духе «нет таких крепостей, которые бы не взяли большевики». Очень близок к этому же пафосу А.А. Луначарский. Несколько смягчила крайности двух существующих в педологии направлений (био- и социогенетического) Н.К. Крупская, но принципиальных возражений от образованного и культурного руководства НКП всё-таки не последовало¹⁸.

Л.С. Выготский, многим позже известный как «Моцарт в психологии», также без убедительных научных обоснований, манифестирует: «Новое общество создаст нового человека. Когда говорят о переплавке человека как о несомненной черте нового человечества и об искусственном создании нового биологического типа, то это будет единственный и первый вид в биологии, который создаст сам себя»¹⁹.

Идейная борьба за советского человека в области социальной психологии и педологии имела «второй ряд» неизвестных в то время в научном сообществе учёных (Д.Б. Эльконин, Л.И. Шварц). Сюда же в это время можно зачислить и Л.С. Выготского, и А.С. Макаренко). Однако парадокс состоит в том, что именно «второй ряд» сформулировал методологические принципы подхода к коллективу, ставшие впоследствии классическими.

¹⁷ На путях к новой школе. 1928, № 1. — С. 15.

¹⁸ Эткинд А.М., там же. — С. 9–10.

¹⁹ Кобрин К. Фабрика и её работник.

Л.С. Выготский и глобальные русские общественно-культурные проекты XX века. Звезда, 1998. — № 6. — С. 218.

В 1930-е годы в развитии педологии как массового движения появлялись всё более настораживающие обертоны.

По мнению А.А. Жданова, первого секретаря Ленинградского обкома партии, вся методология педологии основана на поиске негативных фактов из жизни не только ребёнка, но и родителей, дедушек и бабушек. Опасность педологии он видел в том, что её «инквизиторские методы» увеличат количество трудных детей в «неисчислимо количество раз, ибо у каждого можно найти аномалии где-нибудь, в каком-нибудь звене». Такие действия можно считать «грубым нарушением советских законов по форме, а по существу издевательством и вреднейшей антигосударственной и антиобщественной практикой»²⁰.

Самую большую вину педологов А.А. Жданов видел в том, что они не участвуют в воспитании ребёнка, не помогают ему удержаться в обычной школе, а, наоборот, «своими квазинаучными методами, тестами» способствуют переводу трудного ученика в спецшколу, которую он называл капканом. «Волчьим билетом дело педолога и заканчивается, — приходил к выводу А.А. Жданов, — учащиеся спецшкол — это будущие уголовники и клиентура органов НКВД». Педологи-теоретики обвинялись в том, что они стремятся «доказать отсталость пролетарских детей»²¹.

²⁰ *Родин А.М.* Из истории запрета педологии в СССР // Педагогика. — 1998. — № 4. — С. 92–98. http://intellectinvest.org.ua/content/userfiles/files/social_history_pedagogic/material_period/Rodin_Iz_istorii_zapreta_pedologii_SSSR.pdf

²¹ *Родин А.М.*, там же.

Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» (04.07.1936), фактически ликвидировало педологию как самостоятельную научную дисциплину и общественное движение. Вместе с этим идеологическим табу были приостановлены исследования психологов по дифференциальному подходу к детям с разными образовательными потребностями (линия Л.С. Выготского), разрушило складывавшееся междисциплинарное взаимодействие, оставив пространство только для самокритики и борьбы с «педологическими извращениями».

Интересно сопоставить макаренковскую транскрипцию педологии в это же время. Он отрицает её не как научное направление, а как способ пассивного педагогического мышления: «Основное, чем я хочу характеризовать педологию, это определённая система логики. Система такая: надо изучать ребёнка. Изучая его, мы что-то найдём, ...сделаем выводы...из обстоятельств данной личности...

Возможна другая логика, которая метод педагогики выводит из наших целей... Мы являемся сторонниками не пассивного наблюдения, а... педагогики, создающей личность, создающей тип нового человека»²².

Макаренко выиграл заочный исторический спор у корифеев науки того времени о том, каким быть коллективу как новой общности в теоретическом и практическом отношении²³.

Коммуны как модель новой жизни 20–30-х годов. От быта к бытию

Идеологи разрушения старого мира понимали, что Нового человека надо создавать в «новых декорациях», в радикально преобразованном укладе повседневной жизни. Даст ли революция новый быт — это ставит на кон успешность всего социалистического проекта. Старый быт — это «тёмное царство», закрытое для идеологии пространство, где заканчивается или ограничивается влияние политических сил.

Как бы «утончённые губошлёпы» ни пугались, ни шипели из-за угла мы противо-

²² *Макаренко А.С.* Собр. соч. в 8-и тт. М.: — 1983–1986; т. 7. — С. 28–30.

²³ Известный харьковский психолог А.С. Залужный — оппонент А.С. Макаренко, превосходил его, например, в уровне образования. Залужный учился в Сорбонне, сотрудничал с известным философом и психологом Э. Дюркгеймом, был заведующим секции педагогики коллектива НИИ педагогики в то время, как Макаренко окончил Полтавский учительский институт, не давший даже высшего образования, находясь ко времени их полемики 8 лет на работе в колонии, почти «без отпусков и больничных».

поставим им свои «провода воли», чтобы «поднять интеллект советского человека до Аристотеля» (Троцкий), освободить женщину от домостроя, от власти свёкра или отца, воспитать полноправную женщину-труженицу, культурную работницу, мать, подругу, соратницу (Луначарский, Бухарин и др.).

С 1919 по 1926 год шёл процесс разрушения старой семьи, социальных иерархий и создание новых, чему способствовал приток в города сельской молодёжи, оторванной от привычного уклада. Методом проб и ошибок ищутся новые формы жизни, нередко принимаемая комические или аморальные формы²⁴.

Вопреки возможному предположению о государстве-заказчике создания коммун в 20-е годы, они стали появляться стихийно снизу, от самой деревенской молодёжи в городе. Необходимо было соединить скромные ресурсы для выживания (мало еды, тепла, одежды). Складчина позволяла экономить, рационально распределять средства и учиться совместно проживать незнакомым людям.

Так появились разные виды коммун — паевые, частичные, полного обобществления, «жрачные». Последние обсмеивались как лжекоммуны. Позднее появляются «сквозные коммуны» («от станка до пиджака»), где производство и быт соединяются.

Выкристаллизовывались главные задачи коммуны:

- саморазвитие коммунара должно быть на виду, в общественном пространстве, быт свести к минимуму, семьи заводить после выхода из коммуны (в действительности это случалось и становилось реальной проблемой);
- преодоление пережитков эгоизма, неуживчивости, болезненного самолюбия, зависти, позицию «своей рубашки ближе к телу», накопительства;
- приобретение опыта бодрой, оптимистичной жизни коллективиста.

²⁴ Достаточно сказать о таком явлении, как «Долой стыд», заключение и расторжение браков как формальности по почтовой открытке. По статистике после 1917 г. брак в среднем существовал около 8 минут. Это имело явный идейный посыл: ценность человека не в семейной жизни. Подробнее // Лекция «Коммуны» Александры Селивановой и Надежды Плунгян. <https://youtubesmotret.ru/watch/lektsiya-%C2%ABkommuni%C2%BB--aleksandra-selivanova-i-nadezhda-plungyan/jDyFci79Kt8>

Первые студенческие коммуны возникли снизу, стихийно: в Ленинграде (1924) при электротехническом институте, в Москве при 1-м МГУ (1925). Появились коммуны творческих и педагогических вузов. За первой волной коммун власть осторожно наблюдала, а вторую с 1928—30 годов уже поддержала, обобщила опыт и выдала государственный заказ архитекторам проектировать дома-коммуны (не общежития) и дома «переходного типа» на основе научной организации труда и быта как прообраз новой коммунистической жизни²⁵.

Новый бытовой уклад — это больше, чем быт. Советская архитектура конструктивизма 1920—30-х годов создавала принципиально новый тип жилища, учебных заведений, промышленных предприятий, фабрик-кухонь, яслей, рабочих клубов, кинотеатров, где будет жить, работать и созидать себя Новый человек. Это должен быть коллективист, преодолевший пороки старого мира.

Советский архитектурный конструктивизм блестяще справился с новой задачей, предложив функциональные, оригинальные сооружения, ставшие классикой этого стиля и памятниками мирового культурного значения (М. Гинзбург, братья Веснины, К. Мельников, В. Татлин, А. Родченко, И. Николаев, И. Голосов и др.)²⁶.

Появились ли у советского человека в это время новые потребности, цели,

²⁵ Там же.

²⁶ В СССР возникло 5 столиц конструктивизма: Москва, Ленинград, Свердловск, Новосибирск, Иваново.

Фабрики-кухни, стадионы, предприятия, дома-коммуны, дома-метафоры (корабль, подкова, серп и молот, часы, пуля, птица) украшают и сегодня эти города. Ле Корбюзье (Франция) — пионер европейского конструктивизма чрезвычайно высоко оценивал творчество советских коллег. Большой потенциал понимания культуры, человека, общества через призму архитектуры содержится в работе М. Фуко «Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы». — Ad Margine m. — М., 1999.

мотивации, реальный опыт жизни по другим правилам? Это представляется абсолютно несомненным и, прежде всего, у молодёжи. В свете различных подходов к пониманию личности в современной зарубежной и отечественной психологии воспитать личность означает создать или способствовать созданию *направленности личности*, то есть иерархию мотивов и потребностей («потребностно-мотивационной структуры» (Е.В. Субботский)²⁷.

Достоинством памятником этой эпохе среди множества коммун стала Болшевская коммуна под Москвой (1924–1937) и макаренковская колония (1920–1928), а затем Коммуна им. Ф.Э. Дзержинского (ФЭД, 1928–1935)²⁸.

Обе они интересны как своим длительным и успешным опытом социально-педагогического конструирования альтернативной социальности, включая архитектурные формы, так и масштабом своего влияния на гуманитарное знание XX века.

Новый человек Антона Макаренко как реальность

Идеями и проектами социалистического созидания был пропитан сам «воздух советской жизни». Они были в литературе, публицистике, искусстве, прессе, в учебниках, господствовали в Народном комиссариате просвещения (Луначарский, Крупская),

²⁷ Субботский Е.В. Личность. Три аспекта исследования. — Вестник Москов. ун-та. — Сер. 14. — Психология. — 1987. — № 3. — С. 3–16.

²⁸ Гётц Хилли. Новые данные о Болшевской коммуне [Электронный ресурс]: — Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY. — Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1194352714&archive=1194448667&start_from=&ucat=&;

А также: Богуславский М.В. А.С. Макаренко и М.С. Погребинский. Переплетение судеб и систем // Альманах Макаренко. — 2009. — № 2. — С. 54–66; Гладыш С.Д. Дети большой беды. — ИД «Звонница». — М., 2004.

Государственном учёном Совете (Блонский), на улицах страны.

Будучи современником всех упомянутых выше исторических фигур политики, культуры, науки, Антон Семёнович Макаренко не имел той широкой известности, возглавляя Колонию им. М. Горького для малолетних преступников в «медвежьем углу» Полтавской губернии с 1920–1927/28 гг., но тем не менее был в этом же потоке, взявшись на практике за воспитание Нового человека.

Первая общесоюзная известность пришла к нему в связи с резкой критикой Н.К. Крупской педагога Макаренко на VIII съезде комсомола в 1928 году на основании восторженной статьи журналистки Н. Остроменецкой, посетившей колонию, в которой с художественным перехлёстом упоминались «подзатыльники» воспитанникам. Эти вольности в её повествовании привели к превратному толкованию системы наказаний в Колонии им. М. Горького. Крупская и Луначарский отозвались на эту публикацию крайне отрицательно, не называя имени Макаренко («один Дом им. Горького на Украине»), но эти события существенно осложнили положение педагога в колонии. Шельмование закончилось его уходом в Коммуну им. Ф.Э. Дзержинского в 1928 году, а в колонии немедленно начали вытравлять «макаренковщину» и разваливать коллектив.

Напомню, в 1920 году никто не знал и не мог знать, как воспитать нового человека. «Мне поставили задачу сделать из ржавых консервных банок нового, советского человека, — писал Макаренко, — «никто не дал ни методики, ни технологии. И мало кто захотел за это взяться. А если я возьмусь, так они меня со света сживут. Что бы я ни сделал, они скажут: *не так*», — писал Макаренко в «Педагогической поэме»²⁹.

²⁹ Макаренко А.С. Указ. соч., т. 3. — С. 298.

Здесь — завязка будущей борьбы Антона Семёновича с чиновниками Наробраза и учёными педагогического Олимпа. Это «не так» сопровождало Макаренко все годы работы, порой «в порядке каторги», — делился он в одном из писем А.М. Горькому. «Посреди общего моря расхлябанности и дармоедства наша колония стоит, как крепость, оплот добротности, крепости хозяйской, но всё же меня едят... Едят только потому, что я решительно отказываюсь подчиняться тем дурацким укладкам, той куче предрассудков, которые почему-то слышат у нас под видом педагогики» (18.04.1928)³⁰.

Макаренко не раз подвергался критике «за отсутствие классовый установки» в системе воспитания. Так, в своём выступлении на заседании секции социального воспитания Украинского НИИ педагогики (Харьков) в марте 1928 года Макаренко решается утверждать, что никакая самая правильная идеология, самый лучший воспитательный план не заменят крепкого, уверенного в своих силах коллектива воспитателей, рискующих, ищущих «...некий свой уклад, не противоречащий ни соцвосу, ни общим принципам, но нашедший в своей обстановке *свои формы...*» (выделено мной. — Т.К.)³¹.

На этом же заседании было вынесено решение о педагогике Макаренко. Категории чести и долга — буржуазные категории, а само воспитание названо «несоветским»³².

После скоропостижной смерти Макаренко (13.03.1888 — 01.04.1939), уже с 1941 года, не признававшая его заслуг официальная педагогика начала постепенный процесс его канонизации, вплоть до утверждения в пантеоне советских классиков.

Более сорока лет в СССР наследие А.С. Макаренко интерпретировалось как педагогическое (исключения из общего правила были редки). С конца 1980-х годов в России стала набирать силу тенденция «прочитывать» Макаренко широко, без узкопедагогических штампов, в новых

³⁰ Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким. Академическое издание под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской. — Марбург., 1990. — С. 54.

³¹ Макаренко А.С. Указ. соч., т. 1. — С. 79.

³² Там же, т. 1. — С. 138.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

контекстах философии, социальной психологии, права, этики.

Отражением этого же процесса является следующий факт: Международное бюро просвещения в составе ЮНЕСКО в конце уходящего века назвало 100 педагогов-философов, образующих собой «Галактику пайдеи», отражающую разные культуры, цивилизации, эпохи. Пространство русской культуры представлено именами П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.С. Макаренко, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского³³.

Заслужой Макаренко является «безрецидивное воспитание» около 3 тысяч воспитанников с трудной судьбой, когда никто из них не вернулся на преступный путь. Такой эффективности не знает и сегодня ни одно учреждение пенитенциарного типа в мире.

Кроме того, он является классиком мировой и отечественной педагогики за вклад в разработку теории воспитания на основе *личного опыта* работы с детьми в течение 32 лет (по 16 лет до и после революции 1917 года). Имя Макаренко по праву — педагогический «бренд» социального воспитания и советской культуры.

Что сделало его таковым? Почему он выиграл исторический спор о Новом человеке у крупнейших деятелей политики, педагогики, психологии, превосходивших его уровнем своего образования, общения и даже просто продолжительностью жизни?

Обратимся кратко к особенностям мировоззрения Макаренко для установления ценностных оснований его успешной педагогики, предпочитая этот аспект анализу его теории и практики, чему посвящено множество специальных работ в России и за рубежом.

³³ Перспективы: вопросы образования. Мыслители образования. — ЮНЕСКО. — В 4-х т. — М.: Издат. группа «Прогресс». — 1995. — т. 3, № 8 (89/90). — С. 75–88.

Soviet Man As A Project And Reality

Tatyana F. Korableva, Russian national research medical University by N.I. Pirogov, associate Professor, ph. D of philosophy; President of the Russian Makarenko Association, Vice-President of the International Makarenko Association (IMS), Moscow

Abstract. *The article considers the process of transformation of ideas about a New person in Soviet Russia of the 1920s, including the position of A.S. Makarenko, in the nodal points. Named the reasons for the success of Makarenko, who won a historical dispute about a New man from the luminaries of soviet politicians and education in the theory and practice of social education.*

Keywords: *Soviet era, New man, New society, ideology, project, pedagogy, eugenics, Pedology, communes, constructivism, utopia, social education.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Betskoy I.I.* <http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s00/e0000209/index.shtml>
2. *Babich Ye.S.* Transformatsiya predstavleniy rossiyskikh politikov ob ideal'nom cheloveke v 1917–1938 gg. // *Voprosy istoricheskoy nauki: materialy II mezhdunarodnoy nauch. konf.* — Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa, 2013.
3. *Bezrogov V.G.* i dr. Ugol otrazheniya: krizis obrazovatel'noy politiki i ideal vospitaniya «novykh lyudey» v istorii pedagogiki // *Teoreticheskiye issledovaniya 2006 g.: materialy nauchnoy konferentsii pod red. V.A. Myasnikova.* — M.: ITIP, 2007.
4. *Boguslavskiy M.V.* A.S. Makarenko i M.S. Pogrebinskiy: Perepleteniyе sudeb i sistеm // *Al'manakh Makarenko.* — 2009. — № 2.
5. *Vvedenskaya Ye.V.* Sovremennyye dostizheniya meditsiny i problema bessmertiya cheloveka: filosofskiy aspekt // *Filosofskiyе problemy biologii i meditsiny. Vyp. 4: Fundamental'noye i prikladnoye: sb. statey.* — Printberri, 2010.
6. *Gladyshev S.D.* *Deti bol'shoy bedy.* — ID «Zvonitsa». — M., 2004.
7. *Gloveli G.D.* «Sotsializm nauki»: mobiusova lenta A.A. Bogdanova. — M.: Znaniye. — 1991.
8. *Gloveli G.D.* *Tragediya kollektivista.* — Predisloviye // *Voprosy sotsializma: Raboty raznykh let.* — M.: Politizdat. — 1990.
9. *Kisel'nikova T.V.* *Idey A.A. Bogdanova v projekte «sverkhmodern» S.Ye. Kurginyana* // *Vestnik Omskogo universiteta.* — 2016. — № 2.
10. *Kobrin K.* *Fabrika i yeyo rabotnik. L.S. Vygotskiy i global'nyye russkiye obshchestvenno — kul'turnyye proyekty KHKH veka. Zvezda.* — 1998. — № 6.
11. *Korablova T.F.* *Filosofsko-eticheskiye aspekty teorii kollektiva A.S. Makarenko. Spetsial'nost'etika. Dissertatsiya i avtoreferat diss. na soiskaniye kandidata filosofskikh nauk.* — Moskva. — Institut filosofii RAN, 2000.
12. *Krupskaya N.K.* *O vospitanii i obuchenii: Sbornik izbrannykh pedagogicheskikh proizvedeniy / Sostavili: N.A. Konstantinov i N.A. Zinevich.* — M.: Uchpedgiz, 1946.
13. *Lektsiya «Kommuny» Aleksandry Selivanovoy i Nadezhdy Plungyan* <https://youtubesmotret.ru/watch/lektsiya-%C2%ABkommuni%C2%BB—aleksandra-selivanova-i-nadezhda-plungyan/jDyFci79Kt88>
14. *Makarenko A.S.* *Sobr. soch. v 8-i tt. M.: — 1983–1986.*
15. *Mardakhayev L.V.* *Status sotsial'nogo pedagoga: rol' v vospitanii, zashchite prav i lichnogo dostoinstva // Resursy sotsial'noy pedagogiki v formirovaniy novogo cheloveka i obshchestva. Materialy uchastnikov Vserossiyskogo nauchnogo kruglogo stola, posvyashchonnogo Mezhdunarodnomu dnyu sotsial'nogo pedagoga 2 oktyabrya 2013. M.: MGPU, 2013.*
16. *Milyukov P.N.* *Ocherki po istorii russkoy kul'tury.* — V 3-kht., (4-kh knigakh). — M.: Progress. — 1994, t. 2, ch. 1.
17. *Mikhaylin V.* *Ex cinere: projekt «sovetskiy chelovek» iz perspektivy post factum. Novoye literaturnoye obozreniye, 2016, № 4.*
18. *Molostova Ye.S.* *Modeli «novogo cheloveka» v sovetskiy period: podstupy k transgumanizmu.* — *Nauchnyye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo. 2014, № 9, vyp. 28.*
19. *Na putyakhk novoy shkole. 1928, № 1.*
20. *Neizvestnyy Makarenko.* — *Literaturnaya seriya.* — *Vypusk 2, M., 1993.*

21. *Novikov S.G. Razrabotka A.V. Lunacharskim ideala «Novogo cheloveka»: retrospektivnyy vzglyad // Materialy vtoroy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem «Uchebnyy eksperiment i obrazovaniye» (mordgpi.ru), 2011, № 3.*
22. *Ostapenko A.A., Khagurov T.A. Chelovek ischezayushchiy. istoricheskiye predposylki i sut' antropologicheskogo krizisa sovremennogo obrazovaniya. — Krasnodar, 2012.*
23. *Ostrova utopii. Pedagogicheskoye i sotsial'noye proyektirovaniye poslevoynnoy shkoly (1940—1980-ye). — M.: Novoye literaturnoye obozreniye, 2015.*
24. *Ocherki filosofii kollektivizma. — «Znaniye». — SPb, 1909.*
25. *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim. Akademicheskoye izdaniye pod red. G.Khilliga, pri uchastii S.S. Nevskoy. — Marburg. — 1990.*
26. *P.L. Lavrov. — Peterburg: Kolos. — 1922.*
27. *Perspektivy: voprosy obrazovaniya. Mysliteli obrazovaniya. — YUNESKO. — V 4-kht. — M.: Izdat.gruppa «Progress». — 1995. — t. 3, № S (89/90).*
28. *Rassel Bertran. Praktika i teoriya bol'shevizma. 1920.*
29. *Rodin A.M. Iz istorii zapreta pedologii v SSSR//Pedagogika. — 1998. — № 4*
http://intellectinvest.org.ua/content/userfiles/files/social_history_pedagogic/material_period/Rodin_Iz_istorii_zapreta_pedologii_SSSR.pdf
30. *Stalin I.V. Ob osnovakh leninizma. Lektsii, pročitannyye v Sverdlovskom universitete. 1924.*
31. *Subbotskiy Ye.V. Lichnost'. Tri aspekta issledovaniya. — Vestnik Moskov. un-ta. — Ser.14. — Psikhologiya. — 1987. — № 3. — S. 3—16.*
32. *FGOS. Natsional'nyy vospitatel'nyy ideal. Kontseptsii dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii v sfere obshchego obrazovaniya. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985>*
33. *Fuko M. Nadzirat' i nakazyvat'. Rozhdeniye tyur'my. — Ad Margine m. — M.: 1999.*

ОРДЕНОНОСЦЫ.

Макаренко и Чуковский

К 80-летию со дня кончины А.С. Макаренко

Александр Алексеевич Абарин,
член Национального союза журналистов Украины,
член правления Международной Макаренковской ассоциации, Киев

Воспоминания о Макаренко его современников представляют большую информационную ценность: таким образом мы больше узнаём о характере писателя-педагога, его привычках, его окружении, событиях, ставших затем главой его повести или примером для педагогической статьи. В этой связи автору представляется необходимым впервые рассказать читателям о нескольких встречах А.С. Макаренко и К.И. Чуковского.

• Макаренко • Чуковский • педагог • орден

И. Корней Иванович Чуковский (1882–1969) — замечательный поэт, прозаик, переводчик, литературовед и журналист, родился в Санкт-Петербурге, а своё детство провёл в Николаеве и Одессе. Как публицист и литературный критик, он стал известен ещё в дореволюционной России; тогда же он впервые проявил себя как детский писатель: в 1916 году Чуковский сочинил сказку «Крокодил», принёсшую ему известность.

После революции выходят его знаменитые сказки в стихах «Мойдодыр», «Тараканище», «Бармалей». Эти произведения и сегодня популярны, их переиздают большими тиражами.

В те времена, однако, посчитали, что не все сказки отвечали задачам советской педагогики: 1 февраля 1928 года орган ВКП (б) газета «Правда» опубликовал статью замнаркома просвещения РСФСР

Н.К. Крупской «О „Крокодиле“ Чуковского»:

«Такая болтовня — неуважение к ребёнку. Сначала его манят пряником — весёлыми, невинными рифмами и комичными образами, а попутно дают глотать какую-то муть, которая не пройдёт бесследно для него. Я думаю, „Крокодила“ ребятам нашим давать не надо...», писала Крупская¹.

С подачи преданных партии критиков и редакторов был даже придуман термин «чуковщина»; писателя заставляют отречься от старых сказок. Подействовало! В декабре 1929 года в «Литературной газете» он опубликует письмо о собственных ошибках и заявляет о намерении изменить направление своего творчества — написать сборник стихов «Весёлая колхозия».

Вот такой поворот — правда, про колхоз поэт так и не написал...

¹ Крупская Н.К. «О „Крокодиле“ Чуковского». — «Правда», 1 февраля 1928 г.

II. Антон Семёнович Макаренко (1888–1939), если верить настольной книге каждого советского учителя², нигде ни единым словом не упоминает о Чуковском. Однако это вовсе не означает, что педагог-писатель ничего не знал об авторе «Крокодила» или что они никогда не встречались. Причиной таких «пробелов» в биографии (и не только в случае с Чуковским) является скрупулёзная чистка сочинений, писем, даже записных книжек Макаренко: после его кончины «комиссия по литературному наследию» в лице супруги Антона Семёновича, Галины Стахиевны, собственноручно цензурировала архив. Только она определяла ценность статей, уничтожала заметки и ремарки Макаренко, письма друзей и его письма к ним; они, как ей казалось, навредят мужу и после смерти!

Скорее всего, Чуковский также был для неё нежелательным персонажем при сооружении величественного памятника рано умершему Антону Семёновичу: помимо упомянутой выше негативной оценки сказочника 1 марта 1944 года в газете «Правда» вышла статья П. Юдина «Пошлая и вредная стряпня К. Чуковского». В ней писателя представляют как «сознательно опошляющего великие задачи воспитания детей в духе социалистического патриотизма». В 1960-е годы К. Чуковский задумал пересказ Библии для детей! В те времена школа была реально отделена от церкви, а тут такое!

Это, наверное, и стало главной причиной в устранении вдовой имени Чуковского из списка друзей А.С. Макаренко, его нет даже в «Сводном указателе имён», помещённом редколлекцией в 8-м томе упомянутых сочинений!

Или вот такой пример... Антон Семёнович и Чуковский вместе отдыхали в санатории Комитета содействия учёным им. Горького в Кисловодске. Корней Иванович ссылается на это в своей статье о А.С. Макаренко, описывает их беседы о русских писателях и даже упоминает о некоем письме Антона Семёновича к жене от 5 ноября 1938 года, в котором тот описывает эти встречи.

² Макаренко А.С. Педагогические сочинения в восьми томах. — М.: Педагогика, 1986. — Т. 8.

Однако после приведения архива писателя-педагога «в порядок» «комиссией» в изданных после его смерти работах этих фактов нет!

III. Напомню, что Макаренко, так же как и Чуковский, тоже стал объектом критики Н.К. Крупской: та резко раскритиковала его на VIII съезде комсомола в мае 1928 года, обвинив в отступлении от партийных постановлений, внедрении самоуправления, назвала систему Макаренко «идеологически вредной», переквалифицировала дисциплину в колонии в «жестокость и рукоприкладство». Только восторженные оценки А.М. Горького, посетившего Куряжскую колонию летом того же года, позволили конфликту утихнуть.

Всё это не могло не отразиться на здоровье педагога-писателя. Именно тогда он впервые переносит приступы «грудной жабы» (как тогда называли стенокардию), которые с годами и неослабным режимом макаренковского трудового дня становились всё более нестерпимыми. Лечивший его терапевт сообщает: «Видно, много было у него передраг. Ему нужен полнейший покой. А он варварски тербит своё сердце. Не лечит его, а калечит. Работает с рассвета до вечера».

Однако к лечению педагог смог приступить только в Киеве, вырвавшись туда из колонийских стен.

IV. Как известно, Макаренко в свои 47 лет был направлен в распоряжение НКВД УССР, получил должность помощника начальника трудколони, две серебряные звёздочки в петлицы, пистолет ТТ и 3-комнатную квартиру в новом доме НКВД в самом центре города, на улице Леонтовича, 6А³. Однако события на службе заставили его уже через год, 14 июля 1936 года, подать рапорт об увольнении со службы в НКВД: он страшно загружен в Отделе трудколони, это не даёт ему возможность закончить окончательную редакцию

«Педагогической поэмы» для полноценного издания, написать и отправить к сроку новые статьи, обещанные московским журналам: «есть некоторые осложнения, которые отнимают и день и вечер, а иногда и ночь». Наверстать отставание было решено в загородных условиях.

Киев и его сосновые пригороды — Ирпень, Буча, Ворзель издавна слыли курортами для сердечников. Сюда приезжали на лечение и отдых москвичи и ленинградцы. «Река Ирпень изобилует живописными уголками и удобными местами для охоты и рыбной ловли. Для купанья также очень хороша; на берегу устроены купальни, можно устраивать прогулки на лодках в соседние селения», — писали киевские газеты тех лет.

Борис Пастернак, лучший поэт Советского Союза (по оценке Н. Бухарина) и будущий сосед А.С. Макаренко по Лаврушинскому переулку, писал своей сестре в 30-х годах прошлого века из Ирпеня: «Новые знакомые сманили нас на это лето под Киев и сняли нам дачу там... всеобщее мнение, что с продовольствием на Украине всё же будет лучше, чем на севере». Где-то рядом находилась и дача, как его называли местные, «Сэмэновыча».

Там, в Ирпене, дачник Корней Иванович и нашёл дачника Антона Семёновича!

V. Вот так встреча!

«...на пороге с кукурузным початком в руке появился «Сэмэнович», и я сразу признал в нём Макаренко», — вспоминает Чуковский. Антон Семёнович «был действительно очень похож на комиссара эпохи гражданской войны: немногословный, строгий, уверенный в себе человек, без лишних жестов и суетливых улыбок. Приветствуя меня с самым сердечным радушием, он не потерял в то же время своей сановитой степенности. В эту первую минуту нашей встречи мне почудилось в нём что-то непреклонное, несокрушимое, властное...»⁴

³ Абаринов А., Хиллиг Г. Испытание властью. Киевский период жизни Макаренко. 1935–1937. — Марбург, 2000.

Дача, которую помначотдела снял на сезон, была заполнена до краёв: Макаренко отдыхал в Ирпене с семьёй — жена, её сын Лев Салько, дочь младшего брата-эмигранта Олимпиада (она находилась у Макаренко на воспитании). Поскольку к тому времени у них были две домработницы, в обязанности которых в городе входили покупки на базаре, кухня и уборка помещения, одну взяли на дачу. Кроме того, Макаренко 2 июня 1936 информирует Льва Салько, что его «московская редактриса», член ВКП(б) с апреля 1917 года Рахиль Ковнатор, привезёт в Ирпень на всё лето свою дочку, восьмиклассницу Зою, и просит, с дальним прицелом, о внимании и заботе к дочери влиятельной москвички.

И это не всё! Помимо всего, нагрывший с визитом Корней Иванович обнаружил на даче у Макаренко нескольких элегантных молодых людей с барышнями, которые в отсутствие патрона занимали его некоторое время беседой, как он пишет — «словно в светской гостиной».

Чуковский был очарован.

VI. Напомню, что Чуковский ещё в 1903 году поехал в Лондон за счёт редакции «Одесских новостей» как корреспондент. Ему было 20, он основательно ознакомился с английской литературой — прочитал в оригинале Диккенса, Теккерея. Изучив язык, в 1907 году Чуковский опубликовал переводы неизвестного в России американского поэта Уолта Уитмена; они стали популярными, что увеличило известность Чуковского в литературной среде.

Но вернёмся в Ирпень...

Манеры и прежде всего обходительность молодых людей, которые встретились ему у Макаренко, напомнили Чуковскому оксфордских студентов, и он сообщил об этом Антону Семёновичу.

⁴ Чуковский К.И. Собрание сочинений в 15 томах. — М.: Терра-Книжный клуб, 2001 г. — Т. 5.

«Правильно, — соглашается он (Макаренко. — *Прим. автора*), и в голосе его слышится украинский юмор. Вон тот кучерявый — талантливейший вор-чемоданщик со станции Лозовая, под Харьковом. Уж на что знаменитые воры работали всегда на Лозовой, а он был самый среди них знаменитый. А тот, в белых брюках, — всего лишь карманник, но тоже очень высокого класса». Он говорит это как самую обыкновенную вещь, словно и не подозревая, что она может вызвать во мне удивление.

Затем выдерживает долгую паузу и спокойно добавляет в том же тоне:

«А сейчас вон тот — медицинский работник. Неплохой из него выйдет хирург. А этот, в белых брюках, — уж будьте покойны: придёт время, вы встанете в очередь, чтоб добыть на его концерты билеты».

Оба они питомцы Антона Семёновича. Должно быть, приехали его навестить, потому что он уже несколько лет как отошёл от своих трудколоний. Их обоих он некогда спас от уголовной карьеры».

VII. Вот эта подмеченная Чуковским ребячья «деликатность, привитая им Антоном Семёновичем: было ясно, что он требовал от них не только трудовой дисциплины, но и тонкой, задушевной учтивости», проявилась однажды далеко не в бравурном эпизоде...

Корней Иванович вспоминал, как на одном заседании потерял сознание (как говорится, «сомлел») и очнулся лишь через час или два в киевской гостинице «Континенталь» у себя в номере.

«Я лежал в постели, и первый, кого я увидел, был нахмуренный и молчаливый Макаренко. Оказывается, он присутствовал на том же заседании Союза и, заметив, что мне стало дурно, отвёз меня в гостиницу и вот уже столько времени сидит у моего одра как сиделка», — писал Чуковский.

Они нашли общую для себя тему — Горький! Чуковский писал о нём, да и для Макаренко Горький — «воплощение всего благородного, что только есть на земле».

Узнав, что я тоже встречался с Алексеем Максимовичем, он начинает настойчиво требовать самых подробных рассказов о нём», — вспоминает Чуковский.

Благодарный Корней Иванович отмечает, что Макаренко «отдал немало часов самому деятельному уходу за мною. Его питомцы, бывшие коммунары Ключник, Салько, Терентюк, тоже приняли участие во мне и вместе с семьёй моего друга, поэта Льва Квитко, поставили меня на ноги в несколько дней».

VIII. Макаренко и Чуковский стали если не друзьями, то хорошими приятелями, и искренне обрадовались встрече в Кисловодске, куда не стовариваясь приехали в ноябре 1938 года.

Восхождение на знаменитую Крестовую гору отнимало у них больше часа; Макаренко был плох. По пути они делали привал на скамье у самого крутого подъёма. «Отдых на этой скамье сам собою располагал к разговорам. Мы говорили о литературе, о Горьком, о Фадееве, об Алексее Толстом и с упоением читали друг другу стихи. Оказалось, что Антон Семёнович — это было для меня неожиданностью — хорошо знает и любит поэзию, увлекается Тютчевым, может без конца декламировать Пушкина, Шевченко, Крылова, а также Багрицкого, Тихонова».

Чуковский отмечает, что Макаренко не любил тех стихов, которые до слёз восхищали собеседника; того, в свою очередь, не возбуждали многие из любимых Макаренко книг. «Но нас объединяла любовь к «пацанам» (так именовал Антон Семёнович детей), и из-за неё мы охотно забывали о своих разногласиях. Советские дети, их душевная жизнь, их будущее — об этом Антон Семёнович мог говорить до утра, ибо и после того, как он стал профессиональным писателем, в нём не умер педагог».

Чуковский, как нам известно, трепетно относился к высказываниям малышей, собрал эти перлы в знаменитой своей книге

«От двух до пяти». Макаренко — там же, в Кисловодске, обязал его в следующем издании книжки возможно сильней подчеркнуть её воспитательные задачи и цели. Чуковский не согласился: «Никому не советую думать, будто здесь педагогика. Я не педагог, я писатель...»

«Вздор! — возмутился Макаренко. Во-первых, всякий писатель всегда педагог, а во-вторых, ведь вся ваша книга — хотите вы этого или не хотите — посвящена воспитанию детей. Пожалуйста, не притворяйтесь сторонним наблюдателем... У вас вся педагогика почему-то под спудом, в подтексте, вы словно конфузитесь, что вы педагог, — говорил он укоризненным голосом и настаивал, чтобы, излагая свои наблюдения над психикой малых детей, я выводил из этих своих наблюдений педагогические «надо» и «нельзя».

Чуковский замкнулся. Писатели, дыша огнём, разошлись по палатам.

* * *

«Я возражал ему, но когда лет через пятнадцать моя книжка была наконец разрешена для нового издания, я вспомнил укоризненный голос Антона Семёновича и всюду, где было возможно, попытался обнажить её педагогический смысл».

В одном только 1958 году книга Чуковского «От двух до пяти» вышла тиражом

400 000 экземпляров и мгновенно разошлась вся без остатка...

Вместо послесловия

Через полгода после той встречи, 1 апреля 1939 года, Антон Семёнович Макаренко скончался от сердечного приступа.

Макаренко и Чуковский награждены за свой писательский труд одним Указом Президиума Верховного Совета СССР — от 31 января 1939 г. Будущий полный кавалер Корней Чуковский тогда получил свой первый орден Трудового Красного Знамени. Для А.С. Макаренко этот орден тоже стал первым — и последним...

И ещё об одном...

Корней Иванович уже в годы войны, в мае 1943 года, обратился с таким письмом к Сталину:

«Для управления трудколониями должно быть создано особое ведомство, нечто вроде Наркомата безнадзорных детей. В качестве педагогов должны быть привлечены лучшие мастера этого дела, в том числе бывшие воспитанники колонии Макаренко».

Получается, запомнил Чуковский встречи и беседы! **НО**

Order Bearer. Makarenko And Chukovsky To the 80th anniversary of the death of A. S. Makarenko

Alexander A. Abarinov, member of the National Union of journalists of Ukraine, member of the Board of the international Makarenkov Association, Kyiv

Abstract. *Memories of Makarenko of his contemporaries represent a great informational value: thus we learn more about the character of the writer-teacher, his habits, his environment, events, which then became the head of his story or an example for a pedagogical article. In this regard, the author seems necessary for the first time to tell readers about several meetings of A.S. Makarenko and K. I. Chukovsky.*

Keywords: *Makarenko, Chukovsky, teacher, order.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Krupskaya N.K.* «О „Krokodile“ Chukovskogo». — «Pravda», 1 fevralya 1928 g.
2. *Makarenko A.S.* Pedagogicheskie sochineniya v vos'mi tomah. — M.: Pedagogika, 1986. — T. 8.
3. *Abarinov A., Hillig G.* Ispytanie vlast'yu. Kievskij period zhizni Makarenko. 1935–1937. — Marburg, 2000.
4. *Chukovskij K.I.* Sobranie sochinenij v 15 tomah. — M.: Terra-Knizhnyj klub, 2001 g. — T. 5.

УДК 371

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД к развитию образовательных систем

Татьяна Ивановна Шамова

Понимая, что развитие инновационной системы невозможно без знаний и лидеров, М. Портер разработал учебный курс «Стратегия управления бизнесом», на базе Гарвардской школы бизнеса и Гарвардского университета создал Институт изучения стратегии и конкурентоспособности, которым и осуществляет руководство.

К настоящему времени теоретические аспекты кластерного подхода достаточно подробно разработаны. В Интернете можно найти множество статей по этой тематике, но, к сожалению, большинство из них носит описательный характер и страдает от недостатка опыта практической реализации кластерных проектов. В России многими кластерный подход воспринимается как что-то эфемерное, применяемое исключительно за рубежом. Полностью отсутствует раскрытие возможностей участия образовательных учреждений (школ) в инновационных проектах с использованием кластерного подхода.

• кластер • кластерный подход • развитие образования • партнёрство

Я ставлю перед собой небольшую задачу — сделать попытку привлечь научных, практических работников и органы управления к использованию ведущего современного инновационного подхода к повышению конкурентоспособности образования.

Дадим вначале общую характеристику кластерному подходу. В рассмотрении этих вопросов мы опирались на материалы, взятые в Интернете и адаптированные к образованию.

Кластер — ячейка (образования, экономики и т.д.)

Кластер — организационная форма объединения усилий заинтересованных сторон в направлении достижения конкурентоспособных преимуществ. Объединение субъектов должно проходить на основе взаимодополнения опыта и научных разработок.

Для решения вопроса о создании кластера необходимо иметь аналитическую информацию о каждом будущем субъекте этой системы, а именно: *ценности, цели, содержание образования, технологии, научный и практический потенциал основного ресурса — человеческого, смотивированность коллектива на использование и дальнейшее развитие инноваций, мобильность персонала для использования и распространения лучших достижений, особенности управления.*

Цель кластера — целенаправленное развитие одной из научных или практических проблем путём стимулирования одновременно группы направлений, связанных непосредственно с разработкой качества конкретного продукта.

Особенности кластера

1. Наличие организации-лидера, определяющей инновационную стратегию всей системы.
2. Территориальная локализация основной массы субъектов деятельности.
3. Устойчивость интегративных связей участников кластерной системы.
4. Долговременная координация взаимосвязей субъектов системы в рамках единой программы, инновационных процессов, систем управления, контроля качества и т.д.
5. Обязательное участие в кластере административных структур.
6. Ориентация продукции кластеров на использование другими системами образования.

Преимущества кластеров

1. Кластер позволяет выявить проблемы и сильные стороны соответствующего направ-

ления в образовании. Полученная информация анализируется и является исключительно важным обоснованием для дальнейшего правильного выбора средств развития образования властными структурами. Важно то, что в условиях функционирования кластера информация о состоянии дел наиболее объективна за счёт рефлексии деятельности и её результатов в каждом кластере.

2. Участие административных структур в работе координационных органов кластера представляет органам власти возможность принятия организационных и экономических решений.

3. С помощью кластеров органы управления могут более эффективно использовать опыт и результаты исследований для развития образования в регионе, т.е. кластерный подход позволяет органам управления использовать конкретный инструментарий эффективного взаимодействия внутри системы, глубже понимать проблемы, осуществлять научно обоснованное планирование развития региона.

4. Всё это подтверждает мысль о том, что кластеры имеют, *во-первых*, большую научную значимость, позволяя системе получить новое синергетическое качество за счёт интеграции, *во-вторых*, практически повысить конкурентоспособность системы, *в-третьих*, имеют и политическую значимость, так как их деятельность направлена на повышение конкурентоспособности образования, являющегося основным фундаментом, обеспечивающим подготовку научных и профессиональных кадров.

Однако следует учесть, что кластеры могут дать реальный результат через 5–6 лет. Одним из важнейших условий является наличие региональной стратегии, ибо развивать кластеры в отрыве от направлений развития образования в регионе нельзя.

Вывод: Региональные стратегии образования и стратегии развития отдельных кластеров должны быть взаимно согласованы.

Недостатки кластеров

1. Малые организационные формы развиваются чаще всего за счёт использования своих индивидуальных возможностей. Сотрудничество с конкурентами для них может быть опасным, потому что оно требует более высокого уровня стратегического мышления руководителей малых организаций. Поэтому им нужно решать, до какой степени они готовы идти на длительное тесное сотрудничество, какие знания они могут внести со своей стороны в общее развитие кластера.

2. Есть опасность утраты самостоятельности в управлении для проведения самостоятельной линии поведения как в инновациях, так и в освоении новых технологий.

Поэтому успешность реализации проектов в кластерах возможна при наличии региональной стратегии, и они должны быть взаимно согласованы.

Пример. Институтом им. Баумана разработана программа «Шаг в будущее». Именно её реализация положила начало развитию интегративных образовательных систем.

Они выделили ряд актуальных проблем и создали следующую структуру: в каждом регионе России создаются кластеры, куда входят: школы, вузы, центры молодёжного творчества, колледжи, НИИ, промышленные и сельскохозяйственные предприятия, а также работники органов управления образованием, наукой, молодёжной политикой.

Работой всех кластеров как целостной системой управляет Центральный совет программы. Естественно, что кластеры в регионах создаются с учётом взаимодополняющих структурных подразделений.

В результате за последние годы получены новые научные и практические данные:

- системная разработка всегда даёт новый интегративный результат;
- идёт процесс взаимного обогащения и развитие всех подразделений кластера;
- одновременно осуществляется развитие производства, образовательных структур;
- идёт процесс обратного влияния на кластеры, особенно на образовательные структуры, через

заказ удовлетворения новых требований к направленности и профессиональной подготовке специалистов; НИИ получают заказы на разработку новых тем и т.д.

Под кластерным подходом к развитию образования мы имеем в виду взаимно- и саморазвитие подразделений в процессе работы над проблемой, осуществляемое снизу на основе устойчивого партнёрства, усиливающего конкретные преимущества как отдельных участников, так и кластера в целом.

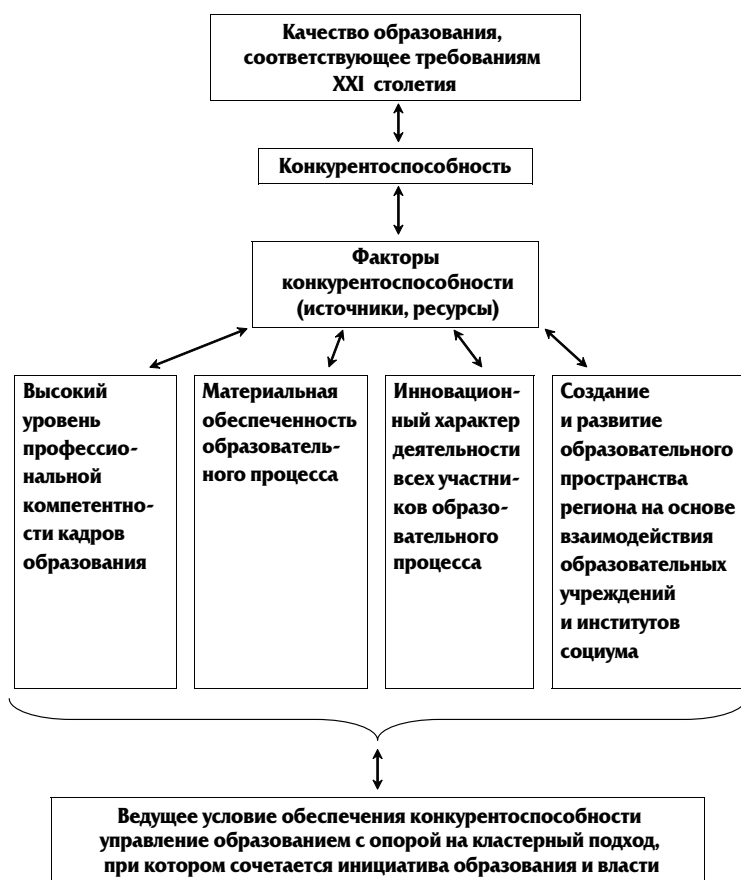
Реализация кластерного подхода приводит к получению нового качественного результата за счёт *интеграции усилий*.

Кластерный подход реализуется на практике в процессе осуществления **кластерных организационных технологий**. По своей сути, это известные технологии проектного подхода к управлению.

В качестве разделов проекта деятельности кластера можно выделить следующие: организационная структура кластерной технологии; выбор проблемы и обоснование её актуальности; подбор структурных подразделений кластеров; выделение конкретных подпроблем для каждого из участников кластера; анализ состояния их решения каждым участником; определение методов и форм исследования системы показателей оценки эффективности и качества результатов работы; определение форм осуществления партнёрства; мониторинг и обобщение результатов работы.

Можно привести только один пример попытки образовательного учреждения реализовать кластерный подход на практике.

Школа № 354 г. Москвы избрала тему: «Кластерный подход в развитии экологической культуры школы». Структурными подразделениями кластера являются: школа № 354, кафедра управления развитием школы МПГУ,



группа преподавателей университета им. Баумана, медицинское учреждение, управа. Разработана программа работы кластера, определены качественные показатели. Предполагается начать работу в наступающем учебном году.

Основным показателем конкурентоспособности образования является его качество, которое зависит от ведущих факторов и условий.

Кластерный подход в образовании — важнейший путь повышения его конкурентоспособности, потому что:

- при кластерном подходе разработка конкретной проблемы распределяется между всеми участниками кластера;
- опора на развитие потенциальных возможностей каждого участника образовательной программы за счёт взаимодействия и интеграции усилий всех на основе партнёрства;
- высокую конкурентоспособность образования могут обеспечить не отдельные образовательные учреждения (пусть даже достигшие высокого уровня качества образования), а кластеры субъектов, задействованные на образование, связанные между собой решением конкретного аспекта национальной проблемы.

Инновационный характер кластерного подхода связан прежде всего с взаимо- и саморазвитием на основе осуществления устойчивого партнёрства. Для успешности практического использования кластерного подхода в образовании необходимо разработать методологию и обосновать кластерные организационные технологии. **НО**

Cluster Approach Towards The Development Of Educational Systems

Tatiana I. Shamova

Abstract. In the early 70s of the last century, the world began to search for ways to increase the competitiveness of economic development. Michael Porter, a professor at Harvard Business School, became the leading scholar in this field. The practical scientist developed the theoretical foundations of the cluster approach, as well as the methodology for monitoring the assessment of the competitiveness of systems. Attempt to develop a method applied to education.

Keywords: cluster, cluster approach, education development, partnership.

МЕТАОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Дмитрий Владимирович Татьянченко,

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник,
доцент Центра управления образовательными проектами
Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета, г. Челябинск, e-mail: Tatyanchenkodv@csru.ru

Сегодня метаобразование рассматривается в диапазоне от глобально-цивилизационного подхода до метапредметности, которая, в свою очередь, сводится федеральными государственными образовательными стандартами общего образования к универсальным учебным действиям. Разработчики стандартов не только не сделали шаг вперед, а проигнорировали хорошо известный и заслуженно получивший признание опыт метапредметного образования школьников¹. Во всех смыслах это соответствует поговорке «не в чашу, а в кашу». Тем не менее «метаобразование» — термин современный и модный, который от частого, зачастую неадекватного употребления обрёл апострофическую реальность. Исходя из этого обозначим наше стартовое видение метаобразования школьников.

• метаобразование школьников • голокартина мира • игровое картирование мира

Во-первых, метаобразование формирует понимание школьниками триединого, но неслиянного образа мира природы, мира культуры и внутреннего мира человека. Метаобразование предполагает возможность всё новых и новых прояснений своего места и своей подлинной роли в реальном мире.

Во-вторых, метаобразование включает в себя метапредметное и межпредметное содержание образования, в том числе универсальные учебные действия. Идея расширения, усложнения индивидуальных познавательных ресурсов относится к разряду

¹ Воровщиков С.Г., Татьянченко Д.В. Внутришкольная система метапредметного образования: состав и структура [Электронный ресурс] // Академик. — 2018. — № 4. URL: http://academicjournal.ru/ru/Vorovshchikov_Tatyanchenko_4_2018

сакраментальных и в то же время злободневных проблем образования².

В-третьих, это развитие компетенций, конечным назначением которых является готовность работать всю жизнь (с учётом необходимости учиться). Не подлежит сомнению, что «знания вне контекста их применения — бесполезны! Необходимо осуществить широкую политехнизацию содержания образования, наполнить его прикладными задачами и практиками»³.

² Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Культура познания — познание культуры. — Челябинск: Брегет, 1998. — 214 с.

³ Кушнир А.М., Вифлеемский А.Б. Концептуальный очерк образовательной стратегии на основе теории человеческого капитала и проблема правовой регламентации производственного (трудового) воспитания // Народное образование. — 2018. — № 5. — С. 7–25.

В таком свете профориентация должна радикально обновляться и стать одним из ключевых направлений метаобразования.

В-четвёртых, оно направлено на совершенствование информационной культуры учащихся, расширение информационного поля обучения и воспитания, обеспечение доступа к открытым образовательным ресурсам. Особо следует отметить создание систем и технологий управления этими процессами.

В-пятых, метаобразование интегрирует ресурсы общего и дополнительного образования, а также всего спектра работы школы с детьми.

В-шестых, школа должна для реализации целей метаобразования обеспечить координацию работы других образовательных организаций и разнообразных социальных партнёров, формального и неформального образования, в том числе посредством сетевого взаимодействия.

Обозначив контур метаобразования школьников, сфокусируемся на первой, основополагающей его характеристике. Общепринято, что отражает мир природы (неживой и живой), мир культуры (материальной и духовной), внутренний мир человека (в его жизненном цикле) картина мира как образ, имеющий комплексный и исторически обусловленный характер. Сущность картины мира состоит в постижении семантики, структуры, функционирования составляющих и целого. Следовательно, чтобы это понять, нужно выйти за пределы частного, перейти от регистрации и констатации к объяснению и доказательству, что, естественно, связано с привлечением различных дисциплин науки и других сфер духовной культуры, с формированием голокартины мира, которая стремится к выражению полноты, завершённости всех признаков содержания и формы образа мира.

Мир отображается различными видами мировоззрения и, в частности, научным, религиозным, философским, художественным,

обыденным. Мировоззрения — способы создания внешних (общественных) картин мира. В этом контексте суть голокартины мира состоит в композиции разноаспектного осмысления устройства мира. Образы мира следует быть обобщённым, но не одноликим и не одноцветным. Голокартина предполагает вопрос: какую сторону видения мира ученику признать за истину?

Известно, что репрезентирует реальный мир концептуальная картина. Её смысловой и геометрический центр, на наш взгляд, составляют метаконцепты и метанарративы. Метаконцепты — это инвариант, абстрактное общее содержание, свойственное различным формам мировоззрения. Универсалии ничего не объясняют, они сами подлежат объяснению. Метаконцепты всегда связаны со специфическими идеями конкретных форм мировоззрения, их метанарративами, которые выражают особенности трактовки сущности универсалий. Метанарративы — толкования метаконцептов, научные, религиозные, этические, политические учения, произведения искусства, насыщающие голокартину неоднозначным содержанием. Это «великие повествования» и «центральные авторитеты» тех или иных форм мировоззрения, утверждающие, что они безошибочны, и в силу этого требующие анализа и критики. Но критики, предполагающей выстраивание метаконцептов и метанарративов в «один рассказ», в голокартину, в которой мир представлен плюрализмом версий мироинтерпретаций. Такая картина должна стать объёмлющей основные формы мировоззрения как инструменты придания смысла объёмлемой информации.

Метаконцепты целесообразно сгруппировать в соответствии с общепринятым определением картины мира. Первая совокупность — метаконцепты, характеризующие мир как целое и отношение человека к миру (материя, дух, время, пространство и т.д.). Вторая — метаконцепты, характеризующие неорганическую природу (вселенная, галактика, планета и т.д.).

Третья — метаконцепты органической жизни (биосфера, организм, клетка и т.д.). Четвёртая группа включает метаконцепты материальной культуры (техника, труд, быт и т.д.). Пятая — концепты духовной культуры (искусство, литература, образование и т.д.). Последняя, шестая, вполне равноценная всем предыдущим, — концепты, характеризующие личность человека (сознание, мышление, нравственность и т.д.).

Каждая из названных совокупностей поликомпонентна, и состав её открыт. Между совокупностями есть взаимная корреляция, прямые или косвенные связи, и в силу этого все метаконцепты развиваются как составляющие целого. Всякий концепт отсылает к другим концептам, к системе и истории их взаимодействия, к хронотопу образа мира. В самом метаконцепте могут быть составляющие родом из других метаконцептов, которые «соседствуют» и «брачуются» с собственными компонентами.

Состав совокупностей метаконцептов определяется дидактическими целями, пульсирует и может выходить за рамки школьного содержания образования. Меняются учащиеся и обучающие, меняются воззрения людей и системы идей, поэтому совокупность метаконцептов является открытой системой. Кроме этого, введение метаконцепта в картину мира связано с пониманием его обусловленности некой образовательной проблемой или проблемами. Дидактическое добавление нового концепта к существующей совокупности — это умение чувствовать, понимать, вычленять и ставить проблемы. Более того, концепт не встаёт в полный рост сразу, а предполагает процедуру его развёртывания, распутывания, развития. При формировании конкретной картины мира концепты освещаются посредством декомпозиции. Метаконцепты исполнены глубокого смысла, и глубина их декомпозиции определяет добротность уяснения пространства мира.

Индивидуальная картина мира школьника как члена определённой когнитивной и организационной общности формируется на основе единого понимания состава и структуры голокартины. Это позволяет организовать групповое картинирование имеющихся и приобретаемых

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

знаний, анализ, оценку и корректировку индивидуальной картины мира, методик её формирования. На зарядно-пусковом этапе возможно использовать следующие компоненты голокартины мира.

1. Научное мировоззрение:

- общая характеристика научного мировоззрения;
- толкование основных метаконцептов в аспектах научного мировоззрения;
- дисциплинарные картины мира.

2. Религиозное мировоззрение:

- общая теологическая характеристика религиозного мировоззрения, его обоснование изнутри;
- теологическое толкование основных метаконцептов;
- картины мира основных религий.

3. Художественное мировоззрение:

- общая характеристика художественного мировоззрения;
- толкование основных метаконцептов посредством системы образов (словесных и несловесных) различных видов искусств и художественно-эстетических категорий;
- художественные картины мира периодов историко-культурного развития искусства и основных художественно-эстетических теорий;
- профильные художественные картины мира в соответствии с видами изобразительного, выразительного, зрелищного искусства;
- авторские художественные картины мира (например, Л.Н. Толстого, братьев Стругацких, А. Гауди, П. Пикассо).

4. Философское мировоззрение:

- общая характеристика философского мировоззрения;
- картины мира исторических типов философии и картины мира выдающихся философов.

5. Квазимировоззрения (девиантные псевдонаучные, националистические и эскапистские мировоззрения).

6. Обыденное (повседневное) мировоззрение («туземные» мировоззрения, этнически детерминированные картины мира).

Голокартину мира можно представить как земной шар, южным полюсом которого являются 6 групп метаконцептов. Каждый метаконцепт рассматривается с позиций разных мировоззрений (меридианы) и позиций, их объединяющих (параллели). Картирование мира идёт от осмысления метаконцепта на уровне актуального личного видения к его осмыслению в пределах контактного мира (как концепт понимается и вписывается в зону ближайшего окружения) и далее рассматривается в аспекте научного, философского, религиозного, художественного мировоззрения на общем уровне и в контексте конкретных учений (метанаративов). Если есть необходимость, следует рассмотреть концепт в лучах «туземных» мировоззрений и квазимировоззрений. Осмысление метаконцепта в различных аспектах и их объединяющих плоскостях, поиск отличительных и общих признаков позволяют достичь нового уровня его понимания. Таким образом, индивидуальная картина мира усложняется от южного к северному полюсу.

Различные мировоззрения в голокартине мира — ступени лестницы, с их помощью можно подняться над конкретным мировоззрением. Но надо ли отбросить лестницу, поднявшись по ней? Картина мира не только повествование о мире — это способ миропонимания. Картирование мира предполагает перспективы всё новых и новых истолкований, не рассчитанных на окончательный завершённый итог, полную ясность. Формирование индивидуальной картины мира не призвано давать однозначные ответы. Его задача — соотнести различные позиции, определить аргументы за и против конкретного видения мира. Голокартина мира — регулятивная идея, результат поисков и размышлений, носящих ярко выраженный дидактический прагматический характер. Она является глубоко декомпозированной, мировоззренческой системой, а создание картины мира — тех-

ника мышления, направленная на её выстраивание и совершенствование. Такое научное видение и образовательная позиция позволят ученику уяснить, «как надлежащим образом занять своё место в мире, и правильно понять, каким надо быть, чтобы быть человеком»⁴.

Резюмируя, отметим. Голокартина мира — это комплексный вид знания. Комплексность подчёркивает наличие различного, неслиянного, друг к другу не сводимого и в то же время предполагает приоритетность объединяющего. Голокартина основана на «встрече» четырёх мировоззрений: научного, философского, религиозного, художественного. Но это событие не означает коктейлирование — смешивание и взбалтывание. Важно отметить, что формы мировоззрения находятся между собой далеко не в комплементарных отношениях. Они порой исключают друг друга, хотя и «взаимоопыляемы». Более того, исторические личности и наши современники доводят существующие противоречия до бескомпромиссной борьбы. Естественно, нереально сложно положить начало видению мира, которое согласует несоответствия и противоречия давно доказанного, а также доказанное с недоказуемым, но не бессмысленным. И это «грустное несовершенство» снижает возможность и необходимость решения проблемы единения разного в школьном формате голокартины мира. В то же время её формирование не должно показаться просто обобщением информации в соответствии с установленными составом и структурой стратегической композиции.

Для создающих картины мира твердыней становятся: ценностно-эмоциональная заострённость познания; методики проектной работы; толерантность к несхожести дидактических, научных и философских мнений; включённость в процесс и результат деятельности. Одной из технологий,

⁴ Кант И. Наблюдение над чувством прекрасного и возвышенного // Соч. в 6 т. — М., 1964. — Т. 2. — 611 с.

способствующих решению этих задач, является игровое картирование мира (ИКМ). Игровое картирование интегрирует все подходы, методы и формы работы, используемые в современной школе, и в то же время имеет свои способы развития системного и процессуального видения картины мира. Данная технология объединяет пространство преподавания, учения и исследования в модульный информационно-методический комплекс, каждый сегмент которого можно использовать с различными целями в проектах разного масштаба. ИКМ для его организаторов и участников — образовательный конструктор, который позволяет проектировать и регулировать образовательные траектории посредством игровых сценариев, собранных из методик (прежде всего продуктивных), а также ролевых и деловых игр⁵. В сущности, ИКМ развёртывает формирование и реализацию организационных технологий и игровых методик, разработку и совершенствование голокартины мира, а также способствует управлению этими процессами. Игра раскрывается как механизм развития познавательной культуры, посредством которого накапливается, обобщается, передаётся познавательный опыт от поколения к поколению учащихся в конкретной школе.

Наша уверенность в перспективности игрового картирования основывается на многолетнем опыте проведения продуктивных игр в общеобразовательных школах и внедрения разнообразных программ метапредметного образования. Разработанная совместно с С.Г. Воронцовым технология проблемно-деятельностных игр апробировалась в Лаборатории управленческих инноваций, созданной кафедрами научного управления школой московского и челябинского государственных педагогических университетов. Только в начале 1990-х годов было проведено более сорока многодневных игр в различных региональных системах образования страны. Одним из результатов этих игр стала Программа общеучебных умений школьников, которая выросла к настоящему времени во внутришкольную систему развития

⁵ *Татьянченко Д.В.* Продуктивные деловые игры как инструмент управления развитием педагогического процесса // Демократизация управления народным образованием: Материалы Республиканской научно-практической конференции. — Минск, 1990. — С. 124–127.

учебно-познавательной компетентности учащихся и пользуется вниманием практиков и теоретиков.

Системообразующим процессом ИКМ является формирование и развитие его методологии и методики во внутришкольном формате. С нашей точки зрения, каждый педагогический коллектив, ставший на этот путь, может и должен прежде всего определиться с исходными позициями, характеризующими общественные и индивидуальные картины мира, разработать свою дидактически адаптированную игровую типологию картин мира, выбрать приемлемую разновидность продуктивной игры или сформировать свою и дать ей имя, освоить и разработать игровые методики и техники. Сегодня нет недостатка в работах, сосредоточенных на «картинах мира», «продуктивных играх», «концептах». В распоряжении педагогов есть большое количество трудов по философии, социологии, психологии, лингвистике и культурологии, а также многообразные междисциплинарные исследования и разработки. Конечно, наряду с традиционными формами методических изысканий требуется проведение специальных продуктивных игр для учителей, способствующих осмыслению и формированию несущей конструкции внутришкольного ИКМ⁶. Для такого дела могут в случае необходимости привлекаться внешние эксперты и консультанты. Сегодня многие школы ведут исследовательскую деятельность, покупают и продают наукоёмкие продукты. На смену «трансферу технологий» приходит «взаимообмен технологиями», способствующий созданию поновому отточенных решений образовательных задач.

Кооперация учащихся и учителей в общешкольном масштабе — ключевой

⁶ *Агапова Е.Н.* Прикладные аспекты управления в условиях цифровой трансформации // Народное образование. — 2018. — № 10. — С. 83–88.

организационный процесс игрового формирования голокартины мира. Потенции отдельного субъекта познания ограничены и несоизмеримы с объёмом транслируемых знаний. ИКМ способствует интеграции картин мира по горизонтали (создание межпредметных групп учащихся) и по вертикали (разновозрастные группы) в сфере реализации дополнительных программ. Единение картин предполагает деление учащихся и обучающихся на группы и подгруппы с целью получения наиболее эффективного сочетания под конкретные задачи и создание многомерной полифонической коммуникации длиной и шириной в школьную жизнь. Ценность понятию структурированного в форме картины мира школьного знания состоит в том, что ты знаешь то, что знают другие, и в состоянии совместно с кем-либо продвигаться по общей «дорожной карте» познания. Картина мира — гипотеза, на основе которой идёт свёртывание и развёртывание знаний посредством ментальных механизмов анализа, синтеза, обобщения. Игровой гипотезе допустимо быть ошибочной, но игровой регламент позволяет организовать структурированную конструктивную критику и делает исполнимой её оперативную корректировку или замену.

Проектный метод обучения, переживающий очередное рождение в качестве процессуальной основы компетентностного образования, так же востребован ИКМ. Традиционно считается, что в учебном проекте моменты предпочтительнее обзорных и чем они конкретнее, тем достижимее успех. В ИКМ эта традиция не работает. Проект, результатом которого будет обоснование картины мира или её сегмента, должен восприниматься как здоровая амбициозность, а не демонстрация «интеллектуальной заносчивости». Естественно, что широкоформатные работы требуют другого фокуса и иной техники создания проектного продукта. Заслуживающим внимание проектам необходимо посвящать отдельные форумы, позволяющие провести SWOT-анализ пред-

ставленного материала⁷. Далее результаты проектов объединяются в голокартину, когда каждым «из возрастных потоков привносится необходимая органичная часть в соответствии с освоенным образовательным багажом»⁸.

Атрибутивной характеристикой формирования голокартины мира является метафоризация процесса и результатов работы. Актуальность этой позиции состоит в попытке преодолеть зияющую проблему соотношения категориальных структур научного знания и других форм освоения мира. Метафора используется как инструмент познания мира посредством сопоставления объектов, переноса их характеристик и объединения в единую концептуальную систему. Переносятся все составляющие концептов: понятия, схемы, модели, фреймы, сценарии. Метафора объединяет ресурсы естественного и научного языков с религиозными символами и художественными образами. Мы опираемся на осязаемое, чтобы понять неуловимое, без метафоры нет картин «невидимых миров». Продуктивно использование в метафоризации многочисленных и разнообразных метафор. В результате происходят экспликация различных сторон объекта, определение его существенных свойств, создание голообраза изучаемой действительности. Методика такой работы связана с интерсемиотическим переводом⁹. В нашем случае в голокартине мира перевод происходит смысл в смысл, из одной формы мировоззрения в другую. Разумеется, в метафоризации неизбежны «коллажирование

⁷ SWOT — акроним слов Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats, что означает «сила», «слабость», «возможности», «угрозы». Цель SWOT-анализа — изучение сильных и слабых сторон в деятельности педагога с целью приспособления их к изменяющимся возможностям или к угрозам внешней среды.

⁸ Клепиков В.И. Формирование математической картины мира в современном школьном образовании // Педагогика. — 2017. — № 3. — С. 49–57.

⁹ Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе / Пер. с итал. А.Н. Ковалёва. — СПб.: Симпозиум, 2006. — 574 с.

неосмысленного» и, как следствие, конфликты с притязаниями «дерзких дилетантов». Но тем сильнее и значимее в такой ситуации потребность в рациональной стратегии картирования мира.

Особо нужно отметить идеологию баркемпа в ИКМ. Баркемп — это событие, которое не укладывается в традиционные формы учебного процесса. Вся работа основана на самоорганизации полилога, направленного на сближение понимания сложных злободневных вопросов. Здесь нет «смотрящих», каждый готов сделать сообщение, активно участвовать в обсуждении представленных материалов. Баркемп — это «мягко» структурированное открытое мероприятие, которому предшествует серьёзная подготовительная работа инициативной группы. Неформальное обучение основано на общении и обмене игровым опытом и игровыми продуктами. Это нерегламентированные деловые встречи, где собираются для обсуждения актуальных проблем, происходят знакомства с новыми людьми. Школьники учатся препарировать сложные противоречия, развивая умения исторического, комплексного и системного анализов. Такое взаимодействие заставляет активно реагировать на опыт других людей, толкает к изменениям, формирует или заостряет позитивные ценности ИКМ.

Игровое картирование развёртывает сетевое взаимодействие реальных и потенциальных игроков и организаторов. Формальные структурные связи постепенно уступают место неформальным. Следует отметить отсутствие новизны в идее собирать группы учащихся для решения учебных задач и распускать эти группы после выполнения работы. Новое заключается в масштабах и качестве создания групп. Создаваемые *ad hoc* (от лат. *ad hoc* — специально, применимо только для этой цели) команды не обязательно замещают традиционные структуры, но они меняют их, лишая отчасти интеллектуальных и временных ресурсов. ИКМ порождает всё больше и больше оперативных сетевых организационных структур — достаточно резильентных и резистентных. Ученики и педагоги, сохраняя свою формальную нишу, постоянно становятся членами временных сетевых групп, которые характеризуются отсутствием жёсткой привязки к выполнению запрограммированной деятельности, само-

стоятельным принятием решений. Неформальные группы наделяются новыми правами и ресурсами, наращивают своё значение, но при этом стягиваются во едином информационными технологиями и организационной культурой ИКМ. При использовании в игре «цифры» изменяется структура взаимодействия, позволяющая перевести процесс картирования на уровень «активного преобразования».

Самостоятельное извлечение знаний из электронных ресурсов, выстраивание сетевых коммуникаций способствуют формированию злободневных базовых компетенций. Диалогическое взаимодействие в электронной среде обогащается гибкими сетевыми связями. Информационные обмены осуществляются в разнообразных схемах от «от одного к другому» до «многие ко многим». Открывая широкие возможности совместной сетевой деятельности, цифровые технологии дают возможность привлекать партнёров (соучеников и сопедагогов) из внешней среды. Игровое картирование в электронной среде строится на соуправлении, на передаче ученику актуальных полномочий на планирование, организацию и контроль учебной деятельности. Приоритетными становятся не вертикальные, а горизонтальные связи. Интенсивность наполнения педагогических технологий цифровыми усиливается преобразованием сложившегося обыденного сетевого поведения в игровое учебно-познавательное.

Удалённый доступ к открытым образовательным ресурсам расширяет информационное поле картирования мира. Драйверами в этой ситуации являются электронные порталы, библиотеки, базы издательств, предоставляющие сетевой доступ к актуальным информаци-

¹⁰ Модернизация педагогического образования: проектный подход: коллективная монография / Под ред. Н.О. Яковлевой. — Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. — 162 с.

онным ресурсам¹⁰. В рамках ИКМ должны создаваться инвариантные и вариативные цифровые средства, поддерживающие деятельность субъектов образовательного процесса, специализированные энциклопедии, виртуальные лаборатории, сложные учебные интерактивные модели. Цифровизация позволяет визуализировать картину мира, сделать её «присутствующей», обеспечить наблюдаемость сущности вербальных и невербальных данных. Прежде всего, это свёртывание информации, её абстрагирование, схематизация. Не менее важны раскрытие информации, её развёртывание, интерпретация от абстрактного к конкретному. Известно: началом индивидуальной картины мира является взаимосвязанная система образов, отражающих содержание действительности посредством интеграции пространства, движения, цвета, формы, фактуры. Для эффективности ИКМ визуальное должно быть окрашено эмоционально и порождать звуковые, вкусовые, тактильные и обонятельные ассоциации.

Формирование голокартины мира, устроенное на информационно-коммуникационных технологиях, позволяет представить её цифровую версию. Цифровая картина мира инструментальную часть информационной деятельности делает более содержательной, рациональной, осмысленной. Она способна стать фабулой развития информационной культуры учащегося, повлиять на целенаправленность работы с информацией, умения её добывать, обрабатывать, использовать, хранить и передавать. Решение данной проблемы корреспондирует с формированием базовой модели компетенций цифровой экономики, отвечающей в том числе и на мировоззренческие вопросы. Без устоев невозможны систематизация категориальных смыслов конкретных научных дисциплин, понимание специальных научных проблем и формирование готовности к их решению.

Ещё одним инвариантным процессом является описание истории ИКМ посредством визуализации, формализации и документирова-

ния, полученных в разное время, имеющих несходную когнитивную природу сведений. Данная работа обеспечивает преемственность, взаимодополняемость всех игр и возможность не начинать каждый учебный год с «нулевого цикла», легко актуализировать созданные ранее картины мира и в какой-то мере преодолеть дискретность и «рыхлость» игрового продукта. Несущей процесса является единая система формализации сегментов голокартины мира и её итоговой ежегодной версии. Это позволяет обобщать игровые материалы и хранить в качестве письменных, устных и визуальных текстов. Важно описание самого процесса игры, которое используется для совершенствования технологии ИКМ, с одной стороны; а с другой, применяется для подготовки новых членов педагогического коллектива. В таких целях особое значение имеют музеи и галереи картин мира, трансформированные стремительным внедрением в неформальный образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий. Кроме того, результаты работы должны найти отражение в Положении об ИКМ, планах ИКМ на учебный год и в других документах, регламентирующих игровое картирование. Конечно же, формирование документации не может быть целью, если оно не содействует прослеживаемости процессов, результатов и совершенствованию деятельности.

Процесс «история» способствует развитию организационной культуры ИКМ, которая соответствует установленным в документах требованиям как совокупность убеждений и ожиданий. Учителя и ученики воспринимают ценности картирования мира через игровой код: церемонии, лозунги, ритуалы, табу, принятые нормы поведения, легенды и мифы, связанные с историей игр. Организационная культура создаёт особый климат игры, обладающий адаптационным и воспитательным эффектами, и служит своеобразным барьером для проникновения отрицательных ценностей. **НО**

Meta-Education Of Schoolchildren

Dmitry V. Tatiachenko, candidate of pedagogical Sciences, leading researcher, associate Professor of the center for educational project management of the South Ural state humanitarian and pedagogical Institute University, Chelyabinsk, e-mail: Tatyanchenkodv@cspu.ru

Abstract. *The paper discusses the main characteristics of school meta-education. Particular attention is paid to the formation of a holo-picture of the world, uniting the vision of the world by various forms of world.*

Keywords: *Meta-education of schoolchildren, holo-picture of the world, game mapping of the world.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. Vorovshchikov S.G., Tat'yanchenko D.V. Vnutrishkol'naya sistema metapredmetnogo obrazovaniya: sostav i struktura [Elektronnyy resurs] // Akademiya. — 2018. — № 4. URL: http://academicjournal.ru/ru/Vorovshchikov_Tatyanchenko_4_2018
2. Tat'yanchenko D.V., Vorovshchikov S.G. Kul'tura poznaniya — poznaniye kul'tury. — Chelyabinsk: Breget, 1998. — 214 s.
3. Kushnir A.M., Vifleyemskiy A.B. Kontseptual'nyy ocherk obrazovatel'noy strategii na osnove teorii chelovecheskogo kapitala i problema pravovoy reglamentatsii proizvodstvennogo (trudovogo) vospitaniya // Narodnoye obrazovaniye. — 2018. — № 5. — S. 7–25.
4. Kant I. Nablyudeniye nad chuvstvom prekrasnogo i vozvyshehnogo // Soch. v 6 t. — M., 1964. — T. 2. — 611 s.
5. Tat'yanchenko D.V. Produktivnyye delovyye igry kak instrument upravleniya razvitiyem pedagogicheskogo protsessa // Demokratizatsiya upravleniya narodnym obrazovaniyem: Materialy Respublikanskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. — Minsk, 1990. — S. 124–127.
6. Agapova Ye.N. Prikladnyye aspekty upravleniya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii // Narodnoye obrazovaniye. — 2018. — № 10. — S. 83–88.
8. Klepikov V.I. Formirovaniye matematicheskoy kartiny mira v sovremennom shkol'nom obrazovanii // Pedagogika. — 2017. — № 3. — S. 49–57.
9. Eko U. Skazat' pochta to zhe samoye. Opyty o perevode / Per. s ital. A.N. Kovalya. — SPb.: Simpozium, 2006. — 574 s.
10. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya: proyektnyy podkhod: kollektivnaya monografiya / Pod red. N.O. Yakovlevoy. — Chelyabinsk: Izd-vo YUUrGGPU, 2017. — 162 s.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ для сложного мира



Евгений Борисович Куркин,

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования, Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Москва, e-mail: ekurkin@mail.ru

В ряде публикаций, в том числе зарубежных, обсуждаются вызовы сложного мира, связанные с проблемами четвёртой промышленной революции, несущей цифровизацию, автоматизацию, роботизацию. Это может привести к изменениям, каких мир ещё не видел. Человек, неспособный ответить на вызовы быстро меняющегося сложного мира, сам становится угрозой жизни для человечества. Неуправляемая гонка технического прогресса и современных технологий может оставить массу жителей планеты без работы. Возникнет класс ненужных людей. В этих условиях меняется роль образования. Необходима принципиально новая модель.

- сложные системы • бесполезный класс • сложность цивилизации
- образовательные экосистемы • кризис демократии • социокультурное в образовании • социальная система школы • уравновешенная общность

Вызовы сложного мира

Такой подход к оценке очередной промышленной революции, впервые прозвучавший в Давосе из уст основателя Всемирного экономического форума Мартина Шваба, вызвал массовое обсуждение всего, что может привести новый век в существование цивилизации. Опубликованная в 2018 году на русском языке книга группы авторов (Ч. Фадель, М. Бялик, Б.М. Триллин) под интригующим названием «Четырёхмерное образование: концепции, необходимые для успеха»¹

¹ Фадель Ч., Бялик М., Триллин Б. Четырёхмерное образование: концепции, необходимые для успеха. — М.: Издательская группа «Точка», 2018.

подняла массу проблем, связанных с необходимостью принципиально нового подхода к изменениям в образовании в экстремальных условиях.

Заговорили сразу и обо всём, в том числе о том, о чём молчали раньше. Человечество в массе своей недооценивает риски уже существующие, связанные с ростом населения планеты и её экологическим состоянием.

- Загрязнение среды принимает катастрофические масштабы. Весь процесс производства на самом деле — гигантская машина по производству отходов. Американские исследования показали, что в отходы уходит в 10 раз больше ресурсов, чем на производство продуктов. В то же время

для удовлетворения потребностей населения планеты на уровне развитых стран необходимы ресурсы двух таких планет, как Земля.

- Между 1970 и 2020 гг. с лица Земли исчезли 2/3 популяций диких животных. Ускорение становится свойством эволюции. Каждая новая популяция существует 1/3 времени по сравнению с предшествующей.

- В экономике появляются растущие сегменты и стагнирующие. Поэтому каждый новый участник экономических процессов будет существовать в мире, который окажется на порядок сложнее, чем тот, к которому мы привыкли.

- Это приведёт к появлению нового класса задач, которые придётся решать человечеству и каждому его представителю. Мы существуем в мире сложных систем и с каждым днём увеличиваем их сложность. Каждый успех наших знаний приносит больше проблем, чем решает. Развитие технологий всё больше направлено на вызовы, порожденные самим человеком.

- Человек решает свои проблемы, и каждое такое решение уменьшает внешнюю угрозу за счёт усиления сложности искусственной техносреды, усложняет общество, делает существование человечества всё более непредсказуемым. В начале XXI века главной угрозой жизни человечества стал сам человек.

- Мы находимся в цикле непрерывного возрастания сложности, и вопрос нашего успеха в этом столетии будет напрямую связан с нашей способностью «обуздать» растущую сложность цивилизации.

Всё в том же Давосе со своими прогнозами для XXI века выступил известный израильский историк Юваль Ной Харари, автор нашумевшего издания «Homo Deus. Краткая история будущего». Приведём несколько тезисов из его книги.

- Ненужность — вот с чем придётся столкнуться миллионам людей, и это страшнее, чем эксплуатация одного человека другим. К середине столетия сформируется бесполезный класс.

- В XXI веке неравенство достигнет исторического максимума. Технологии позволят усиливать способности, а вскоре смогут ликвидировать ста-

рание и даже смерть. Небольшая группа — мировая элита — сможет воспользоваться сверхдорогими услугами, человечество расколется на касты: сверхлюдей (Homo Deus) и бесполезный класс.

- К 2100 году богатые действительно могут стать талантливее и умнее бедняков. Как только возникнет этот разрыв, уже ничего нельзя будет изменить².

Сложное образование сложного человека

Развитые страны активно включились как в обсуждение ситуации, так и в трансформацию своих образовательных систем, концентрируясь на развитии когнитивных навыков вместо «загрузки» знаний. Идёт перекалфикация трудовых ресурсов, адаптация их к изменяющейся рабочей среде. Привлекаются лучшие специалисты в образование, используются возможности цифровизации.

В мире идёт активный поиск того, как будет организовано образование и чему нужно учить в условиях растущей сложности цивилизации.

В публичном доступе появилась масса материалов, рекомендующих ту или иную модель образования времени перемен. Наиболее полно позиция мирового экспертного сообщества выражена в сделанном в апреле 2018 года на Московском международном салоне образования докладе «Образование для сложного общества» (авторы: П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко)³. Доклад отражает ситуацию развитых стран и (несмотря на инновационные заявки типа ученико-центрированное образование и «самоуправляемых» учащихся

² Харари Ю. Homo Deus. Краткая история будущего. — М.: Синдбад, 2018.

³ Образование для сложного общества: Доклад Global Education Futures. URL: https://rosuchebnik.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf

в рамках образовательных экосистем, что более характерно для старшей школы и студенчества), сохраняет нацеленность существующей системы образования на продвинутого талантливую ученика. За кадром, как и прежде, остаются массовая школа, качественное обучение каждого.

Характерно, что обсуждение надвигающихся угроз идёт в том же ключе, который привёл нас к этим угрозам. Например, обсуждаются преимущества универсальности и преобладания предметов STEMI в общеобразовательной школе. Технократические элиты даже в условиях очевидного тупика техногенной цивилизации, выходящей из-под контроля логики развития человека и человечества, продолжают насаждать в образовании то, что может привести к таким изменениям, о которых говорит Юваль Харрари.

Всё так же раздаются призывы к индивидуализации обучения, к внедрению индивидуальных траекторий в образовании, профильному обучению.

Идеи индивидуализма в Европе — наследнице Римской империи, викингов, англосакской и германской моделей понимания мира как объекта для обладания и господства — понятны, но не могут быть приняты человечеством. Помимо того, у них нет или, по крайней мере, не должно быть будущего.

Трагичность ситуации в том и заключается, что страны и правящие элиты в погоне за техническими достижениями и технологическим лидерством, боясь отстать в этой гонке, превращающейся в один из основных рычагов преобладания и руководства в мире, готовят новые поколения к тому, чтобы интеллектуальный потенциал наций направить на интересы этой гонки. Противостояние элит — движущая сила этих перекосов, в том числе и в массовом сознании.

Борьба за мировое господство продолжается, и на этот раз заложником в этой борьбе становится человечество, имя которому электо-

рат. Это кризис, даже не просто кризис — крах мифа о демократии, под знамёнами которой ведётся борьба за мировое господство.

Демократия и образование

Изменения — характерное состояние демократии. Демократия, утверждал Дж. Дьюи, это общество, которое не просто изменяется, но и считает изменения одним из своих идеалов, будет иметь другие стандарты образования, чем то общество, которое стремится к упрочению своих обычаев⁴.

Сегодня мы говорим о кризисе, связанном с ускорением изменений и возрастанием сложности мира в условиях этих тенденций. Другими словами, системный кризис, надвигающийся на цивилизацию, есть кризис демократии как способа мироустройства.

Демократия на самом деле не обеспечивает равенство возможностей, необходимое для того, чтобы решать современные проблемы цивилизации, она, как мы видим, не вписывается в темпы переменчивого мира, в его сложности.

Строители Вавилонской башни не смогли закончить её строительство потому, что стали говорить на разных языках, — так решил господь. Современники надвигающегося цивилизационного кризиса знают языки, но не понимают друг друга. Отсутствие взаимопонимания становится причиной новой катастрофы в современном мире.

Всенародно избираемая власть (при демократии) может успешно работать только в том случае, если те, кто избирает своих правителей и подчиняется им, образованны. «Демократия — нечто большее, чем просто определённая форма правления. Прежде всего, это форма совместной жизни, форма взаимного обмена опытом. При демократии

⁴ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М.: Педагогика-Пресс, 2000. — С. 80.

в обществе постоянно растёт число людей, готовых согласовывать свои действия с действиями других и учитывать чужие интересы, определяя цель и направления своих собственных»⁵.

Всё это способствует разрушению барьеров (между классами, расами и национальными территориями) — преград, которые не дают людям осознать до конца смыслы своих действий. Когда этого не происходит, то это общество нельзя назвать демократией.

Общество мобильное, имеющее в своём распоряжении механизмы широкого распространения возникших повсеместных изменений, следит за тем, чтобы его члены воспитывались инициативными и приспособленными. Иначе они будут сбиты с толку происходящими с ними и вокруг них изменениями, не понимая их смысла и назначения. «В итоге возникнет сумятица, в которой мало кто сумеет извлечь для себя пользу из действия других людей — слепцов, ведомых безумцами»⁶.

Как видим, ускорение, сложность — исторические устои демократии — объявляются главной угрозой миру, а о том, что главная угроза как раз в том, что в этих экстремальных условиях непрерывной изменчивости и сложности необходим исторический ресурс демократии — способность договариваться и принимать решения, разговоров нет.

Похоже на то, что большой мир — цивилизация — неумолимо движется к катастрофе, к собственной гибели, и каждый из нас, принадлежащих или относящих себя к этой цивилизации, вносит свою лепту в такой не достойный человека процесс.

Место России и отечественного образования в сложном мире

Шанс российской экономики связан с перспективой дигитализации и цифровой экономики — это хорошо ложится на то, что мы умеем делать: креативные разработки, уникальные малосерийные продукты. Цифровая экономика есть эконо-

⁵ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М.: Педагогика-Пресс, 2000. — С. 85.

⁶ Там же. — С. 86.

мика индивидуализированных и кастомизированных продуктов, производимых небольшими группами. Для этого нужен качественный человеческий капитал. Спрос на качественный человеческий капитал и есть главный признак и предложения, которые обеспечивают отрасли, производящие этот капитал. Это чёткий признак того, верной ли дорогой мы идём.

В России нет критической массы спроса на знание. По привлекательности рынка труда для талантов Россия отстаёт даже от развивающихся стран, продолжая терять таланты. Сырьевая в своей основе экономика формирует спрос на примитивный труд.

В структуре работодателей доминирует государство, поэтому процветает модель социальной занятости — сохранение неэффективных рабочих мест. Малый и средний бизнес (16%) стагнирует, цифровая экономика (2–2,5%), венчурный рынок в сотни раз меньше, чем в США, в 12 раз меньше, чем в Израиле, в 6 раз меньше, чем в Японии.

Система образования не готовит кадры для экономики знаний. Школьное образование невосприимчиво к изменениям, подготовка учителей не успевает за стандартами. С самого начала вне педагогической профессии оказываются наиболее успешные студенты педвузов, только 11,5% из них намерены стать учителями. Но не меньшей проблемой является удержание в профессии тех, кто пришёл в обычную школу. Работа педагога здесь малопривлекательна из-за отсутствия карьерных продвижений и из-за скучной традиционной ориентации на завершение профессии. «Такая ориентация малопривлекательна для молодых педагогов, когда впереди 25–30 лет работы с низким социальным статусом и общественным признанием»⁷.

⁷ Митрофанов К.Г. Профессионализация профессионала: как растить учителя // Образовательная политика. — 2012. — № 4. — С. 22–23.

Высшее образование потеряло былое качество, но по факту стало всеобщим. За период с 1993 по 2015 год число мест в вузах выросло более чем в 2 раза при сокращении количества абитуриентов на 36%. Система высшего образования не слышит бизнес: 91% работодателей отмечает нехватку практических знаний у выпускников, а четверть дипломированных специалистов идут на должности, не требующие их дипломов.

Отсутствует декларируемая практика обучения на протяжении всей жизни; учатся в большинстве случаев до 25 лет; повышение квалификации сплошь формально.

В стране не создана среда, необходимая для развития и самореализации человека. Большая доля занятых работает в условиях «трудо­вой бедности», а почти 6,5% трудоспособного населения (4,9 млн человек) получают заработную плату в размере МРОТ. При этом любая работа в стране стоит примерно одинаково. Например, разница в оплате водителя и врача составляет 20% (в Германии — 174%, в США — 261%, в Бразилии — 172%), что снижает мотивацию.

Сохранение этих факторов приведёт к тому, что уже к 2025 году Россия ухудшит свои конкурентные позиции в глобальной экономике и потеряет возможность догнать передовые страны⁸.

Неравенство и образование

Главным источником неравенства в современном мире становится не обладание ресурсами или вещами, а разница в качественном и престижном или примитивном и бесперспективном образовании наследников. Обладание результатами качественного образования становится приоритетом № 1, а элитное или массовое образование — признаком принадлежности к обществам различного уровня притязаний.

⁸ Бутенко В., Полунин К. и др. Россия 2025: от кадров к талантам. URL: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf

Поступить в Университет нефти и газа им. Губкина и окончить его означает в России приблизиться к ресурсам самой богатой и престижной организации, а какой-нибудь пединститут (даже в Москве) — это неопределённые последствия и доходы.

Неравенство возможностей закладывается в самые основы общего образования, призванного создавать базу равенства. Общее образование не направлено на развитие отдельных способностей, оно потому и общее, что создаёт основы и фундаменты, дающие возможность движения в любом направлении.

Но настрой общества, нацеленного на практический результат, введение стандартов и ЕГЭ, ожидания родителей, для которых успешность детей является возможностью достижения общесемейного благополучия, превращают обучение на уровне общего образования в коммерческий проект.

Повышенная сложность учебных материалов и программ, недостаточная квалификация учителей вынуждают родителей активно использовать частное репетиторство. Согласно выводам TIMSS—2015, 67% российских учеников занимаются с репетиторами, а в Москве частные уроки берут не менее 80% школьников.

Преобладание определённых способностей, намеренное развитие этих способностей в ущерб другим и создают условия для процветания технократизма и индивидуализации в ущерб гуманитарному содержанию и принципам равенства возможностей в общем образовании.

Давно назревшая необходимость реформации образования в России

Сырьевая в своей основе экономика России формирует массовый спрос на примитивный труд. Поэтому для России цифровизация и автоматизация приведут к гораз-

до более глубоким изменениям рынка труда, чем это предполагают авторы докладов. Учитывать данный фактор в процессе школьной реформы необходимо, но этого недостаточно. В постсоветское время вопрос о реформе образования не сходит с повестки дня профильного министерства. Усилия министерства были направлены на попытку улучшить существующую систему, но это невозможно: мира, для которого была разработана действующая ныне система образования, больше не существует.

Нельзя не учитывать также, что Россия в XX веке пережила ряд политических и культурных катастроф, результат которых — культурное травмирование населения, последствия которого сохраняются в поколениях. Поэтому 98% населения отдают предпочтение безопасности и стабильности, а не ценностям роста. В этих условиях только качественное образование и кластеры хорошо подготовленного населения обладают лучшими возможностями активного преодоления культурных травм⁹.

Как видим, образование в России становится предметом реформации, от которого зависят возможности преодоления целого ряда противоречий, поэтому его реформирование требует индивидуального подхода, учитывающего все особенности российской действительности, а также общемировые тенденции и вызовы сложного мира.

Судьбы образования в России должны решаться в регионах. Необходим подход к организации реформы как проектированию и развитию региональных систем образования — продуктивное преобразование педагогических систем на всех уровнях регионального образования. Различия регионов по уровню развития могут быть не менее сильными, чем различия между странами. Пространственное развитие всегда неравномерно — это его объективное свойство¹⁰, поэтому 85 регионов — это 85 вариантов образовательных систем. Регионы должны получить возможность конкурировать за государственные инвестиции в развитие региональных и муниципальных систем общего образования.

⁹ Штомпка П. Социальное изменение как травма (статья первая) // Социологические исследования. — 2001. — № 1.

¹⁰ Зубаревич Н.В. Регионы России. Неравенство, кризис, модернизация. — М.: Независимый институт социальной политики, 2010. — 160 с.

Федеральный центр в условиях существующего централизма помимо финансирования должен обеспечить процессы формирования систем в регионах необходимыми теоретическими, научно-практическими, технологическими материалами, раскрывающими замысел реформы как социокультурной модернизации образования. Это трансформация содержания, проектирование и внедрение принципиально новых технологий, формирование социальных сред образования, насыщенных побуждающими факторами, внедрение новой структуры институтов образования и т.д.

Сложный мир. Новая модель — образование XXI века

Всё, о чём мы говорили выше, — свидетельство необходимости смены парадигмы и модели современного образования. К такому выводу приводит любое погружение в проблемы современного образования. Например, в выпущенном издательством «Просвещение» в 2011 году пособии «Проектная деятельность школьников» известный психолог К.Н. Поливанова, утверждая, что проект — это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени, и самый эффективный метод деятельности в условиях изменчивости, приходит к выводу, что, с одной стороны, «сохранение архаичных содержания и методов обучения делает российскую школу неконкурентоспособной. С другой стороны, размывание сложившихся форм школьной организации угрожает её дальнейшему существованию. Проектная деятельность останется лозунгом, который через несколько лет сменится другим. Потому что школа — это устойчивая консервативная система, пережившая много инноваций и сохранившая лицо»¹¹.

¹¹ Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2011. — С. 172–173.

Для нас важно одно: эта школа, не способная меняться, не сможет обеспечить образование поколениям, которым предстоит обуздать «растущую сложность цивилизации», а также изменить человека, который стал главной «угрозой жизни человечества». Она не способна дать образование, о котором мы пока знаем только одно: это образование должно быть адекватным сложности мира и задачам, стоящим перед человеком и человечеством в связи с вызовами этого сложного мира.

Один из первых и основных недостатков «школы, сохранившей лицо» — её примитивизм, оставшийся с момента её создания. Это обучающая основа наук и универсальным учебным умениям машина. Примитивным является и образование в рамках функций, исторически за нею закреплённых.

Такой примитивизм губителен для человека сложного мира, образование которого должно быть адекватно сложным, отвечающим запросам времени перемен. Примитивизм существующей массовой школы прежде всего в том, что образование, которое она не сёт, — это предметные и метапредметные результаты, пользующиеся спросом на рынке кадровых ресурсов. Образование ради производства, и, как мы видели, такая конкретная нацеленность сегодня не работает. Качество кадров не выдерживает критики, а человек, который в рамках такого образования оказывается неподготовленным к вызовам времени, становится заложником некачественного образования.

Если мы не поймём, что каждая ступень образования должна вносить в формирование и образование личности человека свою лепту, характерную только для этой ступени и этого возрастного этапа учащихся, то этой личности мы никогда не сформируем. Школа и общее образование — это не кадровое агентство, а институт социализации личности, формирующий и развивающий способности:

- к концептуальному мышлению (целостному видению мира сквозь призму самореализации);

- к проживанию в обществе себе подобных, выстраиванию взаимоотношений с позиции сопереживания общему благу;
- воплощать целостное представление о мире и об общем благе в осмысленной для себя творческой деятельности.

Поэтому школа будущего — это школа равных возможностей, школа для того человека, который, увы, стал в результате наших совместных усилий «главной угрозой человечеству». Эта главная угроза не только выпускники массовой школы в спальном районе столицы или отдалённой сельской малокомплектки. Это даже больше представители элит, окончившие самые престижные школы мира.

Все они в равной степени недообразованы, и эта недообразованность не позволяет понять и поддержать прогрессивные меры в условиях реальной демократии. При этом понятно, что образование такого качества — задача для сложно организованной системы образования и её многофункциональных институтов.

В связи с многообразием функций сложного образования целесообразно выделить значимые области, актуальные в сложившихся условиях и выполняющие взаимозависимые функции.

Традиция старой школы — располагать функции в порядке их реальной значимости в объединённом учебном процессе, например: знания, универсальные умения, воспитание. Функциональные области, по нашему мнению, равнозначны, но начинаем мы с социокультурного образования.

1-я область — социокультурное образование, школьная социальная среда и социальные формирования, позитивная социализация, универсальные способности личности, формирование мировоззрения, личности и культуры школьника, его ценностного отношения к действительности.

2-я область — базовое образование. Формирование целостной картины мира

и места человека в этом мире. Универсальные учебные умения и действия.

3-я область — вариативное образование. Определение и развитие индивидуальных задатков и способностей личности школьника, выбор вариантов и предпочтений предметного обучения и собственного развития, вариантов увлечений и интересов.

4-я область — приобретение опыта творческой деятельности разной направленности.

5-я область — воспитание. Управление поведением, модели поведения, морально-нравственное самоопределение.

Понятно, что такой состав предметных областей школы равных возможностей является предметом обсуждения и дискуссии.

Социокультурное в образовании

Это то, что определит все изменения систем общего образования и строительства школы равных возможностей, социально активной школы.

Социокультурное здесь выступает как методология перемен в образовании, как руководство к созданию образовательной социальной среды в школе, как способ организации образовательной деятельности, как особое содержание деятельности в группе, как групповое опосредование управления образованием детей и подростков и т.д.

Сто лет назад создатель философии образования Дж. Дьюи утверждал, что школа призвана согласовывать в системе мировосприятия каждого отдельного человека влияния различных сообществ, в которые он входит.

В семье — одни нормы, на улице — другие, в цеху и в магазине — третьи, а в религиозной общине — четвёртые. Это возлагает на школу стабилизирующую и интегрирующие функции, а именно:

- 1) приучение членов всех групп к единому взгляду;
- 2) согласовывание в мировосприятии каждого позиций и влияний различных сообществ;
- 3) интеграцию этих различий в формируемом школой мировоззрении ученика.

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Скажем ещё: Дьюи сам пытался изменить школу с тем, чтобы она выполняла свою социальную функцию, он возглавил в Америке движение прогрессивных школ, но не переломил ситуацию. Школа уже тогда была «устойчивой консервативной системой», добавим ещё — и замкнутой на саму себя.

Сегодня социум переживает не лучшие времена, мы до конца ещё не знаем, какие. К традиционным формированиям добавляется мощное давление виртуальных сообществ и систем общения, исключивших традиционные семейные и межвозрастные связи. Каналы передачи социального опыта под угрозой, поколения самоизолируются.

В результате молодые люди создают свою субкультуру, порой абсолютно непонятную для других. И в этих условиях ещё более злободневным становится то, о чём беспокоился Дж. Дьюи: школа продолжает оставаться вне этих процессов, находясь в самосформированной нише.

Новая модель должна в первую очередь вернуть общее образование в социум, сделать его способным меняться в условиях переменчивости среды и соответствовать её запросам. Такая модель должна отличаться социокультурным характером, соединением социального и культурного в содержании и формах организации образовательных процессов.

Социокультурное, по мнению российского учёного А.Г. Асмолова, является одним из ключевых и интегративных контекстов образования, соединяющих социальное и культурное, историческое и современное, культурно-историческую традицию и современный социокультурный фон. Поэтому А.Г. Асмолов рассматривает необходимость социокультурной модернизации образования, направленной на возвращение образованию его социокультурных сущностей.

Только при этом условии образование как институт социализации сможет выполнять свою ключевую роль¹².

В основе рассуждений Дж. Дьюи — социальная сущность личности, чьё поведение, образование, ценностная ориентация зависят от того, в какой социальной среде эта личность существует. Только социальная среда формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у индивидуумов путём вовлечения их в деятельность.

Социально активная школа — результат модернизации, сама по себе является специальной социальной средой, формирующей уравновешенную общность: общность учащихся, понимающих друг друга.

Уравновешенная общность как внутришкольная социальная среда, в которой индивид живёт и развивается, есть постоянно действующий и весьма эффективный фактор управления его деятельностью, который возникает в результате подражания, игрового воспроизведения, потребности в совместной работе.

Структура социальной среды школы создаётся и развивается с учётом сообразных природе детства и юношества предпочтений учащихся. Её основанием, «базисом» является характерная для этих возрастов малая группа. По этому поводу Дж. Дьюи отмечал: «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»¹³.

¹² Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Смысл, 2007. — 528 с.

¹³ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М.: Педагогика-Пресс, 2000. — С. 80.

Разновозрастные группы заполняют социальное пространство школы. Это устойчивые диффузные группы по интересам, учебные динамические, проектные, тренинговые группы. В учебном классе они составляют структуру первичной педагогической системы: конкурируют и сотрудничают, кооперируются в сложных проектах, противостоят во внутриклассном рейтинговом соперничестве.

Основное назначение динамической учебной группы — организация опосредования межличностных отношений в процессе совместной деятельности (субъект-субъект-объектных отношений).

Групповые отношения структурно представляют собой ряд действий, которые лежат в основе этих отношений: межличностный выбор и его мотивация, ценностная ориентация, организация, коммуникация, групповая идентификация, самооценка и самоопределение и т.д. Группа является тем социальным окружением учащегося, по отношению к которому он проявляет конформность, агрессивность, тревожность.

Десятерых можно легче и эффективнее обучать, чем двоих; репетиторское натаскивание уступает в продуктивности совместной работе в классе. В этой работе рождается «групповой эффект» — «чрезвычайно важная прибавка к возможностям каждого человека в отдельности»¹⁴. Совместная деятельность в группе активизирует познавательный интерес, дети как бы заражаются им друг от друга.

Педагогическая система класса названа нами первичной, это система взаимодействующих групп. Реально действующая педагогическая система отличается тем, что она не может быть замкнутой, её суть проявляется в «лично образующей общности». Личность формируется и развивается в условиях педагогической системы, продвигаясь в своём развитии вместе с ней.

¹⁴ Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. — М., 1982. — С. 80–81.

Поэтому социальная структура педагогической системы должна обеспечивать продвижение групп и классов во всё более широких социальных пространствах, включая в деятельность на новых уровнях отношений и взаимодействия. Этот своеобразный «лифт» должен обеспечивать перспективу развития первичных формирований, а вместе с ними — и перспективу удовлетворения потребностей развивающейся личности в формирующем общении и всё усложняющейся деятельности.

Поэтому следующим уровнем общения и взаимодействия является «параллель» — группа одновозрастных классов конкретной школы или ряда школ. Параллель расширяет возможности общения, и эти возможности увеличиваются в зависимости от размеров школы и количества классов в её параллелях или от организации взаимодействия с другими школами в рамках объединения образовательных учреждений.

Всё более усложняющиеся задачи образования требуют включения в образовательные процессы прямых контактов с социумом в виде социальных практик в особой социальной среде (как считал Дж. Дьюи, среде, «специально предназначенной для молодёжи»). Это — территория образования.

Специальная социокультурная среда как составная часть комплекса школ с его межшкольным пространством завершает концентрацию сред, необходимых для развития современного образования, которое способно реализовать образовательные задачи с заранее предсказуемым качественным результатом. **НО**

An Education Model For A Complex World

Eugeny B. Kurkin, PhD in Education, Chief researcher, Federal institute for Education Development, Moscow, e-mail: ekurkin@mail.ru

Abstract. *Challenges of a complex world and the fourth industrial revolution, carrying digitalization, automation, robotization. Consequences and changes. A person who is not able to respond to the challenges of a rapidly changing complex world, as a threat to life for humanity. Uncontrollable race of technical progress and modern technologies. Class of unnecessary people. The role of education. The need for a new model.*

Keywords: *complex systems, useless class, complexity of civilization, educational ecosystems, crisis of democracy, socio-cultural education, social school system, balanced community.*

Ispol'zovannyye istochniki:

1. Fadel' Ch., Byalik M., Trilling B. Chetyrokhmernoye obrazovaniye: kontseptsii, neobkhodimyye dlya uspekha. — M.: Izdatel'skaya grupa «Tochka», 2018.
2. Kharari Yu. Homo Deus. Kratkaya istoriya budushchego. — M.: Sindbad, 2018.
3. Obrazovaniye dlya slozhnogo obshchestva: Doklad Global Education Futures. URL: https://rosuchebnik.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf
4. D'yui Dzh. De mokratiya i obrazovaniye. — M.: Pedagogika-Press, 2000.
5. Mitrofanov K.G. Professionalizatsiya professionala: kak rastit' uchitelya // Obrazovatel'naya politika. — 2012. — № 4.
6. Butenko V., Polunin K. i dr. Rossiya 2025: ot kadrov k talantam. URL: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf
7. Shtompka P. Sotsial'noye izmeneniye kak travma (stat'ya pervaya) // Sotsiologicheskiye issledovaniya. — 2001. — № 1.
8. Zubarevich N.V. Regiony Rossii. Neravenstvo, krizis, modernizatsiya. — M.: Nezavisimyy institut sotsial'noy politiki, 2010. — 160 s.
9. Polivanova K.N. Proyekt'naya deyatel'nost' shkol'nikov: posobiye dlya uchitelya. — M.: Prosveshcheniye, 2011.
10. Asmolov A.G. Psikhologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoye ponimaniye razvitiya cheloveka. — M.: Smysl, 2007. — 528 s.
11. Petrovskiy A.V. Lichnost', deyatel'nost', kollektiv. — M., 1982.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ анализ потенциала формирования продуктивности личности в образовательных средах

Витольд Альбертович Ясвин,

доктор психологических наук, профессор департамента психологии
Института педагогики и психологии образования, Москва

Понятие «продуктивность» в психологии наиболее лаконично сформулировано Н.И. Козловым, который определяет её как способность человека создавать полезные вещи (продукты и услуги)¹. Продуктивность рассматривается психологами в качестве характеристики поведения человека, связанной с улучшением его благосостояния, а также благосостояния групп, частью которых он является. Подчёркивается, что повышению продуктивности личности способствует её творческая деятельность, обеспечивающая оригинальность производимых продуктов².

- эколого-педагогический (средовой) подход
- среда развития личности
- типология образовательных сред
- продуктивность личности
- человеческий капитал
- историко-педагогический анализ

Продуктивность личности и продуктивное образование

Методологические основы «продуктивной педагогики» представлены в работах Н.Б. Крыловой³, которая рассматривает такие понятия, как «принцип продуктивности», «продуктивная деятель-

¹ Козлов Н.И. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Текст] / Н.И. Козлов. — М.: Эксмо. — 2016. — 752 с.

² Толковый словарь по психологии [Электронный ресурс]. — 2013. https://psychology_dictionary.academic.ru/

³ Организация продуктивного образования: содержание и формы, размышления и рекомендации: Книга для педагога / Авт.-сост. Н.Б. Крылова // Серия научно-методических изданий «Новые ценности образования». — 2008. — № 3. — 158 с.

ность», «продуктивное образование», «продуктивное учение», «продуктивное обучение», «продуктивные школы» и т.п. Подчёркивается, что «продуктивная деятельность, лежащая в основе образования, радикально меняет не только содержание педагогической деятельности, но и содержание образования, которое должно конструироваться с ориентацией на законченный продукт, итог комбинированной (автономно-совместной и практико-познавательной) работы учащегося, на его практические достижения, а не на уровень усвоенных учеником знаний в оценке учителя»⁴.

А.М. Кушнир рассматривает педагогическое обеспечение продуктивности развивающейся личности как ключевое положение

⁴ Там же. — С. 47.

«образовательной стратегии в логике человеческого капитала»⁵, которая выступает в качестве альтернативы «образовательной стратегии в логике учебных достижений». Образовательная стратегия развития человеческого капитала предполагает **производственное воспитание** школьников на основе включения их в **производственный труд**⁶, результатом которого и должны, собственно, являться «полезные вещи (продукты и услуги)».

Уровень педагогической организации возможностей, обеспечивающих **продуктивность учащихся как «производящую мощь личности»**⁷, может быть проанализирован с точки зрения эколого-педагогического (средового) подхода к организации образования, рассматривающего образовательную среду как пространственно и/или событийно ограниченную совокупность возможностей для развития личности, возникающих при её взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением под влиянием педагогически спроектированных условий, а также случайных факторов⁸.

Продуктивность характеризуется таким системным параметром образовательной среды, как её **«социальная активность»**, отражающим *«социально ориентированный созидательный потенциал и экспансию институциональной образовательной среды в среду обитания»*⁹. Образовательная среда в одних случаях может вы-

ступать исключительно в роли социально-го потребителя, эксплуатирующего в процессе своего функционирования те или иные гуманитарные или материальные ценности, ничего не отдавая обществу (в том числе и образованным на современном уровне новым его членам), тогда правомерно говорить о низкой степени её социальной активности. В других случаях школа сама производит тот или иной социально значимый продукт, активно его распространяет, оказывая, таким образом, влияние на среду обитания, т.е. демонстрирует высокую степень социальной активности. Таким социально значимым продуктом могут быть не только образованные люди, обязанные своим личностным развитием данной институциональной среде (например, школе или клубу во Дворце молодёжного творчества), но также собственно интеллектуальные и материальные ценности: общественные инициативы, компьютерные программы, методическая литература, радио- и телепередачи, художественные и литературные творческие произведения, сувениры, игрушки, наконец, овощи и фрукты, производимые в школе.

Метод педагогического анализа сред развития личности

В главной педагогической работе Я. Корчака «Как любить ребёнка» даётся характеристика четырёх типов «воспитывающей среды»¹⁰.

1. Догматическая среда характеризуется Я. Корчаком как авторитарная среда, в которой господствуют традиции, обряды, повеления, дисциплина, порядок и добросовестность. Такая среда транслирует ясность, твёрдость, ощущения прочности и устойчивости, уверенности в своей правоте. Характерны самоограничение, самопреодоление, труд, нравственность, благоразумие. *Личность*,

⁵ Кушнир А.М. Главный дефект российского образования, или Зачем нужны производственные технопарки и детско-взрослые образовательные производства в школе? // Народное образование. — 2012. — № 11. — С. 11–18.

⁶ Кушнир А.М. Концептуальный очерк образовательной стратегии на основе теории человеческого капитала и проблема правовой регламентации производственного (правового) воспитания / А.М. Кушнир, А.Б. Вифлеемский // Народное образование. — 2018. — № 5. — С. 7–25.

⁷ Кушнир А.М. «Наша новая школа» не совсем наша и вовсе не новая // Народное образование. — 2010. — № 7. — С. 9–20.

⁸ Ясвин В.А. Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». — 2013. — № 4 (26). — С. 42–49.

⁹ Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. — М.: Народное образование. — 2019. — С. 94.

¹⁰ Корчак Я. Как любить ребёнка / Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1990. — С. 19–174.

формирующаяся в догматической среде, по мнению Я. Корчака, характеризуется прежде всего высокой степенью *пассивности*, когда спокойствие трансформируется в отрешённость и апатию. Если же в такой среде оказывается уже сложившаяся сильная личность, то она, как правило, ожесточается в своём стремлении устоять против чужой воли, в частности, направляя свою энергию на какую-либо трудовую деятельность.

2. Для среды внешнего лоска и карьеры характерно упорство, вызванное холодным расчётом, а не духовными потребностями. В такой среде никто не ориентируется на полноту содержания, достаточно соблюсти принятую форму, произвести соответствующие лозунги, исполнять этикет. Господствуют тщеславие, высокомерие, раболепие, зависть, злоба, злорадство. Здесь людей постоянно оценивают. Основные черты *личности*, формирующейся в такой среде, — фальшь и лицемерие, стремление к карьере за счёт хитрости, подкупа, высоких связей и т.п.

3. Среда безмятежного потребления заключает в себе покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброту. Господствует атмосфера внутреннего благополучия и лени. Развитие личности проистекает из книг, бесед, встреч и жизненных впечатлений. В среде безмятежного потребления работа никогда не служит какой-либо идее, а лишь является средством для обеспечения желательных условий. По мнению Я. Корчака, в подобной среде формируется *личность*, которая в принципе всегда довольна тем, что у неё есть. Основной чертой такой личности можно считать жизненную *пассивность*, неспособность к напряжению и борьбе. Встречаясь с трудностями и препятствиями, такой человек предпочитает самоустраниться от их разрешения.

4. Наконец, идейная среда характеризуется полётом мысли, порывом, движением. Здесь не работают, а радостно творят. Нет повеления — есть добрая воля. Нет догм — есть проблемы. Нет благоразумия — есть жар

души, энтузиазм. Здесь временами ненавидят, но никогда не презирают. Господствует уважение к свободной мысли, пусть и отличной от принятых взглядов. В идейной среде формируется *личность*, которая характеризуется *активностью* освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Таким образом, можно констатировать, что, согласно типологии Я. Корчака, **догматическая** среда способствует формированию зависимой и пассивной личности; **идейная** — свободной и активной личности; **безмятежного потребления** — свободной, однако пассивной личности; **карьерная** среда — активной, но зависимой личности.

Разработанная нами методика векторного моделирования образовательной среды¹¹ предусматривает построение системы координат, состоящей из двух осей: «свобода — зависимость» и «активность — пассивность». Для построения в этой системе координат вектора, соответствующего тому или иному типу образовательной среды, необходимо на основе педагогического анализа данной среды ответить на шесть диагностических вопросов. Три вопроса направлены на определение наличия в данной среде возможностей для свободного развития ребёнка и, соответственно, три вопроса — возможностей для развития его активности. Ответ на каждый вопрос позволяет отметить на соответствующей шкале (активности, пассивности, свободы или зависимости) один пункт. «Активность» понимается как наличие таких свойств, как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п.; соответственно, «пассивность» — как отсутствие этих свойств, другими словами, полюс «пассивности» на данной шкале

¹¹ Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21. — № 4. — С. 79–88.

может рассматриваться как нулевая активность; «свобода» связывается с независимостью суждений и поступков, правом выбора; наконец, «зависимость» понимается как послушание, исполнительность, приспособленчество.

Диагностические вопросы и интерпретация ответов

Для оси «свобода — зависимость». Оцените в процентном соотношении.

1. Чьи интересы и ценности ставятся на первое место в данной образовательной среде?
 - а) личности;
 - б) общества (группы).

Констатация приоритета личностных интересов и ценностей над общественными интерпретируется как возможность свободного развития ребёнка, соответственно, присваивается балл по шкале «свобода»; в случае констатации приоритета общественных интересов присваивается балл по шкале «зависимость».

2. Кто к кому подстраивается в процессе взаимодействия?
 - а) воспитатель к ребёнку;
 - б) ребёнок к воспитателю.

Если отмечается, что в данной образовательной среде доминируют ситуации, когда воспитатель подстраивается к ребёнку (или, по крайней мере, существует стремление воспитателей к такому положению), то это также интерпретируется как возможность свободного развития ребёнка, соответственно, присваивается балл по шкале «свобода»; если же констатируется, что ребёнок вынужден приспособляться к своим воспитателям, то присваивается балл по шкале «зависимость».

3. Какая форма воспитания преимущественно осуществляется в данной образовательной среде?
 - а) индивидуальная;
 - б) коллективная (групповая).

Ориентация образовательной среды на индивидуальную форму воспитания интерпретируется как наличие в среде дополнительной возможности для свободного развития самостоятельного ребёнка, присваивается балл по шкале

«свобода»; в случае приоритета в образовательной среде коллективного воспитания — балл по шкале «зависимость».

Для оси «активность — пассивность». Оцените в процентном соотношении.

4. Практикуется ли в данной образовательной среде наказание ребёнка?
 - а) да;
 - б) нет.

Отсутствие наказаний рассматривается в качестве условия, способствующего развитию активности ребёнка, присваивается балл по шкале «активность»; при наличии в данной образовательной среде системы наказаний (используемой как прямо, так и опосредованно) присваивается балл по шкале «пассивность».

5. Стимулируется ли в данной образовательной среде проявление ребёнком какой-либо инициативы?
 - а) да;
 - б) нет.

Если в рассматриваемой образовательной среде можно констатировать положительное подкрепление инициативы ребёнка (как сознательное, так и бессознательное), то это интерпретируется как дополнительная возможность развития его активности, присваивается балл по шкале «активность»; если же проявленная ребёнком инициатива, как правило, может обернуться для него различного рода неприятностями, то присваивается балл по шкале «пассивность».

6. Находят ли какой-либо положительный отклик в данной образовательной среде те или иные творческие проявления ребёнка?
 - а) да;
 - б) нет.

В случае, когда в образовательной среде существуют условия, при которых творчество ребёнка стимулируется или может

быть оценено, такая среда рассматривается как способствующая развитию активности, присваивается балл по шкале «активность»; если же творческие проявления ребёнка игнорируются, остаются, как правило, незамеченными и не оценёнными, присваивается балл по шкале «пассивность».

На основе данной диагностики анализируемая среда развития личности может быть отнесена к одному из четырёх базовых типов: «догматическая среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребёнка; «карьерная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости ребёнка; «безмятежная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности ребёнка; наконец, «творческая среда», способствующая свободному развитию активного ребёнка.

Историко-педагогический анализ сред развития личности

В основе нашего историко-педагогического анализа лежит представление о том, что потенциал обеспечения продуктивности развивающейся личности обеспечивают среды, ориентированные на стимулирование **личностной активности**, т.е. **творческая** (свободная активность) и **карьерная** (зависимая активность) образовательные среды. В свою очередь догматическая и безмятежная среды не обеспечивают условий продуктивности учащихся даже при педагогической организации их трудовой деятельности.

Догматическая среда, несомненно, преобладает в педагогической системе **Я.А. Коменского**¹². Главные цели образования — подготовка служению Богу и обществу. Ценности и интересы общества приоритетны по отношению к ценностям и интересам личности. В трудах Я.А. Коменского глагол

¹² Коменский Я.А. Великая дидактика // Педагогическое наследие. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. — М.: Педагогика, 1989.

«вести» наряду с такими, как «показывать», «открывать», «наставлять», «изгонять» и т.п., наиболее часто используется по отношению к функции учителя. Характерны рассуждения Я.А. Коменского о личности учителя: воспитание детей может быть доверено «лицам устоявшегося возраста и проверенной нравственности», т.е., по сути, людям, наиболее склонным к авторитарному стилю отношений. В педагогической системе Я.А. Коменского коллективное воспитание заложено в качестве одного из основополагающих принципов организации образования, поскольку он полагал, что образованные по единому шаблону, единообразно воспринимающие действительность и, соответственно, одинаково мыслящие люди смогут благодаря этому жить в христианском мире без распрей и конфликтов. Таким образом, анализ среды, спроектированной Я.А. Коменским, по оси «свобода — зависимость» не оставляет сомнений в её ориентации на «зависимость» ребёнка.

Проблема дисциплины и наказаний раскрывается Я.А. Коменским достаточно подробно. Наказание не должно носить характер спонтанной эмоциональной реакции педагога на проступок воспитанника, из личностного плана взаимодействия оно перемещается в ролевой. Наказание становится педагогическим методом, который сознательно применяется для формирования определённого типа личности. То, что объектом педагогического воздействия становится именно личность, очевидно из замечания Я.А. Коменского о том, что за плохое поведение нужно наказывать строже, чем за неудовлетворительное учение. Проявление детьми инициативности и творчества в системе Я.А. Коменского не находит соответствующей педагогической поддержки. Его педагогические рекомендации сформулированы в русле учительского диктата и «укрощения учеников с острым умом и стремящихся к знанию, но необузданных и упрямых». Характерно, что в трудах Коменского неоднократно подчёркивается необходимость

ограничения круга чтения учеников, которые должны получать только избранную для них учителем литературу.

Анализ произведений Я.А. Коменского с целью выявить его позицию по отношению к развитию детского творчества не позволил констатировать какие-либо соответствующие педагогические положения и рекомендации.

Таким образом, рассмотрение среды, предлагаемой Я.А. Коменским, по оси «активность — пассивность» показывает её ориентацию на «пассивность» ребёнка. В итоге формируется «догматическая» личность, которая характеризуется абсолютной зависимостью и абсолютной пассивностью.

Одним из наиболее радикальных критиков господствующей в воспитательных учреждениях догматической образовательной среды был Ж.-Ж. Руссо¹³. Проектируя среду для своей системы воспитания, он стремился обеспечить свободу развития ребёнка. Слово «свобода», пожалуй, одно из наиболее употребляемых в его произведении. Он делает акцент на том, что индивидуальные ценности должны рассматриваться выше общественных.

Ж.-Ж. Руссо в своей педагогической системе отстаивает ещё одну важнейшую идею: воспитатель должен подстраиваться к воспитаннику, не ограничивать свободу детей, а только быть всегда рядом и «помогать им и восполнять для них недостаток разума или силы», когда у детей действительно возникают серьёзные проблемы или им грозит реальная опасность; «давать детям больше истинной свободы и меньше власти». Для Ж.-Ж. Руссо очень важно, чтобы среда, в которой воспитывается ребёнок, с ранних лет способствовала развитию в нём ощущения личностной свободы; чтобы в этой среде сформировался человек, который, став взрослым, «не будет уже нуждаться в ином руководителе, кроме самого себя». В педагогической системе Ж.-Ж. Руссо воспитание, безусловно, носит индивидуальный характер, он призывает воспитателя тщательно заниматься развитием «особых дарований

¹³ Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогическое наследие. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.

каждого ребёнка: нужно с ними хорошо ознакомиться, чтобы знать, какой нравственный режим пригоден для них».

Таким образом, анализ спроектированной Ж.-Ж. Руссо образовательной среды по оси «свобода — зависимость» не оставляет сомнений в ориентации на «свободу» ребёнка.

Более сложен анализ педагогики Ж.-Ж. Руссо, проводимый по оси «активность — пассивность». Так, например, Ж.-Ж. Руссо неоднократно подчёркивает мысль о недопустимости наказаний. Однако более тщательное рассмотрение проблемы показывает, что всё-таки наказания — принципиально важный элемент его педагогической системы. Приём, который предлагает Ж.-Ж. Руссо, заключается в том, что ребёнка наказывает непосредственно как бы не сам воспитатель, а «естественные последствия их дурного поступка». При этом такого рода опосредованные наказания могут быть достаточно жёсткими, хотя, скорее, носят эпизодический характер, а вовсе не служат фоном, на котором протекает воспитательный процесс. Его педагогика в целом направлена на развитие инициативности ребёнка, которому придаётся принципиальное значение. Ж.-Ж. Руссо делает акцент скорее на практическую сторону воспитания, нежели на творческую. Наиболее полезными занятиями для ребёнка он считал земледелие и столярное ремесло.

Таким образом, рассмотрение образовательной среды, предлагаемой Ж.-Ж. Руссо, по оси «активность — пассивность» показывает ориентацию на «пассивность» ребёнка (наличие наказаний и отсутствие стимулирования творчества). В то же время «пассивность» здесь не является столь чётко выраженной, как, например, в системе Я.А. Коменского. Среда, спроектированная Ж.-Ж. Руссо, может быть определена как *безмятежная среда пассивной свободы*.

Формируемая личность воспитанника может быть охарактеризована как относительно свободная, но крайне пассивная.

Свою попытку изменить традиционную воспитательную систему предпринял и другой реформатор образования И.Г. Песталоцци¹⁴. В отличие от романтика Ж.-Ж. Руссо он спроектировал жёстко прагматически ориентированную среду, которая при всей внешней контрастности со средой Ж.-Ж. Руссо, однако, также классифицируется нами как среда безмятежного типа. Причём если Ж.-Ж. Руссо сумел обеспечить по крайней мере некоторую свободу для личного развития, то в системе И.Г. Песталоцци нет и этого. Среда, спроектированная им, в итоге формирует полную социальную пассивность воспитанника. Даже организация пространственно-предметной среды в системе И.Г. Песталоцци полностью ориентирована на то, чтобы «подчинить воспитание бедных духу индустрии, соединить промышленность с воспитательными учреждениями». Таким образом, идея И.Г. Песталоцци заключалась в создании особого образовательного комплекса, состоящего из школы-интерната, фабрики и сельскохозяйственных угодий. Однако речь здесь не идёт о производственном воспитании в русле стратегии развития человеческого капитала, как она понимается А.Н. Кушниром, в плане воспитания «аристократов духа»¹⁵, понимающих труд как радость созидания и самореализации. В системе И.Г. Песталоцци формируется человек, который не готов бороться за свою лучшую долю, в этом смысле он абсолютно пассивен. Теряется даже его относительная изначальная свобода, он становится зависимым от своих начальников, надеясь больше на их добрую волю и гуманность, нежели на самого себя.

¹⁴ Песталоцци И.Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодёжи // Педагогическое наследие. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.

¹⁵ Кушнир А.М. Концептуальный очерк образовательной стратегии на основе теории человеческого капитала и проблема правовой регламентации производственного (правового) воспитания / А.М. Кушнир, А.Б. Вифлеемский // Народное образование. — 2018. — № 5. — С. 8.

Таким образом, можно констатировать, что в образовательных системах как Ж.-Ж. Руссо, так и И.Г. Песталоцци оказалась недооценённой проблема развития активности воспитанников. Спроектированные ими образовательные среды не содержали соответствующего комплекса развивающих возможностей, что в итоге привело к низкой социальной адаптивности воспитываемой личности, практически даже не способной стремиться к самореализации, творчеству, борьбе за свои идеалы и т.д.

Полной противоположностью безмятежной среде является **карьерная среда**, в которой успешно решается проблема развития активности личности — проблема, которая оказалась неразрешимой в условиях догматической и безмятежной сред.

Формирование активной личности как первостепенная задача рассматривается, например, в педагогическом трактате Дж. Локка¹⁶, который разрабатывал образовательную среду для тех, «кто желает играть какую-либо роль в мире», т.е. для молодых людей из высшего света, призванных сделать карьеру и управлять обществом. Социальный заказ требовал от педагогика Дж. Локка воспитания активной личности, стремящейся к успеху и признанию, готовой к упорной борьбе, способной принимать решения и брать на себя ответственность.

Прежде всего следует отметить резкое неприятие Дж. Локком наказания как воспитательного метода, поскольку «такой род рабской дисциплины создаёт рабский характер». Принципиальное значение придаётся развитию в юном джентльмене такого качества как инициативность. В воспитательном процессе важнее всего не научить ребёнка чему-либо, а «возбудить в ребёнке желание научиться всему, чему бы вы хотели его научить». Дж. Локк призывает педагогов бережно относиться к про-

¹⁶ Локк Дж. Мысли о воспитании // Педагогическое наследие. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.

явлению детьми какой-либо инициативы, обусловленной их естественной активностью; он подчёркивает, что мудро и тонко стимулировать детскую инициативу гораздо важнее, чем заставлять детей выполнять какие-либо обязательные задания. Не менее серьёзно рассматривается Дж. Локком и проблема развития творческих способностей, возможности развития которых связываются прежде всего с освоением каких-либо ремёсел и искусств. Творческая деятельность — важнейший фактор, развивающий личность в целом. Такая деятельность приучает *«добиваться того, что им нужно, собственными силами и собственным трудом»*.

Таким образом, рассмотрение образовательной среды, предлагаемой Дж. Локком, по оси «активность — пассивность» однозначно отражает её ориентацию на «активность» ребёнка. В то же время анализ показывает, что приоритеты, расставленные Дж. Локком по оси «свобода — зависимость», не столь однозначны.

В противоположность позиции Ж.-Ж. Руссо, по мнению Дж. Локка, молодой человек должен быть воспитан так, чтобы сознавать свою гражданскую ответственность. Спроектированная Дж. Локком среда способствует развитию прежде всего нравственных качеств личности, которым он придавал первостепенное значение. Дж. Локк был сторонником того, что дети с ранних лет должны учиться подчиняться своим воспитателям. Однако *«по мере того как они будут подрастать и подрастут настолько, чтобы руководствоваться своим разумом, строгость управления будет мало-помалу (в той мере, в какой они будут заслуживать) смягчаться»*. Отметим также, что один из наиболее часто употребляемых Дж. Локком глаголов — «заставляйте». Дж. Локк был категорическим сторонником индивидуального воспитания. Образованием джентльмена должен заниматься специальный воспитатель, которому следует быть весьма внимательным к индивидуальности своего воспитанника.

Таким образом, рассмотрение образовательной среды, предлагаемой Дж. Локком, по оси «свобода — зависимость» показывает её ориентацию в сторону «зависимости» (приоритет общественных ценностей и авторитарное управление детьми). В то же время «зависимость» здесь не столь чётко выражена, как, например, в сис-

теме Я.А. Коменского, благодаря ориентации на индивидуальный характер воспитания. Среда, спроектированная Дж. Локком, может быть классифицирована как **карьерная среда зависимой активности**. В такой среде развивается активная личность, которая ориентируется на собственный упорный труд для достижения высокого общественного положения.

Совершенно другая среда, которая тем не менее по ключевым диагностическим признакам может быть также классифицирована как карьерная, была спроектирована А.С. Макаренко. Вся педагогическая система А.С. Макаренко¹⁷ ориентирована на абсолютный приоритет общественных ценностей, предусматривает широкие полномочия детского самоуправления. Решения детского самоуправления формально обязательны для исполнения всеми, в том числе и педагогами, и руководителем учреждения. Однако за этими решениями стоит железная воля педагога, точка зрения которого в итоге и проводится через соответствующий орган самоуправления под видом коллективного мнения воспитанников: *«Настроение и решение общего собрания необходимо хорошо готовить... Подготовка общих собраний, обработка отдельных выступлений, организация общественного мнения должны составлять главную работу педагогического коллектива»*. Диктат воспитателя — неотъемлемый элемент педагогической системы А.С. Макаренко. Практически он ставит вопрос даже не о диктате воспитателей над воспитанниками, а о диктате директора образовательного учреждения над всей системой функционирования образовательной среды.

Таким образом, анализ образовательной среды, спроектированной А.С. Макаренко, по оси «свобода — зависимость» не оставляет сомнений в её ориентации на «зависимость» ребёнка.

¹⁷ Макаренко А.С. Воспитание гражданина / сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. — М.: Просвещение, 1988.

В педагогической системе А.С. Макаренко метод наказания занимает важное место: *«Наказание — это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо»*. А.С. Макаренко рассматривал развитие инициативности воспитанников в контексте коллективного воспитания. Если инициатива ребёнка была направлена на достижение личных целей, то она не могла встретить педагогической поддержки. В то же время инициатива воспитанника, связанная с коллективными интересами, обязательно получала такую поддержку. Была разработана целая педагогическая система развития инициативности воспитанников. А.С. Макаренко также чётко понимал важность и необходимость организации самых разнообразных возможностей для развития творчества, прежде всего связывая творчество с трудовым воспитанием.

Таким образом, анализ среды, спроектированной А.С. Макаренко, по оси «активность — пассивность» показывает её ориентацию на «активность» ребёнка (развитие инициативы и творчества воспитанников). В то же время развитие «активности» в определённой степени сдерживается благодаря широкому применению метода наказаний. Образовательная среда, спроектированная А.С. Макаренко, может быть классифицирована как **карьерная образовательная среда активной зависимости**.

Совершенно особая среда была спроектирована Я. Корчаком¹⁸. По отношению к приоритетам интересов личности или общества в образовательном процессе Я. Корчак, так же как и Ж.-Ж. Руссо, твёрдо стоит на позиции приоритета личности. Воспитателям следует тщательно и всесторонне изучать детей для того, чтобы педагоги могли наиболее эффективно помогать детскому развитию, творчески подстраиваясь под этот процесс. Я. Корчак всегда выступал как сторонник индивидуального воспитания, которому он придавал первостепенное значение в своей педагогической системе. Следует отметить, что в отличие от Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо, которые также

были сторонниками индивидуального воспитания и считали целесообразным проводить его в определённой социальной изоляции (один воспитатель + один воспитанник), Я. Корчак сумел организовать процесс индивидуального воспитания в групповой среде. Ему удалось органично синтезировать *индивидуальное содержание* воспитательного процесса с его *коллективной формой*, в результате чего детский коллектив не выступал препятствием развития личностной свободы отдельного ребёнка.

Таким образом, анализ образовательной среды, спроектированной Я. Корчаком, по оси «свобода — зависимость» не оставляет сомнений в её ориентации на «свободу» ребёнка.

Я. Корчак крайне отрицательно относился к любым формам наказания ребёнка. Кодекс товарищеского суда, действующего в детском доме, начинался следующей преамбулой: *«Если кто-нибудь совершил проступок, лучше всего его простить в надежде, что он исправится»*. Среда, созданная Я. Корчаком, ориентирована на развитие инициативы и самостоятельности каждого ребёнка. Он, как и Дж. Локк, считал, что ни в коем случае нельзя ограничивать детскую активность, что эта естественная активность ребёнка является важнейшим фактором его личностного развития. Я. Корчак подчёркивает, что особенно эффективным средством развития инициативы могут быть детские собрания, если они проходят в «чистой и достойной моральной атмосфере»: *«Ребёнок должен знать, что он может взять слово, что это стоит делать, что это не вызовет гнева или неприязни, что его поймут»*. В отличие от А.С. Макаренко, считавшего, что «подготовка общих собраний, обработка отдельных выступлений, организация общественного мнения должны составлять главную работу педагогического коллектива», Я. Корчак был убеждён, что *«нет более бессмысленной комедии, чем нарочито подстроенные выборы и голосования с заранее известным результатом»*. В отличие от Я.А. Коменского, предлагавшего следить за тем, чтобы воспитанники

¹⁸ Корчак Я. Как любить ребёнка // Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1990.

не читали никаких других книг, кроме учебных, и Ж.-Ж. Руссо, считавшего книги «наибольшим злом» для ребёнка, Я. Корчак предоставлял детям полную инициативу в выборе книг для чтения. Точно так же Я. Корчак (в отличие от А.С. Макаренко) предоставлял воспитанникам полную инициативу в использовании заработанных денег. Развитие творческих способностей ребёнка также занимало важное место в педагогической системе Я. Корчака. Детское творчество связывалось им (как и Дж. Локком) с искусством, конструированием, игрой.

Таким образом, анализ среды, спроектированной Я. Корчаком, по оси «активность — пассивность» чётко показывает её ориентацию на «активность» ребёнка. Данная среда может быть классифицирована как **творческая образовательная среда**. Эта среда в наибольшей степени обеспечивает возможности развития свободы и активности ребёнка.

Результаты сравнительного историко-педагогического анализа сред развития личности по критерию их направленности на обеспечение свободной активности ребёнка как основы

психологической продуктивности представлены в таблице.

Выводы

1. Выполнение системой общего образования своей социальной миссии невозможно без обеспечения продуктивности учащихся как необходимого условия развития их человеческого капитала.
2. Осуществление трудового, в том числе производственного, воспитания может обеспечить продуктивность учащихся только в условиях образовательных сред, направленных на стимулирование их личностной активности, т.е. в условиях творческого и карьерного типов среды.
3. В качестве примеров проектирования и организации творческого и карьерного типов среды может быть рассмотрено наследие таких педагогов-классиков, как А.С. Макаренко, Я. Корчак и Дж. Локк.

Результаты сравнительного историко-педагогического анализа сред развития личности

Педагог-классик	Приоритет интересов	Кто подстраивается	Тип воспитания	Доминирующая ось	Отношение к наказаниям
Коменский	Общества	Ребёнок	Групповое	Зависимость	Положительное
Руссо	Личности	Педагог	Индивидуальное	Свобода	Применяются
Песталоцци	Личности	Педагог	Индивидуальное	Свобода	Применяются
Локк	Общества	Педагог	Индивидуальное	Зависимость	Отрицательное
Макаренко	Общества	Ребёнок	Групповое	Зависимость	Положительное
Корчак	Личности	Педагог	Индивидуальное в группе	Свобода	Отрицательное
Педагог-классик	Поддержка инициативы	Поддержка творчества	Доминирующая ось	Тип среды	Потенциал продуктивности
Коменский	Нет	Нет	Пассивность	Догматическая	Низкий
Руссо	Есть	Нет	Пассивность	Безмятежная	Отсутствует
Песталоцци	Нет	Нет	Пассивность	Безмятежная	Низкий
Локк	Есть	Есть	Активность	Карьерная	Высокий
Макаренко	Есть	Есть	Активность	Карьерная	Высокий
Корчак	Есть	Есть	Активность	Творческая	Высокий

4. Сама по себе организация производственной (трудовой) деятельности вне личностно-развивающего эколого-педагогического (средового) контекста не обеспечивает условий для продуктивности учащихся как основы развития

их человеческого капитала. В качестве соответствующих педагогически неэффективных примеров могут быть рассмотрены подходы таких педагогов-классиков, как И.Г. Песталоцци и Я.А. Коменский. **НО**

Historical And Pedagogical Analysis Of Formation Potential The Productivity Of The Individual In Educational Environments

Vitold A. Jasvin, doctor of psychology, Professor of psychology Department Institute of pedagogy and psychology of education, Moscow

Abstract: *The concept of «personal productivity» in the context of human capital development. Comparative historical and pedagogical analysis of the potential for the formation of personal productivity in educational environments, designed by a number of classical teachers. The productivity of students to the greatest extent in pedagogical models A.S. Makarenko, J. Korczak and J. Locke, since they are aimed at stimulating the creative activity of the individual.*

Keywords: *ecological pedagogical (environmental) approach, personality development environment, typology of educational environments, personal productivity, human capital, historical and pedagogical analysis.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. Kozlov N.I. Psikhologos. Entsiklopediya prakticheskoy psikhologii [Tekst] / N.I. Kozlov. — M.: Eksmo. — 2016. — 752 s.
2. Tolkovyy slovar' po psikhologii [Elektronnyy resurs]. — 2013. https://psychology_dictionary.academic.ru/
3. Organizatsiya produktivnogo obrazovaniya: soderzhanie i formy, razmyshleniya i rekomendatsii: Kniga dlya pedagoga / Avt.-sost. N.B. Krylova // Seriya nauchno-metodicheskikh izdaniy «Novyye tsennosti obrazovaniya». — 2008. — № 3. — 158 s.
4. Tam zhe. — S. 47.
5. Kushnir A.M. Glavnyy defekt rossiyskogo obrazovaniya, ili Zache m nuzhny proizvodstvennyye tekhnoparki i detsko-vzroslyye obrazovatel'nyye proizvodstva v shkole? // Narodnoye obrazovaniye. — 2012. — № 11. — S. 11–18.
6. Kushnir A.M. Kontseptual'nyy ocherk obrazovatel'noy strategii na osnove teorii chelovecheskogo kapitala i problema pravovoy reglamentatsii proizvodstvennogo (pravovogo) vospitaniya / A.M. Kushnir, A.B. Vifleyemskiy // Narodnoye obrazovaniye. — 2018. — № 5. — S. 7–25.
7. Kushnir A.M. «Nasha novaya shkola» ne sovsem nasha i vovse ne novaya // Narodnoye obrazovaniye. — 2010. — № 7. — S. 9–20.
8. Yasvin V.A. Ekologicheskaya psikhologiya obrazovaniya kak napravleniye psikhologo-pedagogicheskoy nauki // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psikhologiya». — 2013. — № 4 (26). — S. 42–49.
9. Yasvin V.A. Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proyektirovaniye, upravleniye. — M.: Narodnoye obrazovaniye. — 2019. — S. 94.
10. Korchak Ya. Kak lyubit' rebonka / Pedagogicheskoye naslediyе. — M.: Pedagogika, 1990. — S. 19–174.
11. Yasvin V.A. Psikhologicheskoye modelirovaniye obrazovatel'nykh sred // Psikhologicheskyy zhurnal. — 2000. — T. 21. — № 4. — S. 79–88.
12. Komenskiy Ya.A. Velikaya didaktika // Pedagogicheskoye naslediyе. Ya.A. Komenskiy, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I.G. Pestalotstsi. — M.: Pedagogika, 1989.
13. Russo Zh.-Zh. Emil', ili O vospitanii // Pedagogicheskoye naslediyе. Ya.A. Komenskiy, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I.G. Pestalotstsi. — M.: Pedagogika, 1989. — 416 s.
14. Pestalotstsi I.G. Pis'ma g-na Pestalotstsi k g-nu N.E.CH. o vospitanii bednoy sel'skoy molodezhi // Pedagogicheskoye naslediyе. YA.A. Komenskiy, D. Lokk, ZH.-ZH. Russo, I.G. Pestalotstsi. — M.: Pedagogika, 1989. — 416 s.
15. Kushnir A.M. Kontseptual'nyy ocherk obrazovatel'noy strategii na osnove teorii chelovecheskogo kapitala i problema pravovoy reglamentatsii proizvodstvennogo (pravovogo) vospitaniya / A.M. Kushnir, A.B. Vifleyemskiy // Narodnoye obrazovaniye. — 2018. — № 5. — S. 8.
16. Lokk Dzh. Mysli o vospitanii // Pedagogicheskoye naslediyе. YA.A. Komenskiy, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I.G. Pestalotstsi. — M.: Pedagogika, 1989. — 416 s.
17. Makarenko A.S. Vospitaniye grazhdanina / sost. R.M. Beskina, M.D. Vinogradova. — M.: Prosveshcheniye, 1988.
18. Korchak Ya. Kak lyubit' rebonka // Pedagogicheskoye naslediyе. — M.: Pedagogika, 1990.

УДК 37.07

УПРАВЛЕНИЕ НА ОСНОВАНИИ данных в сфере образования

Ольга Александровна Фиофанова,

*доктор педагогических наук, руководитель Центра научных программ
Института стратегии развития образования Российской академии образования,
профессор кафедры ЮНЕСКО Института государственной службы и управления
Российской академии народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации, Москва, e-mail: fiofanova-oa@rapera.ru*

Анализируется управление на основании данных как новая технология в управленческой деятельности. Рассматривается аналитика данных как компетенция управленца образования, важная при реализации трудовых функций в управленческой деятельности. Выявляется проблема совершенствования правовых норм работы с открытыми данными, которые не повлияли на изменение институциональной и культурной норм «управления на основании данных» в практике принятия управленческих решений. Анализируются два аспекта в развитии системы управления на основании данных: кадровый — развитие спектра образовательных программ для подготовки специалистов управления, владеющих данной технологией, и инфраструктурный — развитие цифровых сервисов открытых данных и сервисов обработки данных для принятия управленческих решений.

**• управление на основании данных в образовании • квалификация
• руководитель • образовательные организации • органы управления
образованием • профессиональные стандарты • программы профессионального
развития и повышения квалификации • электронные сервисы**

Управление на основании данных — новая технология в управленческой деятельности. Носителями этой

технологии становятся не только эксперты, консультанты и аналитики образования, но

и управленцы, государственные служащие, т.е. профессионалы, принимающие решения в системе образования.

Аналитика данных как компетенция управленца образования важна в реализации таких трудовых функций, как:

- прогнозирование на основании данных развития сферы образования в целом и региональных систем образования в частности, а также прогнозирование развития человеческого потенциала в сфере образования;
- принятие управленческих решений на основании данных об оценке качества образовательных результатов и данных об оценке эффективности развития образовательных систем, о необходимых изменениях, реформах образования;
- сравнительная образовательная политика и образовательная компаративистика управленческих и педагогических подходов к развитию образовательных систем.

Технология анализа больших данных и управления на основании данных — одна из сквозных технологий Национальной технологической инициативы¹. Задачи Национальной технологической инициативы интегрированы в национальные проекты «Образование», «Наука».

Необходимо выделить два аспекта в развитии системы управления на основании данных:

- кадровый — развитие спектра образовательных программ для подготовки специалистов управления, владеющих данной технологией;
- инфраструктурно-технологический — развитие цифровых сервисов открытых данных и цифровых сервисов обработки данных для принятия управленческих решений.

¹ Постановление Правительства РФ от 18 апреля 2016 г. № 317 «О реализации Национальной технологической инициативы» (с изменениями и дополнениями от 20 декабря 2016 г., 29 сентября 2017 г., 3 апреля, 10 сентября 2018 г., 20 апреля 2019 г.). URL: <https://base.garant.ru/71380666/>

По результатам анализа экспертов Центра перспективных управленческих решений на тему открытости госорганов, «самыми закрытыми (по показателям: информация, данные, диалог) ведомствами являются Министерство просвещения и Министерство науки и высшего образования»².

Тем не менее задачи развития образования посредством анализа данных оценки качества образования, отражённые в Указе Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», могут быть реализованы на основании профессионального капитала управленцев, использующих инструменты анализа данных оценки качества образования. В частности, пункт 5а Указа: «Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, включение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования»; пункт 9б Указа: «Стимулирование внедрения передовых управленческих, организационных и технологических решений для повышения производительности труда», «формирование системы методической и организационной поддержки повышения производительности труда», «формирование системы подготовки кадров, направленной на обучение основам повышения производительности труда, в том числе посредством использования цифровых технологий и платформенных решений»³.

За последнее пятилетие существенно изменились правовые нормы работы с открытыми данными, однако «управление

² Самыми информационно закрытыми органами Правительства Российской Федерации признаны Минобрнауки и Минпросвещения // Навигатор образования. URL: https://fulledu.ru/news/5341_samy-mi-informacionno-zakrytyimi-organami-pravitelstva.html

³ Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07 мая 2018 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425>

на основании данных» до сих пор не стало институциональной и культурной нормой.

В 2013 году Россия стала участником Хартии открытых данных группы восьми (G8 Open Data Charter). В России начала создаваться система «Открытое правительство», призванная построить принципиально новые механизмы управления⁴.

В России действуют нормативно-правовые акты и федеральные законы, регулирующие деятельность в области открытых данных: Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ (ред. от 19.07.2018) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», Федеральный закон от 09.02.2009 № 8-ФЗ (ред. от 28.12.2017) «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления», Постановление Правительства РФ от 24.11.2009 № 953 (ред. от 20.04.2017) «Об обеспечении доступа к информации о деятельности Правительства Российской Федерации и федеральных органов исполнительной власти», Постановление Правительства Российской Федерации от 10.07.2013 № 583 «Об обеспечении доступа к общедоступной информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» в форме открытых данных», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 10.07.2013 № 1187-р «О перечнях общедоступной информации, размещаемой в сети «Интернет» в форме открытых данных», Методические рекомендации по организации и планированию деятельности в области открытых данных (от 1 февраля 2018 г.), Методические рекомендации по публикации открытых данных государственными органами и органами местного самоуправления и технические требования к публикации открытых данных (Версия 3.0), утверждённые протоколом заседания Правительственной комиссии по координации деятельности Открытого правительства от 29.05.2014 № 4.

⁴ Открытые данные в Российской Федерации. Бюллетень по открытым данным. Июнь, 2015. — М: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. URL: <https://ac.gov.ru>

К каким цифровым сервисам, содержащим открытые данные о развитии образования и качестве образовательных результатов, мы можем апеллировать в управленческой деятельности в сфере образования? Рассмотрим несколько уровней.

На уровне анализа результатов международных исследований в рамках анализа реализации цели вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования (в соответствии с Указом Президента России от 7.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» — результаты стран по исследованиям PISA, TIMSS и PIRLS⁵).

На уровне анализа результатов реализации Государственной программы развития образования Российской Федерации — сведения о достижении плановых значений показателей (индикаторов) по государственным программам на портале открытых данных о государственных программах развития Российской Федерации⁶.

На уровне анализа деятельности по развитию талантов школьников России и результатов образовательных достижений во Всероссийской олимпиаде школьников — на информационном портале ВОШ⁷.

На уровне анализа развития системы образования России — на портале открытых данных Минобрнауки России⁸,

⁵ PISA/ OECD. URL: <https://www.oecd.org/PISA/>

⁶ Портал госпрограмм РФ. Сводный отчёт 2017. Сведения о достижении плановых значений показателей (индикаторов) по государственным программам за 2017 год. URL: <https://programs.gov.ru/opendata/>

⁷ Всероссийская олимпиада школьников. Информационный портал. URL: <http://www.rosolymp.ru>

⁸ Открытые данные Минобрнауки России. Реестр наборов открытых данных в сфере образования и науки Российской Федерации. URL: <http://открытые-данные.минобрнауки.рф/opendata/>

на портале открытых данных Российской Федерации⁹, а также независимая система оценки качества оказания услуг организациями¹⁰.

На уровне анализа развития региональных систем образования, на примере Москвы — электронные сервисы открытых данных:

- портал городских услуг города Москвы¹¹;
- Электронная открытая Москва¹²;
- портал открытых данных правительства Москвы¹³.

На базе городских открытых данных разработаны мобильные приложения, через сервисы можно узнать такие показатели системы образования, как: доля детей, обучающихся по дополнительным образовательным программам; доля педагогов, прошедших повышение квалификации; доступность дошкольного образования; число победителей и призёров олимпиад, победителей и призёров Всероссийской олимпиады профмастерства, победителей и призёров чемпионатов Абилимпикс World Skills Junior Skills; количество учащихся, набравших не менее 220 баллов на трёх экзаменах ЕГЭ; количество учащихся, набравших больше 160 баллов на трёх экзаменах ЕГЭ; результаты независимой оценки качества образовательной деятельности;

- ИС ГУСОЭВ — комплексная информационная система «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде»¹⁴;

⁹ Открытые данные России. URL: <https://data.gov.ru/o-proekte>

¹⁰ Независимая система оценки качества оказания услуг организациями. URL: <https://bus.gov.ru/pub/independentRating/main>

¹¹ Портал городских услуг города Москвы. URL: <https://www.pgu.mos.ru>

¹² Электронная открытая Москва. URL: <http://mosopen.ru>

¹³ Портал открытых данных города Москвы. URL: <https://data.mos.ru>

¹⁴ Постановление Правительства Москвы от 10.07.2013 №447-ПП «О Комплексной информационной системе "Государственные услуги в сфере образования в электронном виде"» (с изменениями на 18 декабря 2018 г.).

- Универсальная автоматизированная система бюджетного учёта (УАИС Бюджетный учёт) в системе столичного образования, включающая сервисы: «Зарплата и кадры», «Бухгалтерский учёт», «Отчётность»¹⁵;
- ЕКИС — Единая комплексная информационная система Департамента образования и науки города Москвы¹⁶, включающая личный кабинет руководителя, личный кабинет сотрудника;
- портал данных «Ресурсы внутри системы»¹⁷;
- портал «Мособнадзор/онлайн инспектор»¹⁸;
- Школа большого города. Навигатор для директора/Справочник информационных систем и ресурсов¹⁹;
- общегородская платформа электронных образовательных материалов: информационный портал Дневника и журнала МЭШ²⁰;
- результаты заседаний аттестационной комиссии по аттестации руководящих кадров²¹;
- «Педагогический абонемент» — сервис заказа курсов повышения квалификации и статистика о программах дополнительного профессионального образования педагогов²²;

¹⁵ Универсальная автоматизированная система бюджетного учёта (УАИС Бюджетный учёт) в системе столичного образования. URL: <https://balance.mos.ru/dogm>

¹⁶ Единая Комплексная Информационная Система Департамента образования и науки города Москвы. URL: <https://st.educom.ru>

¹⁷ Портал данных «Ресурсы внутри системы». URL: <http://rvs.educom.ru/auth>

¹⁸ Портал Мособнадзор/онлайн инспектор. URL: <http://mosobnadzor.ru>

¹⁹ Школа большого города. Навигатор для директора/Справочник информационных систем и ресурсов. URL: <https://school.moscow/dimavigator/17>

²⁰ Общегородская платформа электронных образовательных материалов. Информационный портал Дневника и журнала МЭШ. URL: <https://dnevnik.mos.ru/help/>

²¹ Результаты заседаний аттестационной комиссии по аттестации руководящих кадров. URL: <https://mcrkpo.ru/attest-rukovod-kadrov/rezultaty-zasedanij-attestatsionnykh-komissij.html>

²² Педагогический абонемент. URL: <http://abonement.dpomos.ru>

- информационный сервис «Управленческие проекты директоров московских школ»²³;
- информационный сервис «Предпрофессиональное образование в школах Москвы»²⁴;
- информационный сервис «Техносфера современной школы»²⁵;
- информационный сервис «Московские олимпиады школьников»²⁶;
- информационный сервис «Субботы московского школьника»²⁷.

Электронные сервисы данных можно классифицировать на типы: информационные сервисы (содержат информацию об организациях, программах, фактических результатах деятельности); сервисы общественного участия в управлении (содержат данные об общественно-профессиональном обсуждении проектов нормативных актов и программ развития образования); сервисы оценки деятельности (независимая оценка качества образования, качества образовательных услуг, управленческих проектов развития образовательных организаций); сервисы коммуникации в профессиональном сообществе, хранящие цифровые следы реализованных программ развития профессионального капитала, методических разработок в сфере образования; и, конечно, образовательные электронные сервисы, хранящие данные и цифровые следы учащих, выбора ими образовательного контента и образовательного маршрута. Все данные хранятся в едином стандарте с единой точкой доступа на городском портале mos.ru, используются для решения управленческих задач²⁸.

²³ Информационный сервис «Управленческие проекты директоров московских школ». URL: <https://mcrkpo.ru/upravlencheskie-proekty-direktorov-shkol.html>

²⁴ Информационный сервис: Предпрофессиональное образование в школах Москвы. URL: <https://school.moscow/files/projects/pre-professional-classes>

²⁵ Информационный сервис: Техносфера современной школы. URL: <http://dogm.mosobr.tv/technosphaera.html>

²⁶ Информационный сервис: Московские олимпиады школьников. URL: <http://mos.olimpiada.ru>

²⁷ Информационный сервис: Субботы московского школьника. URL: <https://school.moscow/projects/events>

²⁸ Постановление Правительства Москвы от 2.04.2013 №187-ПП «О Единой городской автоматизированной системе обеспечения поддержки деятельности Открытого правительства города Москвы». URL: <http://docs.cntd.ru/document/537932962>

В связи с ростом популярности современных электронных сервисов необходимо выработать нормы регулирования в сфере больших данных (Big Data). Необходимо совершенствование интеграционного взаимодействия электронных сервисов за счёт информации, необходимой для эффективного проектирования взаимодействия между электронными сервисами и информационными системами и решения задач построения аналитической отчётности, что даст возможность эффективно объединять данные из различных информационных систем и электронных ресурсов, получать произвольные выборки и срезы интересующей информации. Но также необходимы новые программы профессионального развития и повышения квалификации управленцев образованием в области управления образовательными системами на основании данных и фиксации этих квалификационных требований в должностных инструкциях, эффективных контрактах работодателя с руководителями, в профессиональных стандартах.

Проанализируем квалификационные требования и программы профессионального развития управленческих кадров сферы образования на предмет результатов освоения программ в виде компетенций «управление на основании данных».

Анализ профессиональных стандартов и проектов профессиональных стандартов на предмет квалификационных требований к реализации трудовой функции «управление на основании данных» выявил недостаточную интеграцию данной трудовой функции в квалификационные характеристики руководителей. Были проанализированы следующие профессиональные стандарты:

1) руководитель научной организации (структурного подразделения научной организации), реализующий основной вид профессиональной деятельности —

«управление научной (научно-исследовательской) и научно-технической деятельностью»²⁹;

2) руководитель профессиональной образовательной организации, реализующий основной вид профессиональной деятельности — «обеспечение функционирования и развития профессиональной образовательной организации, качества и эффективности образовательной и иных уставных видов её деятельности»³⁰;

3) руководитель общеобразовательной организации, реализующий основной вид профессиональной деятельности — «управление общеобразовательной организацией»³¹,

а также квалификационные требования для замещения должностей государственной гражданской службы: область профессиональной служебной деятельности — отраслевая сфера экономики или управления, в рамках которой гражданским служащим осуществляется исполнение должностных обязанностей в соответствии с целями, задачами, полномочиями и функциями государственного органа в целом и определённого структурного подразделения³².

Анализ образовательных программ высшего и дополнительного образования по направле-

²⁹ Руководитель научной организации (структурного подразделения научной организации): Проект профстандарта/ Министерство труда и социальной защиты РФ. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/reestr-vedomleniy-o-razrabotke-peresmotre-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=60836

³⁰ Руководитель профессиональной образовательной организации: Проект профстандарта. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/upravlenkam/professionalnyj_standart_ruk_00_01_04_19.pdf

³¹ Руководитель общеобразовательной организации: Проект профстандарта/ Министерство труда и социальной защиты РФ. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/upload/iblock/c16/Obosnovanie_77842_15052019.pdf

³² Методический инструментарий по установлению квалификационных требований для замещения должностей государственной гражданской службы. Версия 3.0. URL: https://rk.gov.ru/file/File/Metod_instrumentarii.pdf

нию подготовки «Big Data Analyst: специалист по анализу больших данных» выявил достаточно интенсивное развитие программ университетов:

- 1) «Системный анализ, исследование операций и управление» (СФУ, ННГУ им. Н.И. Лобачевского, КубГУ, КемГУ, КНИТУ-КАИ, ТьГУ, ЗабГУ);
- 2) «Интеллектуальные системы обработки информации и управления» (СПбПУ Петра Великого, МГУПП, ОГАУ);
- 3) «Комплексный анализ статистических данных» (ТОГУ, УдГУ);
- 4) «Информационные технологии в управлении» (МАИ, Горный университет, РУДН, МИИТ, СибАДИ, ВятГУ);
- 5) «Системный анализ и управление» (РАНХГС);
- 6) «Управление данными» (РТУ МИРЭА, МГТУ Станкин);
- 7) «Большие и открытые данные» (Московский политехнический университет);
- 8) «Наука о данных» (КФУ);
- 9) «Системы поддержки принятия решений» (МИРЭА);
- 10) «Аналитическое обеспечение управленческих решений» (ВорГУ);
- 11) «Интеллектуальные системы управления объектами» (РУДН);
- 12) «Управление и аналитика в государственном секторе» (НИУ ВШЭ);
- 13) «Методы системного анализа в экономике и управлении» (МФТИ).

На основе анализа программ университетов и географического распространения программ подготовки аналитиков данных — специалистов и руководителей — можно сделать вывод о масштабной институционализации профессии «аналитика, управленца данными» и соответствующего компетентностного профиля. Но сроки начала реализации таковых программ — 2–3 года (с 2017–2018 гг.). А это значит, что в реальный сектор управления образованием такие специалисты, носители такого компетентностного профиля ещё не пришли. Вероятно, поэтому дефицит в таких компетенциях ни в образовательных организациях, ни в органах управления образованием ещё не компенсирован.

Таким образом, инфраструктура цифровых сервисов развивается, но недостаточно интегрированных сервисов обработки больших данных для принятия управленческих решений.

В то же время в качестве одной из проблем становления культурных норм «управления на основании данных» в управленческой практике в сфере образования можно назвать проблему несогласованности между методиками расчёта показателей мониторинга системы образования³³, формами статистической отчётности³⁴ и опережающими эти формы стратегиями развития образования, государственными программами развития

³³ Постановление Правительства Российской Федерации РФ от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» (с изменениями и дополнениями от 29.05.2019 г.).

³⁴ Приказ Федеральной службы государственной статистики от 15.08.2017 № 535 «Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки Российской Федерации федерального статистического наблюдения за деятельностью образовательных организаций».

образования³⁵ (федеральной и региональными) и национальными проектами («Образование», «Наука») с соответствующими показателями эффективности.

В заключение можно сделать вывод о необходимости развития программ дополнительного профессионального образования для профессионального развития компетенций управления на основании данных у руководителей сферы образования, а также о необходимости гармонизации методик расчёта показателей мониторинга системы образования, форм статистической отчётности, показателей эффективности национальных проектов «Образование», «Наука» и государственных программ развития образования (на федеральном и региональных уровнях). **НО**

³⁵ Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

Big-Data Management In Education

Olga A. Fiofanova, Dr. Sci (Education), Head of the Center for Scientific Programs Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Professor, Department UNISEF, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, e-mail: fiofanova-oa@ranepa.ru

Abstract. Analyzed Big-data management of education as a new technology in management. Data analytics is considered as the competence of an education manager important in the implementation of labor functions in management activities. The problem of changing the legal norms of working with open data, which did not affect the change in the institutional and cultural norms of «data management» in the practice of making management decisions, is revealed. Two aspects are analyzed in the development of a management system based on data: personnel — development of a range of educational programs for training management specialists who own this technology, and infrastructure — development of digital open data services and digital data processing services for making management decisions.

Keywords: Big-data management of education, qualification, heads of educational organizations, education authorities, professional standards, professional development and advanced training programs, electronic services.

Испол'zovannye istochniki:

1. Postanovleniye Pravitel'stva RF ot 18 aprelya 2016 g. № 317 «O realizatsii Natsional'noy tekhnologicheskoy nitsiativy» (s izmeneniyami i dopolneniyami ot 20 dekabrya 2016 g., 29 sentyabrya 2017 g., 3 aprelya, 10 sentyabrya 2018 g., 20 aprelya 2019 g.). URL: <https://base.garant.ru/71380666/>
2. Samymi informatsionno zakrytymi organami Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii priznany Minobrnauki i Minprosveshcheniya // Navigator obrazovaniya. URL: https://fulledu.ru/news/5341_samymi-informacionno-zakrytymi-organami-pravitelstva.html
3. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii «O natsional'nyx tselyax i strategicheskix zadachax razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2024 goda» ot 07 maya 2018 g. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425>
4. Otkrytyye dannyye v Rossiyskoy Federatsii. Byulleten' po otkrytym dannym. Iyun', 2015. — M: Analiticheskiy tsentr pri Pravitel'stve Rossiyskoy Federatsii. URL: <https://ac.gov.ru>
5. PISA/ OECD. URL: <https://www.oecd.org/PISA/>

6. Portal gosprogramm RF. Svodnyy otchet 2017. Svedeniya o dostizhenii planovykh znacheniy pokazateley (indikatorov) po gosudarstvennym programmam za 2017 god. URL: <https://programs.gov.ru/opendata/>
7. Vserossiyskaya olimpiada shkol'nikov. Informatsionnyy portal. URL: <http://www.rosolymp.ru>
8. Otkrytyye dannyye Minobrnauki Rossii. Reyestr naborov otkrytykh dannyykh v sfere obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii. URL: <http://otkrytyye-dannyye.minobrnauki.rf/opendata/>
9. Otkrytyye dannyye Rossii. URL: <https://data.gov.ru/o-proekte>
10. Nezavisimaya sistema otsenki kachestva okazaniya uslug organizatsiyami. URL: <https://bus.gov.ru/pub/independentRating/main>
11. Portal gorodskikh uslug goroda Moskvy. URL: <https://www.pgu.mos.ru>
12. Elektronnaya otkrytaya Moskva. URL: <http://mosopen.ru>
13. Portal otkrytykh dannyykh goroda Moskvy. URL: <https://data.mos.ru>
14. Postanovleniye Pravitel'stva Moskvy ot 10.07.2013 № 447-PP «O Kompleksnoy informatsionnoy sisteme «Gosudarstvennyye uslugi v sfere obrazovaniya v elektronnom vide»» (s izmeneniyami na 18 dekabrya 2018 g.).
15. Universal'naya avtomatizirovannaya sistema byudzhethno ucheta (UAIS Byudzhethny uchot) v sisteme stolichnogo obrazovaniya. URL: <https://balance.mos.ru/dogm>
16. Yedinaya Kompleksnaya Informatsionnaya Sistema Departamenta obrazovaniya i nauki goroda Moskvy. URL: <https://st.educom.ru>
17. Portal dannyykh «Resursy vnutri sistemy». URL: <http://rvs.educom.ru/auth>
18. Portal Mosobrnadzor/onlayn inspektor. URL: <http://mosobrnadzor.ru>
19. Shkola bol'shogo goroda. Navigator dlya direktora/Spravochnik informatsionnykh sistem i resursov. URL: <https://school.moscow/dirnavigator/17>
20. Obshchegorodskaya platforma elektronnykh obrazovatel'nykh materialov. Informatsionnyy portal Dnevnika i zhurnala MESH. URL: <https://dnevnik.mos.ru/help/>
21. Rezul'taty zasedaniy attestatsionnoy komissii po attestatsii rukovodyashchikh kadrov. URL: <https://mcrkpo.ru/attest-rukovod-kadrov/rezultaty-zasedaniy-attestatsionnykh-komissij.html>
22. Pedagogicheskiy abonent. URL: <http://abonent.dpomos.ru>
23. Informatsionnyy servis «Upravlencheskiye proyekty direktorov moskovskikh shkol». URL: <https://mcrkpo.ru/upravlentsam/upravlencheskie-proekty-direktorov-shkol.html>
24. Informatsionnyy servis: Predprofessional'noye obrazovaniye v shkolakh Moskvy. URL: <https://school.moscow/files/projects/pre-professional-classes>
25. Informatsionnyy servis: Tekhnosfera sovremennoy shkoly. URL: <http://dogm.mosobr.tv/technosfera.html>
26. Informatsionnyy servis: Moskovskie olimpiady shkol'nikov. URL: <http://mos.olimpiada.ru>
27. Informatsionnyy servis: Subboty moskovskogo shkol'nika. URL: <https://school.moscow/projects/events>
28. Postanovleniye Pravitel'stva Moskvy ot 2.04.2013 №187-PP «O Yedinoy gorodskoy avtomatizirovannoy sisteme obespecheniya podderzhki deyatel'nosti Otkrytogo pravitel'stva goroda Moskvy». URL: <http://docs.cntd.ru/document/537932962>
29. Rukovoditel' nauchnoy organizatsii (strukturnogo podrazdeleniya nauchnoy organizatsii): Proyekt profstandarta/ Ministerstvo truda i sotsial'noy zashchity RF. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/reestr-uvvedomleniy-o-razrabotke-peresmotre-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=60836
30. Rukovoditel' professional'noy obrazovatel'noy organizatsii: Proyekt profstandarta. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/upravlencam/professionalnyj_standart_ruk_poo_01_04_19.pdf
31. Rukovoditel' obshcheobrazovatel'noy organizatsii: Proyekt profstandarta/ Ministerstvo truda i sotsial'noy zashchity RF. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/upload/iblock/c16/Obosnovanie_77842_15052019.pdf
32. Metodicheskiy instrumentariy po ustanovleniyu kvalifikatsionnykh trebovaniy dlya zameshcheniya dolzhnostey gosudarstvennoy grazhdanskoj sluzhby. Versiya 3.0. URL: https://rk.gov.ru/file/File/Metod_instrumentarii.pdf
33. Postanovleniye Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii RF ot 05.08.2013 № 662 «Ob osushchestvlenii monitoringa sistemy obrazovaniya» (s izmeneniyami i dopolneniyami ot 29.05.2019 g.).
34. Prikaz Federal'noy sluzhby gosudarstvennoy statistiki ot 15.08.2017 № 535 «Ob utverzhenii statisticheskogo instrumentariya dlya organizatsii Ministerstvom obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya za deyatel'nost'yu obrazovatel'nykh organizatsiy».
35. Postanovleniye Pravitel'stva RF ot 26.12.2017 № 1642 «Ob utverzhenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii «Razvitiye obrazovaniya».

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ в процессе профессиональной подготовки будущего учителя

Вероника Станиславовна Запалацкая,

и.о. ректора Московского государственного областного университета,
кандидат педагогических наук, e-mail: zvs-so@yandex.ru

В 2018 году был утверждён национальный проект «Образование»¹, значительная часть которого посвящена учительству. Ведущую роль в его реализации играет наставничество. Планируется, что к 2024 году более двух третей педагогических работников будут участвовать в различных формах наставничества и сопровождения.

- начинающие педагоги • профессиональный рост • наставничество
- профессиональные педагогические сообщества • качества наставника

Определимся прежде всего с самим термином «наставничество». Наставничество мы рассматриваем как модель сопровождения процесса становления молодого педагога, ориентированную на передачу знаний, формирование необходимых компетенций, ценностных ориентаций и установок.

По мере того как тенденция наставничества приобретает всё большую популярность как перспективное направление работы с начинающими педагогами, растёт потребность в выявлении и подготовке хороших наставников.

Одним из примеров организации наставничества является деятельность Московского государственного областного университета

¹ Национальный проект «Образование» (утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 03.09.2018 № 10). — Режим доступа: <https://strategy24.ru/rf/projects/project/view?slug=natsional-nyu-proyekt-obrazovaniye&category=education>.

(далее — Университет). На его базе функционируют 12 ассоциаций — профессиональных педагогических сообществ². Их целями являются содействие профессиональному росту педагогических кадров, активизация инновационной педагогической деятельности, экспертиза и диссеминация лучших педагогических практик, в том числе содействие в становлении начинающих педагогов.

Профессиональные педагогические сообщества сегодня — важный ресурс развития образования. Они обеспечивают неформальную и информальную составляющие повышения квалификации, объединяют наиболее активную часть педагогов, которые способствуют продвижению инноваций в образовательную среду. В каждом профессиональном сообществе формируется группа наставников,

² Запалацкая В.С. Ассоциация педагогов, работающих с одаренными детьми, как фактор развития региональной системы выявления и поддержки молодых талантов // Вестник МГОУ. Серия Педагогика. — 2014. — № 3. — С. 13–18.

мотивированных к работе с начинающими педагогами.

Преимуществом функционирования профессиональных педагогических сообществ на базе Университета³ является то, что появляется возможность распространить наставническую деятельность на подготовку студентов.

Для этого могут использоваться как традиционные формы — семинары, круглые столы, мастер-классы, так и инновационные — сетевые исследовательские проекты, которые объединяют учёных, педагогов Университета, опытных педагогов-наставников и студентов. Предметом исследования могут быть разнообразные проблемы как общедидактической, так и методической направленности. Круг общедидактических тем включает в себя, в частности, такие вопросы:

- организация работы с одарёнными детьми и другими особыми категориями учащихся;
- проблемы формирования ключевых навыков XXI века;
- развитие функциональной грамотности;
- социализация учащихся в образовательном процессе и др.

Методические темы связаны с преподаванием наиболее сложных тем в различных предметных областях, использованием новых образовательных и информационно-коммуникационных технологий и др.

Каждая ассоциация предусматривает систему работы со студентами и начинающими педагогами как неотъемлемую часть своей деятельности, планирует её совместно с факультетами и кафедрами Университета. Студенты получают возможность пройти практику у учителей, которых уже узнали, познакомились с особенностями организации учебной деятельности и методикой преподавания, сильными сторонами, что снижает риск негативного опыта первых профессио-

³ Сергеева Т.Ф. Профессиональное сообщество педагогов, работающих с одарёнными детьми: региональная сетевая модель // Академический вестник. Научно-публицистический журнал АСОУ. — 2014. — № 1. — С. 69–75.

нальных проб. Также возрастает вероятность прихода в школу молодых мотивированных педагогов.

Для опытных педагогов-наставников необходимо предусмотреть систему стимулирования по договорённости с Министерством образования региона. Это могут быть как дополнительные бонусные баллы к аттестации, так и поощрения в виде прохождения стажировок в России и за рубежом, курсы повышения квалификации и др.

На основе анализа зарубежных исследований⁴ можно выделить шесть основных качеств *хорошего наставника*.

Приверженность роли наставничества.

Хороший наставник обладает внутренней мотивацией и желанием помочь начинающим учителям стать успешными в профессиональной деятельности и получать удовлетворение от своей работы. При этом они осознают, что наставничество представляет собой сложную задачу, требующую значительных затрат времени и сил.

Принятие начинающего учителя. Продуктивная коммуникация наставника и начинающего учителя невозможна без эмпатии, которая, по мнению Карла Роджерса⁵, означает принятие другого человека, не навязывая ему личных убеждений и ценностей. Хороший наставник

⁴ Rogers C. The characteristics of a helping relationship // Personnel and Guidance Journal. 1958. № 37; Combs A., Avila D., Purkey W. Helping relationships: Basic concepts for the helping professions. Boston: Allyn & Bacon, 1971; Veenman S. Perceived problems of beginning teachers // Review of Educational Research. 1984. № 54(2); Fuller, F., Bown, O. Concerns of teachers: A developmental conceptualization // American Educational Research Journal. 1975. № 6; Loevinger J. Ego development: Conceptions and theories. San Francisco: Jossey-Bass, 1976; Sprinthall N., Theis-Sprinthall L. Education for teacher growth: A cognitive developmental perspective // Theory into Practice. 1980. № 19.

⁵ Rogers C. The characteristics of a helping relationship // Personnel and Guidance Journal. 1958. № 37.

признает способность принимать начинающего учителя как развивающегося человека и профессионала. Принимающие наставники не судят и не отвергают подопечных как плохо подготовленных специалистов. Наставники просто рассматривают эти характеристики как проблемы, которые необходимо преодолеть с помощью их усилий.

Высокий уровень профессионального мастерства. Начинающие учителя начинают свою карьеру с разной степенью мастерства. Поэтому очень важно найти средства и формы взаимодействия, которое продуктивны именно с этим начинающим педагогом. Они не должны ограничиваться беседами, а должны принимать различные формы: групповое обучение или групповое планирование, наблюдение подопечных за педагогической деятельностью наставников и наоборот, дискуссии, мастер-классы, круглые столы, ролевые игры и др. Все эти формы должны быть ориентированы на то, чтобы содействовать коллегиальному диалогу, направленному на повышение эффективности работы учителей.

Эффективность в различных межличностных контекстах. Все начинающие учителя не созданы равными, равно как и все учителя-наставники. Если не принимать во внимание этот факт, то это часто приводит к трудностям в отношениях между наставником и начинающим учителем. Хорошие учителя-наставники признают, что каждое наставническое отношение происходит в уникальном межличностном контексте. Степень эффективности межличностной коммуникации определяется по результатам актуализации двух основных социально значимых функций — взаимодействия и воздействия. Эти результаты зависят от трёх основных условий, определяющих характер речевого общения: а) *типа коммуникативных личностей*, б) *восприимчивости смысловой и оценочной информации* и в) *целенаправленного воздействия друг на друга*.

Для эффективности межличностной коммуникации наиболее оптимальными вариантами этих условий являются следующие: а) *совместимость партнёров как коммуникативных личностей*, б) *адекватное восприятие смыс-*

ловой и оценочной информации, в) воздействие через убеждение.

Непрерывное самообразование. Начинающие учителя редко ценят наставников, которые имеют *правильные* ответы на каждый вопрос и *лучшие* решения каждой проблемы. Хорошие учителя-наставники ставят проблемы и организуют поиск их решения. Они не перестают учиться у своих коллег и демонстрируют готовность к непрерывному профессиональному росту с помощью различных средств: ведут и посещают семинары, экспериментируют с новыми практиками, читают и пишут статьи в профессиональные журналы. При этом делятся своими идеями и новыми знаниями с начинающими коллегами как партнёры, а не как менторы.

Позитивная Я-концепция. Важнейшей характеристикой наставников является вера как в собственные силы, так и в своих подопечных, убеждённость, что человек способен преодолеть нынешние проблемы и совершать большие дела в будущем⁶. Эти качества проявляются как в личных беседах, так и при публичных выступлениях. Хорошие наставники готовы делиться не только новыми педагогическими идеями, но и тем, как они преодолевали трудности в профессиональном становлении. Они делают это всегда искренне и в доверительной манере.

Таким образом, наставничество является перспективным способом становления молодого педагога, так как способствует не только развитию их профессиональных компетенций, но и, что очень важно, формирует его личность, закладывая основы ценностных ориентиров и моделей профессионального поведения на основе позитивного опыта педагогов-наставников. **НО**

⁶ Lasley T. Mentors: They simply believe // Peabody Journal of Education. 1996. № 71(1).

The Role Of Pedagogical Communities In The Process Of Professional Preparing A Future Teacher

Veronica S. Zapalska, acting rector, Moscow state regional University, candidate of pedagogical Sciences, e-mail: zvs-so@yandex.ru

Abstract. *In 2018, the national project «Education» was approved, a significant part of which is dedicated to teaching. Mentoring plays a leading role in its implementation. It is planned that by 2024 more than two-thirds of teachers will participate in various forms of mentoring and support.*

Keywords: *novice teachers, professional growth, mentoring, professional pedagogical communities, qualities of a mentor*

Ispol'zovannye istochniki:

1. Natsional'nyy proyekt «Obrazovaniye» (utverzhdenn prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii po strategicheskomu razvitiyu i natsional'nym proyektam (protokol ot 03.09.2018 № 10). — Rezhim dostupa: <https://strategy24.ru/rf/projects/project/view?slug=natsional-nyy-proyekt-obrazovaniye&category=education>.
2. Zapalatskaya V.S. Assotsiatsiya pedagogov, rabotayushchikh odarennymi det'mi, kak faktor razvitiya regional'noy sistemy vyyavleniya i podderzhki molodykh talantov // Vestnik MGOU. Seriya Pedagogika. — 2014. — № 3. — S. 13–18.
3. Sergeeva T.F. Professional'noye soobshchestvo pedagogov, rabotayushchikh odarennymi det'mi: regional'naya setevaya model' // Akademeskiy vestnik. Nauchno-publitsisticheskiy zhurnal ASOU. — 2014. — № 1. — S. 69–75.
4. Rogers C. The characteristics of a helping relationship // Personnel and Guidance Journal. 1958. № 37; Combs A., Avila D., Purkey W. Helping relationships: Basic concepts for the helping professions. Boston: Allyn & Bacon, 1971; Veenman S. Perceived problems of beginning teachers // Review of Educational Research. 1984. № 54(2); Fuller, F., Bown, O. Concerns of teachers: A developmental conceptualization // American Educational Research Journal. 1975. № 6; Loevinger J. Ego development: Conceptions and theories. San Francisco: Jossey-Bass, 1976; Sprinthall N., Theis-Sprinthall L. Education for teacher growth: A cognitive developmental perspective // Theory into Practice. 1980. № 19
5. Rogers C. The characteristics of a helping relationship // Personnel and Guidance Journal. 1958. № 37.
6. Lasley T. Mentors: They simply believe // Peabody Journal of Education. 1996. № 71(1).

ОТ ШКОЛЫ УДОВОЛЬСТВИЯ – к школе радости



Алексей Михайлович Каменский,
доктор педагогических наук, директор Лицея № 590
Красносельского района Санкт-Петербурга,
e-mail: kamenskiy@mail.ru

Минувший учебный год был знаковым для образования. Отмечалось столетие со дня рождения Василия Александровича Сухомлинского. К сожалению, отмечалось скромно, вполголоса — две-три конференции и отдельные упоминания в СМИ, несмотря на то что год объявлен ЮНЕСКО Годом Сухомлинского. Правда, не по нашей заявке...

- педагогический инструмент • творческое начало • Сухомлинский • учитель
- школа радости

Наследие В.А. Сухомлинского и педагогическая практика

Воистину, нет пророка в своём отечестве. В Китае общество последователей Василия Александровича насчитывает более восьми миллионов педагогов, и, по словам его руководителя господина Паньшена, у них каждый китайский учитель должен знать наследие мастера и следовать ему. Сухомлинистов много в Германии, Канаде, Польше, но лишь изредка они встречаются у нас. Разве что в далёком Оренбуржье стараниями его ученицы Валентины Григорьевны Рындак поддерживается интерес к этой педагогической сокровищнице.

Трагедия масштабной личности Сухомлинского заключается в том, что его учение было извращено ещё при жизни. Признаюсь, в педагогическом

вузе особого интереса к этим идеям не проявлял. Тогда он представлялся мне идеологизированным автором, обласканным властью. Гораздо позднее я узнал о разгромной статье в «Учительской газете», что по тем временам было равносильно приговору. Неожиданные высокопоставленные анонимные заступники повлияли на награждение педагога званием Героя Труда, но сердце учителя не вынесло старых ран и новых переживаний, через год после этого его не стало. Человека давно нет, а идея школы радости жива и звучит сегодня как никогда актуально. Только уже тогда, много лет назад, большинством учителей она понималась совершенно искажённо. Многие до сих пор считают, что смысл школы радости заключается в необходимости обрадовать ребёнка, создав ему комфортные условия обучения. Мысль Василия Александровича была

противоположна этому утверждению. Педагогу необходимо научить ребёнка доставлять радость другим людям!

Однажды мой товарищ-востоковед загадал загадку: «Всем известно изречение про дом, дерево и ребёнка. Оно пришло к нам с Востока. А что, кроме этого, должен сделать человек в своей жизни?» Я растерялся, а приятель объяснил, что восточные мудрецы мыслили аллегориями. Человек должен выкопать колодезь, что символизировало познание истины. Мне эта метафора напоминает привычное, христианское: «Вера, Надежда, Любовь и мать их София-мудрость».

Так в чём же мудрость школы радости Василия Александровича Сухомлинского? Вопрос из разряда смысложизненных. Ещё в античности начались поиски ответов на подобные вопросы. Великий Сократ говорил: «Человек, познай себя». Сам он эту мысль позаимствовал у дельфийских мудрецов, которые, правда, вкладывали в неё вполне банальное содержание о необходимости человеку познать пределы своих возможностей, по-русски «каждый сверчок знай свой шесток». Сократ вложил в изречение собственный смысл. Каждый человек должен понять, чего он хочет, как этого достичь, а самое главное, делает ли его это счастливым! Это и про нас сегодняшних — учителей, родителей, детей.

В современном мире так много удовольствий и развлечений, а радости от них становится всё меньше. Качество работы школы можно определять с помощью простого интегрального показателя — наличия детских улыбок навстречу. Его невозможно подделать. Если ученикам дать команду улыбаться гостям, то увидим массу гримас в ответ. Увы, радостных детских лиц становится всё меньше, а если ничего не предпринимать, то скоро мы их вообще не увидим и не сумеем посмотреть им в глаза, так как все уткнутся в свои смартфоны.

Планету охватывает всемирный кризис образования. Признаки очевидны. Плохое пове-

дение. Разве могли мы раньше представить возможность ужасов, связанных с расстрелами детьми друг друга? Дети хуже учатся. И наши, и зарубежные коллеги в вузах жалуются на низкий уровень подготовки, из-за которого многим приходится институтский курс начинать читать с азав. Ученики всё меньше хотят ходить в школу. Семейное обучение и просто прогулы растут как снежный ком. Причины кризиса тоже понятны. Цивилизация строится по принципу «дуракоупорности»: как ни странно, но чем благополучнее жизнь, тем меньше знаний в ней требуется, достаточно понимать, какую надо жать правильную кнопку и куда звонить в случае необходимости. Свою лепту в эти процессы вносят информационно-коммуникативные технологии. Самому что-то придумывать не обязательно, если всегда можно спросить у Гугла. Зачем мучиться над задачей, когда есть решебник? И, наконец, основная причина кризиса педагогики — психологическая. Мир стремительно развивается, предоставляя ребёнку всё больше возможностей и свобод. А чем свободнее человек, тем меньше ему хочется делать по принуждению, всё больше он нацеливается на то, что хочется делать самому. Эпоха средневековой насильственной педагогики подходит к концу, а нам всё никак с ней не расстаться. Во всех странах массовое образование является принудительным. В теории давно продекларированы «учение с увлечением», необходимость мотивирования ребёнка, а практических механизмов достижения этих целей не выстроено.

В каком-то смысле все современные дети, даже из самых благополучных семей, стали трудновоспитуемыми. На них перестали действовать прежние дидактические методы. В одном из новых учебников педагогики встретил интересную мысль о том, что сейчас век жизни педагогических теорий стал очень короток, 5–6 лет. Меняется мир, меняются дети, должны меняться и подходы к их обучению и воспитанию. Пожалуй, стоит согласиться. Наверное, любимые мною Сухомлинский

и Макаренко сегодня искали бы новые приёмы работы с детьми. Современного ребёнка не удивишь выходом в сад и не заманишь на линейку под горны с барабанами. Однако при изменении приёмов работы, думается, основополагающие мысли классических концепций остаются актуальными. Идея Сухомлинского о том, что нравственным невозможно стать исключительно по чувству долга, что заставлять быть нравственным безнравственно, что нравственность в себе должен возвращать сам человек, эта мысль верна и сегодня. А реализация этой идеи возможна как раз через достижения современной цивилизации, в том числе через ИКТ, транспортную доступность, широчайшую возможность развития задатков, способностей, талантов в самых разнообразных видах деятельности.

Однажды, при изучении биографий знаменитых людей, обнаружил интересную странность — большинство из них были знакомы друг с другом. Причём они стали встречаться не тогда, когда прославились, что было бы логичным, а до этого. Можно предположить, что само общение ярких, интересных людей стимулирует развитие талантов. Такое свойство человека называют по-разному — пассионарность, харизматичность, но смысл от этого не меняется. Талант заразен, как грипп. Сегодня вполне обоснованно в педагогике придают такое важное значение атмосферным эффектам. И это совсем не противоречит классическим представлениям. У ребёнка должно возникать ощущение игры (Я.А. Коменский), добра и заботы (К.Д. Ушинский), радости (В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко), тогда и процесс обучения-воспитания будет проходить по-настоящему эффективно, потому что станет переходить в процессы самообучения и самовоспитания.

В качестве подтверждения сказанному приведём небольшую историческую справку из истории лицейства. Основателем считается Аристотель, который как бы в пику любимому учителю Платону, с которым у него были непростые отношения, основал на окраине Афин свой Лицей, в противовес Платоновской Академии. Философская школа перипатетиков предполагает усвоение мудрости как бы невзначай, в беседах во время прогулок по пышным лицейским садам, в свободном общении. С начавшимися

гонениями на Аристотеля в упадок пришла и лицейская школа. А возродил традицию, как ни странно, Наполеон, завоевавший к тому времени полмира и нуждавшийся в большом штате управленцев, которых и начали готовить в возрождённых лицеях. Возникли они не без подсказки Сперанского и в России. В самом знаменитом — Царскосельском — предполагалось обучение детей царской семьи. В последний момент конъюнктура поменялась, популярность снизилась.

Из тридцати шести претендентов взяли тридцать два. По нашим сегодняшним меркам это соответствует микрорайонному набору. Но, о чудо! Из обычных мальчишек выросла когорта выдающихся личностей. Что ни имя, то страница российской истории. Чем объяснить этот феномен? К программам у самих лицеистов было отношение ироничное («мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь»), основной состав преподавателей был вовсе не звёздный, часто привлекались даже студенты. Что же сработало? Поделюсь догадкой. Ключевым словом, которое встречается в воспоминаниях Пушкина и других лицеистов, было слово «братство». Ощущение братства, единения, большой семьи, дружества дало толчок в развитии каждого. Знаменитый девиз французской революции «Свобода, равенство, братство» и стал основным педагогическим инструментом Царскосельского лицея.

Этот инструмент остаётся вполне рабочим и сегодня. В тех лицеях, гимназиях, школах, где возникает этот феномен, начинается по-настоящему живая жизнь, а имена выпускников этих школ, возможно, ещё войдут в энциклопедии. А там, где царят канцелярищина, муштра, бюрократизм, росткам талантов удаётся пробиваться с большим трудом. К сожалению, в современной педагогике всё меньше остаётся творческого начала, хотя провозглашается прямо противоположное. Всё чаще оно подменяется имитацией активности, отчётами и всевозможными мифами,

которые быстро возникают и так же быстро исчезают. Кто сейчас вспомнит образовательную доктрину? А ведь ещё несколько лет назад это слово не сходило с газетных полос. Да и про «Новую школу» уже почти не слышно. Нацпроекты образования сегодня вовсе не те, которые были вчера (позавчера). А те давние уже и не помнят (про классных руководителей и школьные автобусы). Модные слова приходят и уходят. Придут и уйдут ФГОСы, компетенции, МЭШ и РЭШ, так же как пришли и ушли в своё время ЗУНы, проблемный подход, триединство целей. А рядовой учитель продолжает жить в сконструированной им самим упрощённой педагогической реальности.

Так, например, знаменитый средовый подход, известный у практиков под кодовым названием «теория солёного огурца», сводится к примитивной мысли о необходимости создания для ребёнка благоприятной среды. Трактовка некорректная. Общеобразовательная школа как социальный институт предназначена для подготовки человека к будущей жизни. А во взрослой жизни у него никакой особо созданной кем-то среды, скорее всего, не предвидится. Выросший в искусственных, рафинированных условиях школьник окажется не готов к преодолению многообразных жизненных трудностей. По-настоящему средовый подход заключается не в погружении ребёнка в особую среду, а в обучении его самостоятельному созданию такой среды. Это простая бабушкина мудрость: «Для дитя важна хорошая компания». Только эту компанию ему должна подбирать не бабушка, а он сам должен научиться заводить друзей.

Похожая история произошла и с ещё одной педагогической концепцией — деятельностью подходом, или, как он обозначен во ФГОС, личностно-деятельностным. В умах большинства учителей он свёлся к спорной идее о необходимости привлечения ребёнка к умной, хорошей деятельности, в результате выполнения которой он должен сам стать умным и хорошим. Дети не собаки

Павлова, дрессируются плохо. Даже если сегодня под воздействием соответствующих позитивных и негативных стимулов мы добьёмся желаемого результата, это вовсе не будет означать, что он повторится завтра, в отсутствие этих стимулов. Важна не сама деятельность, а те люди, которые находятся в ней рядом с ребёнком. Если они по-настоящему уважаемы им и любимы, то воспитательный эффект проявится сам собой. Причём этими авторитетными людьми могут быть не обязательно взрослые. Часто сверстники или ребята постарше оказывают на подростка более сильное влияние, чем мама, папа и учителя вместе взятые. А вот если рядом с учеником тот, кого он не уважает или боится, то каким бы благим делом он ни занимался, всё будет впустую, а может быть, даже, наоборот, начнёт вызывать у школьника отвращение, будь то сбор макулатуры или участие в праздничной демонстрации. Эти рассуждения практически очевидны. Однако на практике сразу возникает вопрос о том, где взять столько авторитетных для ребёнка ярких, талантливых людей?

Непривычные рамки в школьном коридоре

Не надо требовать от учителя невозможного. Педагоги — самые обычные люди из плоти и крови, а не Бэтмены, обладающие тысячей полезных качеств, как того требуют современные профессиональные стандарты. У них, как у обычных людей, есть семьи, о которых надо заботиться, они, так же как обычные люди, могут болеть или просто быть не в настроении. Жить по принципу «сердце отдаю детям», наверное, не совсем правильно, надо и себе что-то оставить, если не хотим, чтобы жизнь на этом и закончилась. Но вот чем обязательно должен владеть современный учитель — это технологиями общения. Он должен иметь широчайший круг знакомств, уметь привлекать к нашему педагогическому делу ярких, интересных людей со стороны.

Открытость школы заключается вовсе не только в размещении финансовых отчётов на сайте. Открытая школа сегодня — это умение привлечь в школу людей из самых разных сфер деятельности, а самих учеников вывести за рамки традиционной школьной жизни, максимально вынести вовне образовательный процесс.

Новые ФГОС предусматривают занятость ребёнка чуть ли не до самого вечера: кружки, факультативы, секции, элективные курсы. Только если вся эта деятельность осуществляется в четырёх стенах стандартного школьного «колодца», то можно сравнить такую практику со средневековой пыткой. Пусть любой взрослый попробует с девяти утра до шести вечера шесть дней в неделю по звонкам с короткими перерывами на переходы в разные кабинеты побродить по школе, а не то что выполнить задания и отчитаться — сойдёт с ума! Это за рубежом ещё немного полегче, где большинство школ с парками и кампусами — тут мастерские, там спортивный комплекс, здесь художественный блок, а рядом с ним лаборатории. А у нас чаще всего — узкие коридоры и переполненные классы — развивайтесь до ночи! Хочешь-не хочешь, надо выходить за привычные школьные рамки. Только привычные экскурсии по музеям и посещения театра организовать трудно, так как с родителей собирать средства и закладывать в бюджет школы сегодня запрещено, а для организации перевозок необходимо пройти все круги ада. Можно пойти путём реализации осмысленных долговременных проектов, совместных с социальными партнёрами. Школьные двери должны быть открыты как снаружи, так и изнутри.

Приведём примеры таких проектов, осуществляемых в родном нам лицее № 590 Санкт-Петербурга. В обычном школьном коридоре поставили сигнализацию и оборудовали единственную в России школьную выставочную галерею профессиональной живописи, которая работает более двадцати пяти лет, входя в каталоги выставочных залов города и проводя ежегодно пятнадцать-двадцать выставок современного искусства. Тот, кто сталкивался с этим видом деятельности, может себе представить, какой колоссальный труд сюда вкладывается. Редкий учитель рисования доведёт детей до залов импрессионистов, а уж о современной жи-

вописи и говорить нечего. Подавляющим большинством посетителей таких выставок являются сами художники и их друзья. А наши лицеисты имеют возможность ежедневного общения с искусством, причём самых разных направлений и стилей. Единственным критерием отбора экспозиции является подлинность таланта. Постепенно сформировался галерейный актив, причём, как ни странно, в основном из мальчиков. Художники доверяют им даже перевозку и развеску работ, а ведь изначально вообще боялись передавать картины в школу, говорили: «Там же дети, они что-нибудь подрисуют». Тьфу-тьфу, но за двадцать пять лет не было ни одного случая. И сейчас очередь выставляться у нас расписана вперёд на два года. Обязательным условием участия для художника является необходимость проведения мастер-класса для школьников, но не по рисованию, а по умению видеть картину. Лицеисты ведут уже много лет книгу отзывов, содержание которой выкладывается на сайт школы. Профессиональные искусствоведы из Эрмитажа и Русского музея поражаются глубине восприятия детьми подлинного искусства. Галерея находится у нас на свободном доступе, ребята проводят в ней свободное время на переменах и после уроков, с удовольствием выбирают в мастерские к самим художникам как с учителем, так и с родителями. Эта деятельность интересна обеим сторонам: как школе, так и творческим людям, поэтому и существует так долго.

Проект «Добрая лира» направлен на приобщение учеников к чтению хорошей современной литературы, которая в школьной программе изучается очень поверхностно. Учащиеся лицея учредили международный конкурс для взрослых профессиональных авторов. Он проводится уже более десяти лет, и по его итогам выпущено десять томов художественной прозы. Ежегодно на суд ученической и педагогической общественности присылается триста-четыреста произведений.

В этом учебном году в конкурсе приняли участие писатели четырнадцати государств, тридцати регионов России. После первого прочтения рассказов и повестей ребята передают наиболее понравившиеся произведения на суд профессионального жюри, состоящего из членов Союзов писателей Петербурга и России. Изданные книги рассылаются бесплатно в библиотеки партнёрских школ конкурса нашего города и других регионов, выставляются в электронном формате на сайте конкурса «Добрая лира», который специально для этого сделали наши ребята, ведь не даром наш общеобразовательный лицей имеет специализацию ИКТ. На сегодня там размещены в свободном доступе все десять томов современной прозы. Но дальше начинается самое интересное — читательский этап, ведь мы привлекли авторов тем, что пообещали в качестве главного приза победителям конкурса обязательное обеспечение вдумчивого прочтения их произведений. А что может быть дороже, чем это, для настоящего творческого человека?! В номинации для самых маленьких школьникам нужно проиллюстрировать прочитанное. Ребята постарше инсценируют рассказы и сказки и показывают спектакли в подшефном детском саду. Подростки пишут эссе. Особо сложной номинацией является письмо автору. Волнительно, когда оценку за сочинение тебе ставит не твой учитель литературы, а сам писатель. Авторы-победители приходят к школьникам в гости, иногда приезжают издалека для проведения творческой встречи. Как правило, мы стараемся приглашать одновременно несколько гостей, тогда у ребёнка появляется возможность выбора именно того автора, который лично ему больше понравился. Сами писатели часто приглашают ребят в гости вместе с родителями на творческие вечера.

Проект «Школьный патент» проводится нами по инициативе Университета ИТМО Санкт-Петербурга, он направлен на поддержку детского изобретательства. Авторы интересных работ не только получают призы и дипломы, но им устроители конкурса помогают оформлять авторские свидетельства. А наиболее значимые изобретения запускают

в реальное производство. Так, например, один из учащихся, предложивший инновационную систему отопления жилых помещений для военнослужащих арктических войск, был включён Министерством обороны РФ в состав исследовательской группы по разработке данного направления, а оригинальные закладки для книжек в виде овечек, которые придумала школьница, удалось запустить в производство, и теперь они продаются в газетных киосках по всей стране.

Несмотря на специализацию общеобразовательной организации, дети в ней не должны развиваться однобоко. Ребёнку всегда необходимо предоставлять возможность выбора интересного для него вида деятельности. И пусть ученик пробует себя в разном, меняет увлечения. Поиски себя иногда могут происходить всю жизнь.

Идея всесторонне развитой личности, предложенная Василием Александровичем Сухомлиным, не должна сводиться к стремлению научить всех всему уж точно не заменяться призывом всех учить разному. Наверное, правильно говорить о необходимости учить всех всему, но по-разному, тогда и учение будет происходить с увлечением и не потребует никакой принудительности. Скорее, наоборот, необходимо будет следить, чтобы ребёнок не перетрутился в пылу азарта.

В контексте высказанных рассуждений можно предложить очень простой рецепт хорошей школы: «ученика должны окружать хорошие люди и красота». Добавим ещё про необходимость общения с природой, чего так порой не хватает современному человеку. Ученик и учитель славно могли бы прогуливаться в лицейских садах, как это делал когда-то знаменитый Аристотель.

Недавно услышал любопытный рассказ попутчиков в электричке. Ими обсуждалась история предыдущей поездки. На соседней с ними лавочке ехал батюшка, а рядом девочки-подростки азартно обсуждали, не поверите, вопросы смысла

жизни. Одна из них не выдержала и обратилась к священнику: «Скажите, пожалуйста, ну ведь правда смысл жизни в самой жизни?» Священнослужитель задумался и ответил: «Да, пожалуй, нет. Так и у собачек, и у кошечек, и у лисичек бывает. А человек создан по образу и подобию Божию. А Бог является создателем. Значит, и человек в своей жизни должен что-нибудь создавать, только каждый своё. Вот и ищите, что сможете созидать».

Мне понравилась история. Наверное, это главное, чему мы должны научить детей в новой школе, — умению созидать. Может быть, значимость человеческой жизни стоит измерять в метрах квадратных той территории, которую ему удалось обустроить? И если человек сделал жизнь на земле хоть чуть-чуть лучше, то и самому ему будет счастье!

Природа счастья многомерна и многогранна. То, что радовало нас вчера, может оставить равнодушным сегодня. Иногда нам кажется, что для счастья мало полмира, а порой нас делает счастливыми пролетевшая мимо божья коровка. В экзистенциальной философии формула счастья определяется в качестве дробь, где в верхней части стоит жизненный успех, а в знаменателе — желания. Результат можно повысить двумя способами: либо увеличивать достижения, либо уменьшать притязания. Мне представляется сомнительной такая жизненная арифметика. Думается, что гармонию алгеброй всё-таки не поверишь.

Но своим внутренним миром человек может и должен научиться управлять. Что может

быть ужаснее, чем прожить жизнь без внутреннего ощущения счастья, без ощущения благодарности за возможность прикоснуться к этому сказочно чудесному миру?

Но ведь счастье разлито повсюду. Ребёнок обязательно должен научиться его ощущать и создавать. Конечно, человек сам кузнец своего счастья, и своего, и других людей. Но для того чтобы оно радовало и самого человека, и окружающих, нужно научиться его генерировать. Не умеешь — не станешь кузнецом. Для этого надо знать, где залегают обогащённые породы, уметь добыть руду, иметь инструмент и горн, знать, как устроена кузница.

Хочется верить, что совсем близко, совсем рядом с нами время радости и счастья. Всё умнее и умнее становится человек. Наши дети, верится, будут лучше нас. А выше этого не может быть награды для настоящего учителя. Сегодня не столько мы становимся нужны нашим ученикам (в век стремительно развивающихся технологий самообразования), сколько они нам. Наши дети — это наш шанс вскочить в уходящий поезд, идущий в светлое будущее. Грех не воспользоваться этим шансом. А для этого нужно просто стараться самим быть счастливыми людьми и дарить эту радость счастья тем, кто вокруг нас! **НО**

From School Fun – To School Joy

Alex M. Kamensky, Director of the Lyceum № 590 of the Krasnoselsky district of St. Petersburg,
e-mail: kamenskyi@mail.ru

Abstract. V.A. Sukhomlinsky in the history of national education. Sukhomlinsky's ideas in teaching practice. Non-linear understanding of the heritage of a scientist and their practical implementation in the life of Lyceum No. 590, St. Petersburg. Joy as the ability to be helpful and happy.

Keywords: pedagogical tool, creativity, Sukhomlinsky, teacher, school of joy.

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ УПРАВЛЕНИЯ



Александр Анатольевич Ярулов,

доцент, профессор кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шамовой Московского педагогического государственного университета, кандидат психологических наук, доктор педагогических наук, Москва, e-mail: YarulovAA@mail.ru

Написание статьи вызвано множеством существующих проблем, требующих осмысленного их разрешения с позиций понимания того, что происходит в управлении. Анализируя происходящее в управлении школой по здравому смыслу, складывается устойчивое впечатление, что мы «идём не тем путём» (интерпретация взглядов В.И. Ленина), что мы, управленцы, сознательно не замечаем, игнорируем и в конечном счёте искажаем современную картину современной действительности в ответе на многочисленные вопросы, связанные с тем, что необходимо и как делать в управлении современной школой. Для чего, например, повсеместно насаждаются рейтинговые оценки деятельности школ, педагогов, учащихся? Почему стала господствовать «педагогика натаскивания»? Стоит ли «гордиться» только победами в олимпиадах, конкурсах? И так далее...

Но есть ключевой вопрос вопросов, сформулированный ещё Н.Г. Чернышевским в романе «Что делать?», в смысловых значениях определяемый в поиске ответов на вопросы «Как дальше жить?», «Как быть?», «Как действовать?»

• управление • культура • образование как сфера условий • научная организация труда

В решении вопросов, стоящих перед системами отечественного образования, есть два пути.

Первый путь — тупиковый.

Можно по-прежнему продолжать «плакаться в жилетку», верить в «доброе барина» и ждать «у моря погоды». Можно формально приспособляться к многочисленным «инициативам», постоянно исходящим из властных структур. Можно заниматься «оголтелым критиканством», всячески поддерживать постоянно изобретаемые формы «внутреннего сопротивления» и т.д.

А можно действовать разумно: избрать стратегически выверенный и доказавший свою эффективность — *путь созидания*, вернее, путь созидającego управления образованием качественно нового человека, государства и общества.

И прежде всего, вспоминая «Маленького принца» А. Экзюпери, необходимо приступить к наведению порядка «на своей планете».

В первую очередь следует начать с постановки осмысленного диагноза как средства распознавания того, в чём заключаются особенности проведения инновационной

политики в отечественном образовании. Суть этих особенностей (диагноза) сводится к тому, что «экономика правит и будет править бал в образовании».

Поэтому стоит «перестать беспокоиться и начать жить» (по Д. Карнеги) в условиях дальнейшей минимизации расходов. Следует перестать беспокоиться и изобретать «велосипеды» против классно-урочной системы обучения. Вспоминая о «педагогическом ренессансе» проводимых в постперестроечное время реформ, не сопротивляться навязываемым кампаниям «стандартизации», «укрупнения школ».

В то же время не стоит проявлять соглашательство с такими явлениями, как «оптимизация сельских школ», устранения из базисного учебного плана так называемого «школьного компонента».

А самое главное, необходимо упорно проявлять настойчивость и оказывать сопротивление стремлению «экономистов от образования» превратить образование в сферу услуг. Превращение школы в «служанку» удовлетворения, как показывает практика, культурно не развитых образовательных потребностей и интересов влечёт за собой дальнейшую духовно-нравственную деградацию общества!

Поэтому необходимо настойчиво отстаивать смысловую организующую позицию, заключающуюся в том, что **образование** не сфера услуг, а **сфера условий, обеспечивающих возможности воспитания и обучения полноценной, гармонически развитой личности** и тем самым способствующих развитию качественно новых государства и общества.

Только при этом смысловом условии становится понятным, что школа стоит на службе интересов человека, государства и общества, а не является «служанкой» и не находится в услужении различного рода «горе-инноваторов от образования».

Наведению порядка на «образовательной планете» также должна способствовать система конкретных действий в психолого-педагогических и управленческих отраслях научного знания. Следует прекратить «драконовскую политику», проводимую не только Высшей аттестационной

комиссией (ВАК) по уничтожению и базовому недоверию к деятельности научных сообществ, занимающихся разрешением совокупного множества проблем образования. Да и отдельным представителям психолого-педагогической науки в целях наведения порядка на своей планете стоит прекратить рассматривать школу как источник улучшения своего персонального материального благосостояния.

Также необходимо перестать уничтожительно относиться к достижениям научных школ советского периода, заниматься повсеместным и поверхностным плагиатом их идей и находок, отрицать открытые ими законы (закономерности) и принципы организации психолого-педагогических условий, содействующих обогащённому совместному качественному развитию ключевых субъектов образования (человека, государства, общества).

А самое главное — перестать использовать проводимую политику необдуманного заимствования и навязывания школе позиций зарубежных школ и «производственного подхода» в управлении образованием. Речь идёт о том, что необходимо более осторожно и адаптировано относиться к зарубежным идеям, технологиям и советам, например, бизнес-планирования, маркетинга, «наделения полномочиями», управления качеством и т.д. И особенно следует весьма критически относиться к формам и методам «корпоративного управления», осознавая, что основной целью любой корпорации выступает получение финансовой прибыли, а перед управлением образованием поставлены иные цели, направленные на обогащение условий, способствующих процессам развития человека, государства и общества в целом.

Поэтому необходимо начать или продолжить «наведение порядка на своей планете» с самого себя, прежде всего как личности, как профессионала, обладающего способностью качественно руководить вверенной образовательной организацией. При этом, видимо, потребуется осуществить

критический анализ собственного стиля руководства, понимая, что должность руководителя — это не полученная индульгенция для «неразумного всевластия», это не позиция того, «что хочу, то и ворочу», а логически выстроенная система персональной образцовой организации деятельности по выполнению поставленных целей и задач.

Необходимо вновь осмысленно изучить и с позиций синтеза научного знания начать разумно воплощать идеи оптимизации педагогического труда Ю.К. Бабанского, базовые положения аксиологического (В.А. Слостенин, Г.И. Чижикова и др.), синергетического (С.П. Курдюмов, Н.М. Таланчук и др.), акмеологического (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.), функционального (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков и др.) системно-деятельностного (Ю.А. Конаржевский, профессорско-преподавательский кол-

лектив кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой МПГУ), и других методологических подходов. При этом речь идёт не об эклектическом заимствовании множества идей, находок, принципов, а о стратегически и тактически выверенной линии созидания многообразных и содержательно наполненных условий интегративного созидającego управления процессами качественного, совместного развития человека, государства и общества^{1,2}.

Интегративная модель созидającego управления примерно может выглядеть следующим образом (табл. 1).

Подробное смысловое практико-ориентированное обоснование реализации модели созидającego управления планируется реализовать в последующих публикациях.

Таблица 1

Примерная интегративная модель созидającego управления образовательной организацией

Миссия	ФОРМИРОВАНИЕ КАЧЕСТВЕННО НОВЫХ:		
	Государства	Общества	Человека
Методологический подход	ИНТЕГРАЦИЯ		
	Науки	Культуры	Образования
Уровни управления	Административный	Совместный	Персональный
Объект (предмет) управления	ВНЕШНЕ-ВНУТРЕННЯЯ СРЕДА		
	Стимулирования	Содействия	Преобразования
Интегративный вектор управления	КУЛЬТУРА		
	Руководства	Взаимодействия	Самоуправления
Интегрирующая функция	Организации	Со-организации	Самоорганизации
Тактика	СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОГО ПОКОРЕНИЯ МАЛЫХ ВЕРШИН (АКМЕ)		
	Компетентности	Коллективности	Личностного роста
Способы взаимодействия	РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ СУБЪЕКТНОСТИ		
	Программно-целевой	Координации	Самостоятельности
Планируемый результат (продукт) управления	СТИЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ		
	Обогащающий	Профессионально-организованный	Индивидуальный

¹ Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. — М.: Народное образование, 2008. — 368 с.

² Ярулов А.А. Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС. — М.: УЦ «Перспектива», 2014. — 224 с.

В рамках этих публикации хочется заострить внимание на важной составляющей интегративного созидającego управления, то есть культуре.

Именно культура может и должна стать стимулирующим фактором созидания комплекса управленческих условий, содействующих формированию качественно новой системы отношений между основными субъектами образования.

Именно с помощью культуры созидаемая система обогащающих условий, управление становятся способными оказать существенное влияние на уровни и способы культурного удовлетворения ключевых потребностей человека.

Характеризуемая в качестве мета-потребности управления образованием культура способна преобразовать внешнюю и внутреннюю среду, выступающей своими культурными императивами и критериями организации горизонтально-вертикальной интеграции всех образовательных процессов.

В связи с этим объективно возникает потребность в повышении культурологического уровня управления образовательной организацией, в уточнении его функционального содержания, исходя из качественного определения управления как интегративного, то есть ценностно-целевым, системным и непрерывным образом направленного на создание системы условий, способов и средств, поддерживающих и обеспечивающих интеграционные процессы в человеке, государстве, обществе.

Сущностные, содержательные, структурные и критериальные характеристики культурологического подхода в интегративном управлении образовательной сферой включают в себя систему:

- ценностно-целевых ориентиров, направленных на экологизацию, гуманизацию, антропологизацию среды образовательного учреждения;
- принципов культурологической организации интегративного управления: сообразности; содействия; универсальной дифференциации;
- требований-условий созидания дружественной по отношению к человеку среды, основанных на соблюдении его прав и обязанностей быть совокупным субъектом и объектом своего развития;

- нравственных, правовых и эстетических критериев, а также защитно-охранительных норм и правил культуросообразного характера, определяющих характер взаимоотношений между всеми участниками образовательных процессов и создающих условия, препятствующие безнравственному отношению к человеческим, социальным и природным ресурсам.

Для достижения поставленных целей необходимо культивировать способы субъективирования и объективирования психосоциокультурной активности личности, благодаря чему человек посредством системного действия механизма идентификации \leftrightarrow обособления получает опыт компетентностного взаимодействия с самим собой и окружающим его миром.

Конструируя, проектируя способы совокупного субъективирования и объективирования, необходимо, чтобы управленческие программы введения человека в миры человеческой культуры:

- базировались: на неподвластных времени высших духовных ценностях (добро, истина, красота, а главное — другой человек), выступающих критериями любых ценностных ориентаций; культурно-исторических стандартах, содержащих в себе морально-нравственную нормативность (образец, эталон, идеал);
- культивировали условия, содействующие тому, чтобы ценности были пропущены через внутренний мир человека, стали объектом его деятельности. Только в этом случае ценность может выступать как лично окрашенное отношение к миру, возникающее не только на основе знания и информации, но и собственного жизненного опыта человека;
- обеспечивали приоритетность управленческого взаимодействия партнёров, когда по мере развития учреждения в образовательную организацию управление трансформировалось в со- и самоуправление коллективов и отдельных личностей;

- использовали интегративную целостность психолого-педагогических, распорядительно-правовых, экономико-стимулирующих, персонально-преобразующих средств, выполняющих образовательно-воспитывающую, нормативно-предписывающую, социально-стимулирующую функции.

Особое внимание при реинтеграции культурологического подхода в управление образовательной сферой следует обратить на развитие и обогащение профессионально-личностной культуры педагогов. Именно от педагога, от степени владения им акмеологической (профессионально-личностной) культурой взаимодействия с учащимися во многом зависит культурологическая миссия управления образовательной сферой.

А.А. Деркач, рассматривая особенности формирования акмеологической культуры, обращает внимание:

- на обеспечение ценностно-целевой установки на саморазвитие, которая позволяет управлению конструктивно снимать конфликты, творчески преобразовывать проблемы, учитывать специфические особенности становления, обучения и деятельности субъектов управления; устанавливать акмеологические параметры личностно-профессионального развития специалистов и культуры организационных систем;

- что: объектом управления должна выступать не личность в её общепсихологическом изображении как система характера, сознания, чувств, потребностей, способностей, а система личности человека как субъекта деятельности и жизнедеятельности в целом, в которой личность человека «распоряжается» не только своими способностями (и личностными качествами), но и волей, характером; а предметом управления должен выступать творческий потенциал человека, закономерности и условия достижения различных условий, при которых раскрывается творческий потенциал, вершин самореализации. При этом особенностью предмета управления является не статичное состояние, а сам момент и способ перехода реального объекта (оригинала) от «стартового» состояния к желаемому «финишному»: наличное состояние «оригинала»

исследуется, а желательное, целевое — проектируется согласно теоретическим принципам и основаниям;

- в качестве основной управленческой задачи должна решаться задача вооружения знаниями и технологиями, обеспечивающими возможность успешной самореализации в различных сферах деятельности, в том числе и в области избранной профессии.

При этом:

- необходимо ориентироваться на интенсивное развитие, что позволяет постоянно оказываться сильнее обстоятельств и быть впереди остальных: приспособившись к ситуации, будешь постоянно опаздывать;
- организациям, личности, системе не стоит бояться быть открытыми и развивать в себе способность «видеть за деревьями лес»: во внешней среде ресурсов больше, чем проблем, но надо уметь ими пользоваться;
- со-творческий процесс первичен, а структура вторична. Нет «нетворческих» работников — есть управленческие системы, не позволяющие творчеству развернуться. Управленческая команда появляется в результате планирования и реализации совместных стратегических перспектив развития.

В целом акмеологический принцип реинтеграции культурологического подхода важен для управления образованием с точки зрения того, что в нём поставлена задача сменить парадигму управления и манипулирования людьми на парадигму самоуправления, саморегуляции для достижения соразмерности личности сверхсложному социуму³.

Технологией развития профессионально-личностной культуры педагогов может стать метод совместного управленческого заказа. В основу разработанной нами технологии положен проектно-программный подход, когда внешне задаваемые параметры (проекты, замыслы) деятельности, исходящие

³ Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. — 752 с.

от администрации и педагогического коллектива образовательного учреждения оформляются особым образом в программы самостоятельной деятельности каждого педагога. Тем самым достигается цель интериоризации — преобразование внешнего, возможно, пока не приобретённого опыта во внутренний опыт педагогов, то есть в программы их собственной деятельности.

Предлагаемая технология обладает потенциалом стимулирования процессов профессионального самосовершенствования и справедливого оценивания деятельности педагогов, что является немаловажным фактором в условиях осуществляемого перехода на новую систему оплаты педагогического труда.

Кроме того, технология формирования профессионально-личностной культуры педагогов способствует переходу управления образовательной организацией на *профессионально-организованный стиль взаимодействия*, который с обобщённых позиций характеризуется как *стиль самоорганизации*, совокупным образом вбирающий в себя все характеристики профессионала и профессионализма личности, как у педагога, так и у руководителя.

Стиля, когда педагогический коллектив согласованно:

а) *руководствуются*:

- ценностно-целевыми смыслами и значениями выработки и принятия управленческих решений;
- научно обоснованными закономерностями, принципами и методами организации собственной и совместной деятельности;

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

- высокими профессионально-личностными стандартами, нормами, правилами и требованиями;

б) *владеют или овладевают*:

- современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач;
- профессиональной этикой и культурой организации управленческой деятельности;
- знаниями, умениями и навыками актуализации творческого потенциала, проектирования и регулирования способов саморазвития во всех компонентах и позициях управления;

в) *организуют* систему условий, содействующих процессам со- и самоорганизации подчинённых и подопечных⁴.

Таким образом, реинтеграция культурологического подхода в интегративное управление образовательными системами позволяет содержательно и смыслово обогатить базовые позиции создающего управления образовательными организациями, выстроить стратегически направленную и тактически организованную систему преобразования образования из сферы услуг в сферу условий, содействующих и способствующих полноценному и гармоничному развитию человека, государства и общества. **НО**

⁴ Ярулов А.А. Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС. — М.: УЦ «Перспектива», 2014. — 224 с.

Semantic Guidelines For Management

Alexander A. Yarulov, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Management of Educational Systems named after T. I. Shamova of the Moscow State Pedagogical State University (Moscow Pedagogical University), Moscow, e-mail: YarulovAA @ mail.ru

Abstract. Presented semantic positions management modern educational institution.

Keywords: management; culture; education as a sphere of conditions; scientific organization of labor.

Ispol'zovannye istochniki:

1. Derkach A.A. Akmeologicheskiye osnovy razvitiya professionalizma. — М.: Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: NPO «MODEK», 2004. — 752 s.
2. Yarulov A.A. Integrativnoye upravleniye sredoy obrazovaniya v shkole. — М.: Narodnoye obrazovaniye, 2008. — 368 s.
3. Yarulov A.A. Vzaimodeystvuyushcheye upravleniye kak klyuchevoyy resurs uspeshnoy realizatsii FGOS. — М.: UTS «Perspektiva», 2014. — 224 s.

О ЛИЧНЫХ ДЕЛАХ УЧАЩИХСЯ



Владимир Григорьевич Боровик,
*советник государственной гражданской службы
 Российской Федерации 1-го класса, Москва*

Обязанность образовательного учреждения вести личные дела на каждого учащегося упомянута в ряде нормативных документов Минобрнауки России. В частности, такая обязанность предусмотрена пунктом 20 приказа Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приёма граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

• *личное дело учащегося* • *регламентация* • *локальный нормативный акт*

Упоминание о необходимости наличия личного дела также содержит приказ Минобрнауки России от 12 марта 2014 г. № 177 «Об утверждении Порядка и условий осуществления перевода учащихся из одной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в другие организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». Согласно пункту 8 приказа, личное дело учащегося выдаётся ему исходной организацией при переходе в другое образовательное учреждение. Пункт 22 упомянутого приказа гласит, что в принимающей

организации на основании переданного дела на учащегося формируется новое личное дело.

Личные дела также упоминаются в письме Минобрнауки России от 20 декабря 2000 г. № 03-51/64 «Методические рекомендации по работе с документами в общеобразовательных учреждениях», согласованному с Федеральной архивной службой России.

Регламентация ведения личных дел

Образовательные учреждения самостоятельно устанавливают требования к ведению личных дел учащихся путём принятия соответствующего локального нормативного акта. В условиях отсутствия исходного документа (федерального нормативного правового акта или хотя бы методических рекомендаций по ведению

личных дел учащихся) соответствующие локальные нормативные акты образовательных учреждений нередко имеют существенные недостатки в регламентировании порядка ведения личных дел. Приведём некоторые из них, установленные по результатам анализа подобных локальных нормативных актов. Не во всех подобных локальных нормативных актах даётся определение, что такое личное дело. В значительной части актов не отражено содержание личных дел. Не всегда указывается порядок хранения личных дел. В некоторых актах указывается, что личные дела ведутся в соответствии с вышеупомянутой Инструкцией Минпроса СССР, что, конечно же, неправильно, поскольку она, как уже было сказано, не действует на территории РФ. В то же время заметим, что отдельные её положения могут использоваться при разработке локального нормативного акта, регулирующего ведение личных дел.

Автор далёк от мысли, что некачественные локальные нормативные акты автоматически приводят и к некачественному ведению личных дел. Скорее всего, личные дела ведутся на должном уровне по инерции, доставшейся от советского периода в школьном управлении. Здесь сказывается отношение к разработке локальных нормативных актов как чему-то неизбежно необходимому для внешних проверяющих — вышестоящих организаций, контрольно-надзорных органов. Требуется такой-то акт — пожалуйста. Образовательное учреждение ещё не полностью пришло к мысли, что локальные нормативные акты нужны прежде всего для качественного управления учреждением. Когда это осознание придёт, уверен, изменится и качество самих локальных нормативных актов.

Каким должен быть локальный нормативный акт

В образовательном учреждении приказом его руководителя утверждается положение о ведении личных дел учащихся. Структура и содержание подобного документа нам представляются следующими.

I. Общие положения

В этом разделе указывается основание разработки документа.

Например:

- настоящее положение разработано в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации», приказом Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приёма граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», приказом Минобрнауки России от 12 января 2014 г. № 177 «Об утверждении Порядка и условий осуществления перевода обучающихся из одной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Далее следует указать цель разработки данного локального нормативного акта, которая может звучать следующим образом:

- настоящее Положение разработано с целью регламентации работы с личными делами учащихся и является обязательным для педагогических и руководящих работников образовательного учреждения.

В этом же разделе следует дать определение, что представляет собой личное дело. Подобное определение может быть таким:

- личное дело учащегося состоит из личной карты учащегося, изготовленной типографским способом, и помещённых в неё соответствующих документов или их копии.

В этом разделе также следует отразить такие нормы, как:

- номер личного дела (личное дело имеет номер, который соответствует номеру

в алфавитной книге записи учащихся, к примеру № Б-6, что означает, что учащийся записан в алфавитной книге на букву «Б» под номером 6);

- ведение записей в личной карте учащегося;
- записи в личной карте должны вестись разборчиво, аккуратно и иметь синий цвет;
- дата и год рождения записываются арабскими цифрами, месяц рождения записывается словами;
- фамилия, имя, отчество учащегося, родителей (законных представителей), адрес пишутся без сокращения. Допускаются только общепринятые сокращения. Например: «улица» — «ул.», «посёлок» — «пос.» и так далее.

II. Порядок оформления и ведения личных дел

В этом разделе указываются следующие нормы.

Личные дела оформляются уполномоченным лицом при поступлении ребёнка в первый класс. Таким лицом может быть учитель начальных классов, он же классный руководитель или школьный делопроизводитель.

В личное дело вкладываются:

- заявление родителей (законных представителей) о приёме в первый класс;
- копия свидетельства о рождении;
- копия свидетельства о регистрации ребёнка по месту жительства или по месту пребывания на закреплённой территории или копия документа, содержащего сведения о регистрации ребёнка по месту жительства или по месту пребывания на закреплённой территории;
- копия документа, подтверждающего родство заявителя (или законность представления прав ребёнка), и документ, подтверждающий право заявителя на пребывание в Российской Федерации (для родителей (законных представителей), являющихся иностранными гражданами);
- согласие на обработку персональных данных родителей учащегося и персональных

данных ребёнка, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации;

- договор об образовании между образовательным учреждением и родителями (законными представителями) учащегося.

Законодательство Российской Федерации в области образования не требует представления иных документов, кроме перечисленных, для поступления в 1-й класс. В то же время, согласно п. 10 вышеупомянутого приказа Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32, родители (законные представители) детей имеют право по своему усмотрению представлять другие документы.

На наш взгляд целесообразно наличие в личном деле таких дополнительных документов, как:

- копия выписки из протокола психолого-медико-педагогической комиссии (для детей с ограниченными возможностями здоровья);
- копия справки об инвалидности (МСЭ) (при наличии);
- копия индивидуальной программы реабилитации (ИПР) (при наличии);
- заявление на изменение образовательного маршрута и/или форму обучения (для детей с ограниченными возможностями здоровья);
- медицинское заключение о состоянии здоровья ребёнка;
- согласие родителя на привлечение ребёнка к общественно полезному труду;
- копия паспорта (при наличии).

В личное дело также вкладываются документы из образовательного учреждения, где учащийся обучался до перехода в данное образовательное учреждение.

При поступлении в 10-й класс учащийся представляет аттестат об основном общем образовании, в личном деле лучше хранить его копию.

Личные дела ведутся классными руководителями.

На титульный лист личного дела желательно приклеить фотографию учащегося.

В папку личных дел класса вкладывается список класса с указанием фамилии, имени, номера, номера личных дел, номера полиса обязательного медицинского страхования, паспорта (при наличии), домашний адрес, номер телефона (при наличии). Список меняется ежегодно.

Общие сведения об учащихся корректируются классным руководителем по мере изменения данных.

Дважды в год, в сентябре и мае, классные руководители проверяют состояние личных дел на наличие необходимых документов.

В конце учебного года классный руководитель:

- записывает годовые отметки;
- проставляет количество пропущенных уроков с отметкой причины пропусков (по болезни или без уважительной причины);
- делает запись о переводе в следующий класс (для детей с ограниченными возможностями здоровья дополнительно записывает программу обучения, которая рекомендована учащемуся).

Исправления отметок не допускается. При необходимости исправления вносятся с разрешения директора образовательного учреждения, подписываются им и заверяются печатью.

Решения педагогического совета о переводе в следующий класс, оставлении на повторный год обучения подписываются классным руководителем и заверяются печатью.

III. Порядок выдачи личных дел

Содержание данного раздела представляется следующим.

При переходе учащегося в другое образовательное учреждение выдача личного дела родителям (законным представителям) учащегося производится делопроизводителем образовательного учреждения при наличии приказа о выбытии учащегося.

При выдаче личного дела делопроизводитель вносит запись в алфавитной книге о выбытии.

Родители (законные представители) учащегося ставят свою подпись в графе «отметка о выдаче личного дела».

При выбытии учащихся 10–11-х классов на руки выдаётся личное дело и аттестат об основном общем образовании (если аттестат хранился в личном деле).

В случае, когда выбытие учащегося происходит в течение учебного года, ответственное лицо (делопроизводитель или классный руководитель) оформляют выписку текущих отметок за данный период.

IV. Порядок хранения личных дел и контроль за их состоянием

В данном разделе следует предусмотреть следующие положения.

Место хранения личных дел.

Местом хранения личных дел может быть любое специально отведённое место в здании образовательного учреждения, позволяющее исключить к ним несанкционированный доступ.

Желательно, чтобы личные дела хранились в металлическом шкафу в помещении или в обычном шкафу в помещении с металлической дверью.

Нередко можно встретить, что личные дела хранятся в кабинете директора. Вряд ли это можно признать целесообразным.

Личные дела, не востребованные родителями (законными представителями) учащихся, передаются в архив образовательного учреждения, где хранятся в течение определённого времени. Срок их хранения определяется образовательным учреждением самостоятельно. Как правило, он не превышает трёх лет со дня выбытия учащегося из образовательного учреждения.

Контроль за состоянием личных дел осуществляется заместителем директора и директором образовательного учреждения.

Периодичность контроля целесообразно установить два раза в год. Наиболее предпочтительные месяцы для проведения контроля — октябрь и апрель.

Разумеется, проверки в отдельных случаях могут быть внеплановыми.

VI. Заключительные положения

В данном разделе следует указать круг лиц, имеющих доступ к личным делам учащихся.

Доступ к личным делам должен быть ограничен. В число лиц, имеющих доступ к личным делам учащихся, входят директор образовательного учреждения, заместитель дирек-

тора, классный руководитель, делопроизводитель. Список лиц, имеющих право допуска к личным делам учащихся, желательно утвердить приказом по образовательному учреждению. Допуск к личным делам лиц, не указанных в приказе, должен быть исключён.

Запрещается выдача личных дел учащимся и их родителям (законным представителям), кроме случаев перевода в другое образовательное учреждение.

В заключение отметим, что автор не считает представленное им мнение истиной в последней инстанции; свою задачу мы видим скорее в привлечении внимания к указанной проблеме, что, возможно, будет способствовать позитивным изменениям в данном направлении. **НО**

On Personal Affairs Of Students

Vladimir G. Borovik, Advisor to the state civil service Russian Federation 1st class, Moscow

Abstract. Formation and management of personal files of an educational institution. A federal regulatory legal act that would perform a regulatory function in the conduct of personal affairs, including the procedure for conducting a personal matter, does not provide for a list of documents contained therein, in the legislation in the field of education. The instruction on the maintenance of school documentation, approved by Order of the Ministry of Education of the USSR from December 27, 1974 No. 167, which regulated the procedure for conducting personal affairs, is currently not valid on the territory of Russia as canceled by order of the Ministry of Education and Science of Russia of November 29, 2013 No. 1296.

Keywords: student's personal file, regulation, local regulation.

УДК: 808

ЛИЧНОСТЬ ЯЗЫКОВАЯ, личность риторическая: детская речь и взрослые проблемы...



Александр Александрович Мурашов,
*профессор кафедры журналистики Гродненского
государственного университета им. Янки Купалы,
доктор педагогических наук, кандидат филологических
наук, Беларусь, e-mail: alexm55@rambler.ru*

«Всё зависит от концепции». Эти слова интегрируют размышления и открытия не одного человека, не одной эпохи. Привлекательное покажется безобразным, великое — малым, новое — банальным, если не подобрать подходящее обрамление, не «отрегулировать» взгляд и настроение человека, воспринимающего информацию, а с ней — некую интенцию, предписывающую или предостерегающую. Требования или запрет. «Искренне старайтесь смотреть на вещи с точки зрения вашего собеседника», — замечает Д. Карнеги¹.

Так, от редактора требуется смотреть на рукопись будущей книги глазами автора — и будущего читателя. Участник переговоров достигнет успеха, если «перевоплотится» в контрагента — и с его позиции увидит вопрос. Произведение художника обречено на неуспех, если он эмпатически не отождествит себя с будущим зрителем — и не посмотрит его «глазами» на создаваемое, тем верифицируя будущий процесс восприятия сказанного — и услышанного. Это объясняет, почему и военачальники перед сражением, и сыщики во время поиска «ключей» к запутанной истории пытаются «перевоплотиться» в противников и преступников, избегая однолинейности и односторонности при оценке дела.

¹ Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей... / Д. Карнеги. — Мн.: Беларусь, 1990. — С. 175.

- риторическая личность • индивидуальный смысловой контекст
- апперцепция • детская речь
- коннотация • речевой формат

Координатная система, в которой живёт человек, определяет его точки зрения; его суждения, поступки, самооценку. Так, теоретики архитектуры замечают: «Те, кто живёт с внешней стороны Садового кольца, отсчитывают центр от него. Те, кто обитает внутри Садового кольца, называют центром территорию внутри Бульварного кольца... Размеры центра оказываются относительными,

зависят от точки зрения»². Абсолютно всё человек воспринимает в контексте ранее услышанного, понятого, принятого — и никак иначе. К примеру, для одного из остановившихся возле подъезда жилого дома он справа; для его собеседника — слева, потому что они стоят, обратившись друг к другу лицом. Для жителя деревушки районный центр кажется крупным городом, а люди на улицах — толпой; далеко не так на тот же районный центр будет взирать приезжий из столицы, впервые появившийся в здешних краях.

Точно так же и в аудитории, к которой обращается говорящий, каждый будет воспринимать сказанное по-своему. Потому будущих ораторов учат, помимо прочего, подбирать оптимальный формат, позволяющий воздействовать на собравшихся. Зачастую этот формат не поддаётся какому-либо рациональному толкованию. Актёр кино не может выступать по радио. Кандидат в депутаты с одной и той же речью снискал любовь одной аудитории, но решительно не понравился другой. С. Моэм, создавший точное и невероятно глубокое исследование психологии актрисы, замечает: «Джулия попыталась удачи в кино, но не имела успеха; её лицо, такое подвижное и выразительное на сцене, на эк-

² Гутнов А.Э., Глазычев В.Л. Мир архитектуры: Лицо города / А.Э. Гутнов, В. Л. Глазычев. — М.: Молодая гвардия, 1990. — С. 200.

ране почему-то проигрывало...»³. Зависимость восприятия от концепции, от интенциональных ожиданий, часто генерируемых форматом, превращает исполнение каждой речевой структуры в сложный акт, в котором подсознательно сосредоточены не только знание самой речи, вербального акта, но и знание собеседника, а также ситуации диалогического взаимодействия.

Стандартные точность, ясность, логичность, краткость речи, её неперемные коммуникативные качества, безотносительные к психологическим особенностям восприятия, в речи влиятельной, риторической, обретают неперемную относительность — эти качества оказываются в индивидуальном личностном контексте воспринимающего. Языковая личность оказывается способной строить грамотное речевое поведение. Личность, называемая риторической, выстраивает такое поведение подобно потенциальному восприятию, выбирая оптимальный формат и потенцируя встроенность новой информации в концептосферу слушателя (собеседника), в его систему мнений и представлений.

Мы подошли к важнейшему для современной коммуникативной науки понятию риторической личности: это языковая личность, актуализирующая свои ресурсы и коррелирующая их с задачей действительности и влиятельности речи применительно к конкретной аудитории, конкретному слушателю, конкретным ожиданиям и формату. Превращение речи-семиотической системы в речь-искусство, осуществляющееся в рамках риторического дискурса, вовсе не нуждается в сложной метафорике и пантомимической внезапности; но всегда предполагает изучение личности слушателя (собеседника) и влиятельную публичную коммуникацию, построенную на понимании личностного окружения, в каком окажется сказанное (усвоенное), как апперцепируется, переплавляясь из услышанного (внешнего) в воспринятое

³ Моэм С. Театр / С. Моэм. Собрание сочинений. Т. 2. — М.: Художественная литература, 1991. — С. 452.

(внутреннее). Услышанная мысль неизменно встречает «веер трактовок», спотыкается о множество «внутренних форм», сообразуется с биографическими ретроспекциями и антиципационными векторами. «Ориентировка в личности собеседника является совершенно необходимым компонентом всякого целенаправленного общения, если то не носит полностью формализованного характера»⁴.

Риторическая личность отрицает (перерабатывает) стандартизацию, лежащую в основе вербально-грамматических и когнитивных концептов личности языковой. Вероятно, именно эту стандартизацию имеет в виду О.Э. Мандельштам: «Да, когда я говорю с кем-нибудь, — я не знаю того, с кем я говорю, и не желаю, не могу желать его знать»⁵. Риторическая личность исключает подобное незнание; но она не тождественна и личности, скажем, лирика, для которого главное, по словам поэта, — «желание удивиться своим собственным словам, плениться их новизной и неожиданностью»⁶. Для риторической личности на первом плане — как раз не говорящий (пишущий), а читатель, зритель, слушатель; не то, что сказано, а то, что и как воспринято.

Неоценимое поле деятельности риторической личности — интернет-тексты; разного рода лайки и комментарии, приглашения в сообщества и предложения дружбы — форма отклика, продолжающего речевое поведение субъекта и оценивающая его высказывания, актуальность и близость реципиенту. Личностно чуждое — останется без внимания; близкое, интересное — обретёт продолжение и некую рецепционную адаптированность. А главное — обращающийся к виртуальной аудитории упорядочивает не только собственный слог, но и формат, позиционируя собеседника оптимальными контекстами. Комментирование недавних событий, прогнозирование интересных целому сегменту интернет-аудитории векторов и трендов — факторы, позволяющие пишущему оказаться коммуникативным лидером. Интеллектуальное богатство, стилистическая нестандарт-

ность, умение подобрать действенный семиокод (формат) — факторы, способствующие преобразованию никому не известного блогера в риторическую личность, чей дискурс совмещает злободневность журналиста, выразительность литератора, глубину психолога, требовательность наставника. Но стоит информации блога утратить актуальность, а объективным событиям развернуться в совершенно другом направлении — ни о какой действительности речи быть не может, если не поменять формат сообщений, если не поддерживать диалог внезапной смелой тональности.

Важнейшее, что выделяет риторическую личность среди говорящих, даже говорящих грамотно, точно и логично, — апперцепирование, т.е. сопряжённость вновь прозвучавших слов с полученными прежде, также при их звучании, блоками косвенной информации, непременно оказывающимися «внутренней формой» прежних слов в их новом восприятии. Наиболее ясно такого рода апперцепция предстаёт при обращении к специфике детской речи. Так, 6-летний ребёнок, увидев ровесника, живущего в дальней части города, из-за чего они встречались один или два раза, — ощущает в памяти слово «выбросил». Видятся через неделю — тот же эффект: в памяти всплывает слово «выбросил», становящееся своего рода атрибутом нового приятеля. Почему? Оказывается, тот, когда они встретились впервые, на вопрос о том, где его лопатка, с гордостью говорит: «Я её выбросил». И через полгода, когда ситуация забылась, это «выбросил» появлялось в памяти вместе с образом паренька. «Олег», — уверенно сообщает 7-летняя девчушка, увидев на экране знакомого актёра. Но он играет Антона, да и зовут актёра Сергеем, чего ребёнок, скорее всего, не знает! Тем не менее — «Олег». Родители ничего не понимали — пока на экране вновь не появились кадры старого фильма, где он действительно играл Олега, однако дочь к этому времени была

⁴ Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. — М.: Смысл, 1997. — С. 202–203.

⁵ Мандельштам О.Э. О собеседнике / О.Э. Мандельштам. — Слово и культура. — М.: Советский писатель, 1987. — С. 53.

⁶ Там же.

10-летней, а родители, забыв о том, что привлекший её внимание 4 года назад актёр действительно «был» Олегом, недоумевали всё это время по поводу странного заявления ребёнка. Произнесённое и усвоенное слово «отсылает» к прежним контекстам и образным соответствиям — претендующий на звание риторической личности непременно учтёт возможные соответствия, стараясь целенаправленно воздействовать на аудиторию. «Мысль, с которой когда-то было связано слово, снова вызывается в сознании звуками этого слова», — пишет А.А. Потебня⁷. Синестетическое восприятие включает в систему аналогий слово, звук, зримый образ, вкус, запах — вспомним известное заявление М. Пруста о Балбеке и Флоренции! Говоря о правде чеховских образов, К.С. Станиславский отмечал, что эта правда «волнует своей неожиданностью, таинственной связью с забытым прошлым, с необъяснимым предчувствием будущего, особой логикой жизни, ...которая точно глумится и зло шутит над людьми, ставит их в тупик или смешит»⁸. Отыскать в слове возможные ретроспекции, возможные индивидуальные смысловые коды — непреложная задача риторической личности, чья речь, помимо стандартной ясности, т.е. семиотической понятности, должна быть обращена к возможным личностным нюансам и светотеням, соотносимым с этими словами у отдельных слушателей (реципиентов).

Слово — то, что сказано: вот позиция личности языковой. Слово — то, что воспринято: императив личности риторической. Нет сомнения: соответствие норме, грамотное согласование слов, соблюдение коммуникативных качеств — неперемные условия хорошей речи. Но и её, расплывчато именуемую «хорошей», вовсе не заботят следующие рецепционные и герменевтические векторы, обращённые к индивидуаль-

⁷ Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. Слово и миф. — М.: Правда, 1989. — С. 89.

⁸ Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве / К.С. Станиславский / М.: Искусство, 1983. — С. 230.

ному «я», контексты и форматы, ровно ничего не добавляющие к инвариантам грамотной речи. К норме. К стилю. К логике сказанного. Риторическая личность в оценке собственного речевого поведения, наоборот, исходит из факторов, индивидуализирующих речь как стандартный языковой код. Из актуальных и потенциальных личностных контекстов. Из способствующих и препятствующих восприятию форматов. Из соответствия или несоответствия сказанного личностным интенциям.

Слово всеобщее и семиотично: установка личности языковой. Слово индивидуально и психологично: заповедь личности риторической. Слово как речевая реализация «здесь — теперь — я» обретает в риторической личности смысл пространственно-временной монады, существенно расширяя персональность и темпоральность инвариантной лексической единицы, претендуя на модальность, сформированную абсолютно разными индивидуализированными контекстами и форматами личностной семантики в сознании каждого из воспринимающих. Расширение пространства слова происходит за счёт эмпатического соотнесения говорящего с адресатом, расширение времени — за счёт апперцепционных аналогий и ассоциаций.

Слово — «звук или комплекс звуков» (А.В. Калинин): определение личности языковой. Слово — многообразие интенций, ассоциаций, пресуппозиций, аналогий, модуляций, апперцепций, антиципаций: реальность личности риторической, обращённой к «внутренним формам», индивидуальным контекстам, коннотативным образованиям и герменевтическим прозрениям.

Это — различие между словом в столбце словаря и в художественном тексте. Между фотографией и картиной, изображающей тот же предмет. Между летописью и показом тех же событий на страницах исторического романа. Слово в словаре — эталон нормативности. Фотография куда точнее картины.

А летопись, с её точностью и верностью предмету, свободна от разного рода пристрастий. Противостояние универсальной объективности, наполненность личными смыслами и подтекстами — это и есть риторическое высказывание; и здесь не ставится вопрос о том, что лучше, что — хуже. Как известно, карта не тождественна территории. Территория — слово языковой личности; карта — слово личности риторической. Первое зависит от предмета. Второе — от концепции, от формата, от предшествующих факторов и пресуппозиций.

Риторическая личность — это умение не просто пользоваться ресурсами языка, но и видеть их отражение в концептуальном мире собеседника, предвосхищая возможные когнитивные сбои. Снова обратимся к детской речи. Бабуля объясняет маленькой девочке:

— Тетя Катя идёт на работу.

— Тетя Катя! Скажите маме, чтобы она скорее возвращалась! — просит та.

Оказывается, для маленького ребёнка и школа, где работает мать, и библиотека, куда собирается соседка, «тетя Катя», — одно и то же место, обозначаемое словом «работа». Только с этой ремаркой становится ясна логика беседы. Всё зависит от концепции...

Мать просит маленького сына: «Нарисуй линию». Тот рисует. Рядом — ещё одну. И принимается изображать между ними что-то, напоминающее прямоугольники. Мать удивлена. Ребёнок, в свою очередь, недоумевает, глядя на её реакцию:

— Я совсем-совсем не умею рисовать, да?

— Но я просила нарисовать линию...

А он знает одну-единственную — железную дорогу, которую «линией» титуловал отец. Вот он, уверенный в непогрешимости «взрослого» взгляда на вещи, изобразил рельсы, а ещё — шпалы. Всё зависит от концепции...

Родители со временем ощущают причины «семантических сбоев» и реликтов эгоцентрической речи (один из них — константность, когда слово имеет одно значение, указывая, как

оним⁹, на совершенно конкретный предмет). В основе смысловой адаптации к речи ребёнка лежит опыт понимания его индивидуализированных вербальных кодов. Но нет сомнения: говорящий никогда не сможет увидеть все подобные коды и коннотации у собеседника (слушателя); стремление их видеть, оснащая речь диалогическими структурами и уточняющими вопросами, — атрибут риторической личности.

«Мы выражаем внутренние интенции и эмоции, тем самым завершая их, так сказать, освобождаясь от них»¹⁰. Видеть за любой сказанной фразой такие интенции собеседника, направлять их, помещая слово в вербальные и невербальные контексты, — подлинное призвание «человека говорящего», относящегося к речи как к искусству и средству познания и пересоздания мира.

Факты детской речи, к которым мы обращаемся, служат никак не руководством к действию, а наиболее чётко воплощёнными индивидуальными смысловыми контекстами, способными внести ясность в то, как речь воспринимается, какие семантические ауры («вееры») она способна генерировать.

Бабуля, услышав вопрос о том, что значит «двоюродная», смотрит на двух кузенов — 5-летнего и 6-летнего, и обращается к младшему, имеющему репутацию рассудительного:

— Ты, например, где родился?

— Я на верёвке висел, — задумчиво отвечает тот.

Поперхнувшаяся бабуля с ужасом смотрит на него, пытаясь сообразить, что он

⁹ Оним — имя собственное, а также словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта среди прочих в том же классе.

¹⁰ Розеншток-Хюсси О. Речь и действительность / О. Розеншток-Хюсси. — М.: Лабиринт, 1994. — С. 55.

имеет в виду; в это время 6-летний, привыкший все повторять за младшим, сообщает:

— Я тоже на верёвке висел...

Что они имеют в виду? Как быть ей? Потребовалось немало времени, чтобы вспомнить: когда они, тоже втроём, развешивали мокрое бельё на верёвках, подошла знакомая и, имея в виду своего нового внука, радостно воскликнула:

— Родился! Внук у меня родился!

Так слово «родился» впервые услышал младший из двоюродных братьев; это слово тогда же образовало в его подсознании крепкую ассоциативную связь со зрительным контекстом — бельём на верёвках. Вероятно, задай бабуля свой вопрос в другой форме, не воспроизводившей буквально полученный тогда сигнал («родился»), — ответ был бы совсем другим. Но как осуществилось «якорение», что послужило причиной странной аналогии? Дело в том, что младший из братьев, вероятно, слышавший слово, но не задумывавшийся о его смысле, именно тогда — в окружении сушащихся наволочек и пододеяльников —

услышал его необычное, эмоционализированное произнесение — и слово, генерируя целую картину, сохранилось в памяти. Слово, а не денотат! Знак, а не предмет, им названный! Всё зависит от концепции...

Ни одна риторическая личность не в состоянии почувствовать все хитроумные ассоциации с услышанным, как всем монологом, так и с отдельными словами. Но допускать существование неожиданных «концепций» в сознании слушателей, сообразно этому допущению выстраивая формат обращения, — атрибут именно риторической личности, вовсе не обязательный для личности языковой. Такой атрибут позволяет ощутить глубину слова, казавшегося обыденным, и расширить знаковое содержание безмерностью психологической перспективы. Ощутить — и антиципировать возможные коннотации, возникающие у слушателя, — чтобы сделать речевое поведение более целенаправленным и однозначным, способным воздействовать как на сознание, так и на подсознание воспринимающего, минимизируя уводящие от цели индивидуальные контексты... **НО**

Language Personality, Rhetorical Personality: Children's Speech And Adult Problems...

Alexander A. Murashov, Professor, Department of journalism, Grodno state University. Yanka Kupala, doctor of pedagogical Sciences, candidate of Philology of Sciences, Belarus, e-mail: alexm55@rambler.ru

Abstract. *The article reports on the possibility to distinguish a rhetorical personality from a linguistic personality as such. Characteristics of the rhetorical personality from positions of an individual semantic context are given. The examples of children's speech show what an individualized perception of a statement is and how it is desirable to build a speech taking into account it.*

Keywords: *rhetorical personality, individual semantic context, apperception, children's speech, connotation, speech format.*

Ispol'zovannyye istochniki:

1. *Karnegi D. Kak zavoyovyvat' druzey i okazyvat' vliyaniye na lyudey... / D. Karnegi. — Mn.: Belarus', 1990. — S. 175.*
2. *Gutnov A.E., Glazychev V.L. Mir arkhitektury: Litso goroda / A.E. Gutnov, V. L. Glazychev. — M.: Molodaya gvardiya, 1990. — S. 200.*
3. *Moem S. Teatr / S. Moem. Sobraniye sochineniy. T. 2. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1991. — S. 452.*
4. *Leont'yev A.A. Psikhologiya obshcheniya / A.A. Leont'yev. — M.: Smysl, 1997. — S. 202–203.*
5. *Mandel'shtam O.E. O sobesednike / O.E. Mandel'shtam. — Slovo i kul'tura. — M.: Sovetskiy pisatel', 1987. — S. 53.*
6. Там же.
7. *Potebnya A.A. Mysl' i yazyk / A.A. Potebnya. Slovo i mif. — M.: Pravda, 1989. — S. 89.*
8. *Stanislavskiy K.S. Moya zhizn' v iskusstve / K.S. Stanislavskiy / M.: Iskustvo, 1983. — S. 230.*
10. *Rozenshtok-Khyussi O. Rech' i deystvitel'nost' / O. Rozenshtok-Khyussi. — M.: Labirint, 1994. — S. 55.*

ПРИЧИНЫ НЕУСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ УЧИТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ



Елена Михайловна Аврамова,

доктор экономических наук, профессор, заведующая лабораторией исследований социального развития Института социального анализа и прогнозирования РАНХиГС при Президенте РФ (Москва),
e-mail: avraamova-em@ranepa.ru

Проблема слабой успеваемости школьников достаточно полно исследована педагогической наукой. Классифицированы основные причины неуспеваемости¹, среди которых выделены социальные, психологические, физиологические. В последнее время, однако, термин «неуспеваемость» часто заменяется термином «неуспешность»² и обсуждается идея, в соответствии с которой обязанностью школы является не только обучение и воспитание, но и создание условий для успешного жизненного старта всех без исключения учеников.

- неуспеваемость • факторы неуспеваемости • школьники • родители
- школьный психолог

Реализация этой идеи связана с анализом масштабов слабой успеваемости и факторов, которые в наибольшей степени воздействуют на неё в настоящее время. Полученные нами данные³ способствуют прояснению этих вопросов. В качестве респондентов проведённого исследования выступили, с одной стороны, учителя, а с другой —

родители, и эти две группы видят проблему с разных позиций.

Неуспешность как неспособность освоить учебную программу, как мы видим из данных табл. 1, растёт после окончания детьми начальной школы вплоть до окончания 9-го класса,

¹ Борисов П.П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления: (На материале школ Якутии). — Якутск: Якутское кн. изд-во, 1980. — 95 с.;

Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях её преодоления. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1954. — 92 с.

² Диагностика учебной успешности в начальной школе / Под ред. Нежнова П.Г., Фрумина И.Д., Хасана Б.И., Эльконина Б.Д. — М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2009 — 131 с.

³ 6-я волна Мониторинга «Эффективность школьного образования» реализована ЦЭНО РАНХиГС в 2018 году. В городских и сельских поселениях трёх регионов, дифференцированных по критериям социально-экономического развития (Алтайский край, Ставропольский край, Челябинская область), методом анкетирования опрошены 2100 школьных учителей и 2100 родителей школьников.

Таблица 1

Оценка доли школьников, не осваивающих учебную программу, % по строке

Классы обучения	Доля школьников				
	Меньше 5%	От 5 до 10%	От 10 до 15%	Больше 15%	Затруднились ответить
1–4-й	45,9	26,1	10,3	10,4	7,3
5–7-й	27,8	36,0	20,5	10,8	4,9
8–9-й	23,4	30,2	26,0	15,7	4,7
10–11-й	45,1	20,6	15,6	13,2	5,5

когда большинство неуспешных учеников покидают школу, и в старших классах доля неуспешных возвращается к показателям начальной школы.

Относительно высокая доля успешных учеников начальной школы вытекает из того значения, которое придаётся сегодня дошкольному образованию. Обязательная дошкольная подготовка в детских садах, с одной стороны, и представление большинства родителей о необходимости создания для детей условий поступления в хорошую школу, с другой, обеспечивают достаточно высокий уровень подготовки основной массы первоклассников. Об интенсивной включённости детей в дошкольную подготовку свидетельствуют полученные нами данные. Так, 83%

первоклассников посещали подготовительные группы в детском саду, 46,6% — групповые развивающие занятия, 10,7% — индивидуальные занятия.

В результате абсолютное большинство детей к поступлению в 1-й класс уже умеют читать, складывать и вычитать в пределах 10. Проблема состоит в том, что в большинстве случаев им снова приходится начинать с азбуки, а это, по мнению некоторых родителей, является причиной того, что дети, избавленные благодаря хорошей дошкольной подготовке от необходимости делать усилия в начале школьной жизни, впоследствии не могут правильно распределить нагрузку и переходят в разряд неуспевающих.

Таблица 2

Факторы, определяющие неуспеваемость школьников, % по строке

Факторы	Оценка влияния		
	зависит в сильной степени	слабо зависит	не зависит
Плохое здоровье ребёнка	67,5	28,0	4,5
Происхождение из неблагополучных семей	72,8	22,6	4,6
Из семей мигрантов	30,6	48,1	21,3
Из малообеспеченных семей	14,3	49,5	36,2
Низкий уровень образования родителей	42,9	45,5	11,6
Невнимание родителей	86,7	10,6	2,6
Чрезмерная сложность учебных программ	44,4	44,6	10,9

Учителя же основную причину неуспешности выносят за пределы учебного заведения и связывают с невниманием родителей к школьному образованию детей. Второй по значимости причиной учителя считают происхождение детей из неблагополучных семей. На третьем месте — проблемы детей со здоровьем (мнение о том, что здоровье в сильной степени определяет успехи ребёнка, разделяют 67,5% респондентов). Прочие причины также важны, но не в такой степени, как вышеперечисленные. Нужно обратить внимание на то, что происхождение из малообеспеченных семей стоит на последнем месте и, как считают большинство учителей, не влияет (или слабо влияет) на успеваемость ребёнка (табл. 2).

Остановимся на причине неуспеваемости, которую учителя считают главной, — невнимании родителей. Исходя из ответов самих родителей, можно заключить, что их включённость в процесс образования достаточно велика, но снижается по мере взросления ребёнка (табл. 3).

Выделяются формы участия родителей — как те, которые снижаются по мере продвижения ребёнка к выпускному классу, так и те, которые повышаются. Среди форм участия, которые снижаются, можно выделить: помощь в подготовке домашних заданий, общение с учителями по поводу успеваемости ребёнка, оплата посещения развивающих кружков и секций. В то же время повышается оплата дополнительных занятий в школе и репетиторов, что компенсирует снижение участия родителей в подготовке к урокам.

Родители обозначают несколько иные причины неуспешности школьников, нежели учителя. Согласно их мнению, наибольшую долю слабо успевающих составляют выходцы из малообеспеченных и низкостатусных семей. Эти представления можно сравнить с данными

Таблица 3

Включённость родителей в процесс образования в зависимости от класса, в котором учится ребёнок, % (допускалось несколько ответов)

Форма включённости родителей	Класс			
	1–4-й	5–9-й	10–11-й	В целом
Помогают ребёнку разобраться в школьной ситуации, научиться общаться со сверстниками и учителями	98,5	96,7	94,6	97,2
Помогают ребёнку готовить уроки по предметам, нужным для получения будущей профессии	91,0	75,6	56,9	79,3
Формируют у ребёнка представление об авторитете школы, учителей	96,6	93,0	89,2	94,0
Регулярно помогают ребёнку в выполнении домашних заданий	82,4	48,3	29,3	59,6
Регулярно общаются с учителями по поводу успеваемости ребёнка	86,1	71,8	66,3	76,9
Приложили усилия к выбору и поступлению в школу, славящуюся хорошим качеством образования	76,9	69,7	75,8	73,5
Оплачивают посещение кружков, секций	53,8	47,4	41,8	49,2
Регулярно следят за результатами ребёнка по электронному журналу	66,9	73,7	73,1	70,9
Оплачивают дополнительные занятия в школе	16,8	15,3	20,9	16,7
Нанимают ребёнку репетиторов не из школы	15,5	30,1	57,2	28,0

Таблица 4

**Уровень успеваемости школьников в зависимости от материального
и социального статуса родителей, % по строке**

Параметр	Уровень успеваемости		
	отличный	хороший	удовлетворительный
Материальный статус			
Высокий	35,7	53,2	11,1
Средний	30,1	58,6	11,3
Низкий	22,5	56,9	20,6
Социальный статус			
Высокий	35,2	55,3	9,5
Средний	28,2	58,8	13,1
Низкий	13,6	54,3	32,1
В целом	29,6	57,6	12,8

об успеваемости детей из семей, различающихся уровнями материального и социального статуса (табл. 4). Как видно из приведённых данных, различия действительно существуют: чем выше родительские статусы,

тем выше доля отлично и хорошо успевающих детей. Вместе с тем нельзя говорить о жёсткой зависимости успеваемости детей от успешности родителей.

Таблица 5

**Ранг причин, определяющих
низкую успеваемость школьников**

Факторы недостаточной успеваемости	Ранг
Отсутствие мотивации, интереса к учёбе	1
Отсутствие способностей к отдельным предметам	2
Школьная программа, которая нуждается в улучшении	3
Отсутствие у родителей возможности в достаточной степени помогать ребёнку с учёбой, контролировать его	4
Отсутствие у родителей возможности оплачивать достаточное количество дополнительных занятий для ребёнка	5
Работа учителей, которая нуждается в улучшении	6
Неподходящая обстановка в школе	7

Родители объясняют невысокую успеваемость детей различными причинами, на основании чего можно выстроить их ранги (табл. 5). На 1-м месте стоит отсутствие у детей интереса к учёбе, а вслед за этим — отсутствие способностей к отдельным предметам. Нужно обратить внимание на то, что в качестве важной причины (3-е место) указывается необходимость улучшения школьных программ по ряду предметов.

В отличие от учителей, значительная часть которых ищет причины неуспеваемости вне школы, родители не склонны обвинять учителей: недостаточно эффективная работа педагогов или неподходящая обстановка в школе занимают последние места в рейтинге причин неуспеваемости.

В целом причины неуспеваемости, выделенные родителями, можно сгруппировать

в соответствии с тремя основными факторами: 1) связанные со способностями и мотивациями ребёнка; 2) связанные с функционированием системы образования; 3) связанные с ресурсами семьи (табл. 6).

Факторы, связанные со способностями и мотивациями детей, оказывают самое сильное влияние, а из двух других групп факторов те, что связаны с функционированием системы образования, опережают по силе влияния определяемые ресурсами семьи. Из ответов родителей, таким образом, можно заключить, что школа пока не вполне решила проблему неуспевающих детей, во всяком случае с точки зрения их психологической адаптации.

Имея в виду влияние здоровья на успешность обучения, происхождение из неблагополучных семей как фактор, снижающий успеваемость детей, и склонность их части к девиантному поведению, важно было узнать мнение учителей о роли школьного психолога в повышении успешности школьников. Напомним, что во многих школах эта должность была сокращена в целях оптимизации финансирования образовательных организаций. Абсолютное большинство учителей уверены, что психолог в школе необходим (табл. 7).

В тех школах, где психологи работают или работали раньше, их деятельность 70% респондентов оценивают положительно. Вместе с тем каждый пятый учитель считает, что деятельность психологов нельзя назвать особенно успешной.

Таблица 6

Группы факторов неуспеваемости, %, допускаясь несколько ответов

Группы факторов неуспеваемости	Количество респондентов
Связанные со способностями и мотивацией ребёнка	61,6
с функционированием системы образования	40,6
с ресурсами семьи	32,7

Таблица 7

Мнение учителей о необходимости школьного психолога, %

Мнения о необходимости работы школьного психолога	Количество респондентов
Психолог необходим	82,7
Психолог желателен	16,0
Психолог не нужен	1,3

Две трети родителей (причём не только тех, чьи дети недостаточно хорошо успевают), уверены, что психолог в школе необходим, и крайне мало считающих, что он не нужен (табл. 8).

Таблица 8

Мнения родителей о необходимости работы школьного психолога, по группам успеваемости детей, % по строке

Успеваемость детей	Мнение родителей о необходимости школьного психолога		
	необходим	желателен	не нужен
Высокая	66,4	30,7	2,9
Средняя	66,6	30,1	3,3
Низкая	63,3	33,5	3,2
В целом	66,1	30,7	3,2

Таблица 9

Оценка наиболее эффективной системы формирования классов школы, %

Система формирования классов школы	Количество респондентов
Формирование классов в зависимости от уровня успеваемости учащихся	37,1
Совместное обучение учащихся в рамках одного класса вне зависимости от успеваемости	44,6
Затруднились ответить	18,3

В тех школах, где работают психологи, их работа оценивается родителями достаточно позитивно, во всяком случае к такой оценке склоняются три четверти опрошенных.

Респонденты имеют различные мнения относительно того, что лучше — совместное обучение школьников с разными уровнями успеваемости или выделение более сильных и слабых классов. У учителей нет единого мнения по этому поводу. Очень значительная их часть затруднилась с ответом, а разница содержательных ответов составляет всего 7% в пользу дифференциации классов (табл. 9).

Мнения родителей по этому вопросу также не однозначны. Родители хорошо успевающих

детей в большинстве случаев (86%) выступают за формирование классов в зависимости от уровня успеваемости детей. В то же время мнения родителей менее успешных детей разделились почти поровну (54% против 46%) с небольшим перевесом тех, кто выступает за совместное обучение детей вне зависимости от успеваемости.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы. Первый состоит в необходимости сертификации предшкольной подготовки, которая свидетельствовала бы об овладении детьми начальными знаниями. Это могло бы дать основания для изменения программы обучения в первом классе, что, с одной стороны, сделало бы образовательный процесс более интенсивным, а с другой, сохранило мотивации детей к обучению.

Второй вывод состоит в необходимости формирования эффективного корпуса школьных психологов, работа которых признаётся необходимой обеими заинтересованными сторонами — и учителями, и родителями.

Третий вывод связан с влиянием здоровья детей на их успеваемость. Здесь выходом может стать индивидуализация обучения и формирование индивидуальных образовательных траекторий. **НО**

The Reasons For The Failure Of Teaching Students In The Views Of Teachers And Parents

Elena M. Avraamova, doctor of Economics, Professor, head laboratory of social development studies of the Institute of social analysis and forecasting RANepa under the President of the Russian Federation (Moscow), e-mail: avraamova-em@ranepa.ru

Abstract. On the basis of data from a monitoring study of the school education effectiveness — CENO RANEPА studied the issues relating to student performance. The teachers gave an assessment of the extent of academic failure, depending on the class of study, and also identified the main causes of academic failure. In determining these causes, the parents' opinion of schoolchildren does not partially coincide with the opinion of teachers. The parents inclusion degree in the educational process is shown also, which is associated with the performance of children.

Keywords: unsuccessfulness, teachers, material and social status of parents, aelichennost.

Ispol'zovannye istochniki:

1. Borisov P.P. Psikhofiziologicheskiye prichiny neuspeyayemosti i vtorogodnichestva, puti ikh preodoleniya: (Na materiale shkol Yakutii). — Yakutsk: Yakutskoye kn. izd-vo, 1980. — 95 s.
2. Gel'mont A.M. O prichinakh neuspeyayemosti i putyakh yeyo preodoleniya. M.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1954. — 92 s.
3. Diagnostika uchebnoy uspeynosti v nachal'noy shkole / Pod red. Nezhnova P.G., Frumina I.D., Khasana B.I., El'konina B.D. — M.: Otkrytyy institut «Razvivayushcheye obrazovaniye», 2009 — 131 s.

УДК 37.01

ТРУДНЫЙ, НО НЕОБХОДИМЫЙ разговор

О разработке Стратегии развития
воспитания в Российской Федерации



Евгений Александрович Ямбург,
*заслуженный учитель РФ, доктор педагогических наук,
действительный член (академик) РАО, директор
московского Центра образования № 109, Москва*

• *воспитание* • *стратегия* • *утопия* • *идеал*

1. В начале было Слово

Первое лицо государства поставило задачу разработки Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Задача серьёзная, и специалистам в скором времени предстоит приступить к её исполнению. Поставленная цель не вызывает сомнений. Римский философ Сенека справедли-

во утверждал: если не знаешь куда плыть, никакой ветер не будет попутным. Нам действительно необходимо чётко определить содержание, цели, задачи, формы и методы воспитания юных граждан России. В свою очередь для этого необходимо более или менее ясно представлять себе образ будущего

нашей страны в стремительно меняющемся мире. Задачу выработки Стратегии воспитания чрезвычайно осложняет то обстоятельство, что этот самый образ будущего каждый, включая экспертов и разработчиков, сегодня представляет по-своему. В связи с чем я вижу несколько опасностей, которые необходимо «обсудить на берегу», прежде чем приступать к выработке данного ответственного документа.

- *Опасность первая.* Выработка обобщённых абстрактных формулировок, позволяющих обойти острые углы, достигнуть мнимого консенсуса. Довольно легко создать гладкий текст «за всё хорошее против всего плохого». Такой подход удобен с точки зрения быстрого выполнения государственного заказа, но чреват рисками. Размытые формулировки каждый участник образовательного процесса волен наполнять своим содержанием. А это значит, что конфликты будут разгораться непосредственно в образовательном учреждении, ибо содержание воспитания, его формы и методы даже в одной и той же школе будут вступать в непримиримые противоречия. В итоге всё обернётся грубым администрированием, привлечением учащихся к массовым мероприятиям, от которых за версту веет формализмом. В дальнейшем на конкретных примерах я покажу, как при отсутствии внятной мировоззренческой позиции по вопросам воспитания в школах возникают конфликты, приводящие к волнам взаимной агрессии.

- *Опасность вторая.* Вольная или невольная подмена понятий, когда задача выработки Стратегии воспитания подменяется стремлением создать единую идеологию. Здесь мы сталкиваемся с прямым нарушением Конституции РФ, которая, как известно, гласит: «В Российской Федерации признаётся идеологическое многообразие. Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной». Что вполне естественно в многонациональном и поликонфессиональном государстве, которое населяют верующие и атеисты, сторонники консерва-

тивного и либерального путей его развития. Между тем стремление «сплотить ряды» и встать под единые мировоззренческие знамена проявляется всё сильнее. Вплоть до призывов внести изменения в Конституцию РФ. В данном случае происходит ещё одна подмена понятий. Растерявшиеся, запутавшиеся граждане (среди них педагоги не составляют исключения) смешивают понятия «мировоззрение» и «идеология». Мировоззрение есть самосознание человека, основа его бытия. Образование, по сути, процесс обретения человеком собственного мировоззрения. Без мировоззрения нет личности. Идеология есть не что иное, как обезличенное мировоззрение. Мировоззрение каждый человек избирает себе сам в соответствии со своим характером. Идеология же навязывается пропагандой. Пропаганда — образование, искажённое стремлением понравиться начальству. Она имеет в виду лишь чисто внешнее сплочение масс. Ей нет дела до образования отдельного индивида. Используя пропаганду, идеология подменяет внешней муштрой задачу приобщения граждан к традиции. Лишь бы только сплотить на время массы в боевые колонны. Во всех отношениях пропаганда — суррогат воспитания, демонстрирующий временный внешний эффект, удобный для отчётов перед начальством о проделанной работе, но в итоге приводящий к отчуждению вступающих в жизнь поколений от своих воспитателей. Не в последнюю очередь потребность в новой, единственно верной идеологии обусловлена страхом перед стремительными изменениями, происходящими в мире, которые естественным образом не могут не отразиться на детях, меняя их до неузнаваемости. Дети и подростки сегодня действительно сильно отличаются от поколения их дедов и даже отцов.

- *Опасность третья.* Педагогический алармизм (от фр. *l'arme* — «к оружию» через англ. *alarmism* — «паникёрство») — паническое представление о моральном облике вступающих в жизнь поколений. Мотив не новый. Каждый раз, когда

страна вступала на путь модернизации, в ход пускалась антизападная риторика, окрашенная двумя красками: печалью об упадке нравов и твёрдой уверенностью в том, что, опираясь на традиционные ценности, мы найдём свой особый путь выхода из нравственного кризиса, который затем укажем всему человечеству. Так было и в эпоху Петра, и в ходе реформ Александра II. Да что там страна, страх перед изменениями от века сопутствует цивилизации в целом: «Наша земля приходит в упадок; взяточничество и коррупция процветают; дети перестают слушаться родителей; каждый хочет написать книгу, и конец света уже близок». Написано будто сегодня. Между тем — это Папирус Присса (первая половина третьего тысячелетия до н.э.) Страх вызывает панику, а, в свою очередь, паника порождает бегство — то самое, которое Э. Фромм назвал «бегством от свободы».

• *Опасность четвёртая.* Искажённое представление о патриотизме. Казалось бы, к чему ломать копья? Для любого народа естественно гордиться деяниями своих предков, воспитывая у вступающих в жизнь поколений «любовь к родному пепелищу, любовь к отеческим гробам» (А.С. Пушкин). Но означает ли это, что в деле воспитания мы должны сосредоточиться исключительно на славных страницах отечественной истории, сознательно умалчивая о её позорных эпизодах? Отнюдь нет. В равной мере подлинный патриотизм определяется гордостью за деяния предков мерой стыда, который человек испытывает за преступления, совершённые от имени его народа. (Относится ко всем народам без исключения.) Примечательно, что на этой позиции настаивал ещё в 1844 году не какой-то прожженный западник, а русский патриот, славянофил А.С. Хомяков. Обратимся к его стихам:

*Не говорите: «То былое,
То старина, то грех отцов,
А наше племя молодое
Не знает старых тех грехов».
Нет! этот грех — он вечно с нами,
Он в вас, он в жилах и крови,
Он сросся с вашими сердцами —
Сердцами, мёртвыми к любви.
Молитесь, кайтесь, к небу длани!
За все грехи былых времён,*

*За ваши каинские брани
Ещё с младенческих пелен;
За слёзы страшной той години,
Когда, враждой упоены,
Вы звали чуждые дружины
На гибель русской стороны;
За рабство вековому плену,
За робость пред мечом Литвы,
За Новгород и его измену,
За двоедушие Москвы;
За стыд и скорбь святой царицы,
За узаконенный разврат,
За грех царя-святоубийцы,
За разорённый Новоград;
За клевету на Годунова,
За смерть и стыд его детей,
За Тушино, за Ляпунова,
За пьянство бешеных страстей,
За сон умов, за хлад сердец,
За гордость тёмного незнанья,
За плен народа; наконец,
За то, что, полные томленья,
В слепой терзания тоске,
Пошли просить вы исцеленья
Не у того, в его ж руке
И блеск побед, и счастье мира,
И огонь любви, и свет умов,
Но у бездушного кумира,
У мёртвых и слепых богов,
И, обуяв в чаду гордыни,
Хмельные мудростью земной,
Вы отреклись от всей святыни,
От сердца стороны родной;
За всё, за всякие страданья,
За всякий поправленный закон,
За тёмные отцов деянья,
За тёмный грех своих времён,
Пред богом благости и сил
Молитесь, плача и рыдая,
Чтоб Он простил, чтоб Он простил!*

К моему глубокому прискорбию, данное стихотворение нуждается в подробном историческом комментарии. В доверительной частной беседе некоторые учителя истории (!) признались в том, что не понимают, о каких событиях идёт речь. В вузах им о них не рассказывали(!) К слову сказать, недостаточная квалификация преподавателей гуманитарного цикла — ещё одна опасность,

которая связана с разработкой и внедрением национальной Стратегии воспитания.

*За ваши каинские брани
Ещё с младенческих плен;*

«Каинские брани» — междоусобные войны, где братья убивали братьев: Ярополк Святославич убил Олега Святославича, Владимир Святославич убил Ярополка Святославича, Святополк Владимирович (может быть Ярослав Владимирович) убил Бориса Владимировича и Глеба Владимировича. Всё это было во второй половине X — начале XI веков.

*За слёзы страшной той години,
Когда, враждой упоены,
Вы звали чуждые дружины
На гибель русской стороны;*

Здесь речь идёт о князьях конца XI — первой половины XII века Олеге Святославиче, его сыновьях и внуках, которые вступали в союзы с половцами (тюрьками-кочевниками) и с ними вместе жгли и грабили города и села других князей — Владимира Всеволодовича (известного под именем Мономах) и его сыновей и внуков.

За рабство вековому плену,

Это о татаро-монгольском нашествии и 240 летнем подчинении Орде.

За робость пред мечом Литвы,

Это о завоевании Великим княжеством Литовским (князьями Миндовгом, Гедимином, Ольгердом, Ягайло, Витовтом) земель старой Киевской Руси (Галича, Львова, Киева, Чернигова, Смоленска), точнее отвоёвании их этими литовскими князьями у монголо-татар в последней четверти XIII—XIV веках, притом что владимирские и московские князья в это время были подданными Орды и это своё наследство даже не думали защищать.

За Новгород и его измену,

Это о попытке Великого Новгорода в XIV веке перейти в подданство Литвы.

За двоедушие Москвы;

Это о «хитрой» политике московских князей, от Ивана Калиты до Василия Тёмного, которые, всячески пресмыкаясь перед ханами Орды, с её помощью подчиняли себе другие русские княжества.

За стыд и скорбь святой царицы,

Таких цариц было несколько. Возможно, это Соломония Сабурова (Св. Преподобная София Суздальская), в миру жена Василия III Ивановича, великого князя Московского и Всея Руси, которую он сослал в монастырь, чтобы жениться на молодой красавице Елене Глинской. Эта женщина родила пожилому Василию Ивановичу сына Ивана (будущего Грозного). Та же судьба у Анастасии Романовой — жены Ивана Грозного.

Или это Ирина Фёдоровна Годунова (Св. Преподобная благоверная Александра), сестра Бориса Годунова, жена Фёдора Ивановича, сына Ивана Грозного, последнего царя из династии Рюриковичей.

За узаконенный разврат,

Это о семи венчаных браках царя Ивана Грозного, когда Церковь разрешает лишь два брака после первого вдовства.

(Все эти истории ставят под сомнение идеологему об особых отношениях к семейным ценностям в отечественной православной традиции.)

За грех царя-святоубийцы,

Царь Иван Грозный приказал Малюте Скуратову убить митрополита Филиппа (Колычева), причисленного к лику святых.

За разорённый Новгород;

Царь Иван Грозный со своим опричным войском перебил всё население Великого Новгорода, так, что Волхов «был красным от крови».

За клевету на Годунова,

(Молва приписывала Борису Годунову умертвление царевича Дмитрия.)

За смерть и стыд его детей,

Московские бояре, когда в город вошло войско Лжедмитрия, убили сына Годунова Фёдора и жену Годунова Марию, а дочь Годунова Ксению отдали на поругание Лжедмитрию, который её изнасиловал и держал в наложницах, пока не приехала Марина Мнишек, потом отослал в монастырь.

За Тушино, за Ляпунова,

Второй Лжедмитрий получил прозвище Тушинский вор. Его бандитский лагерь находился к северо-западу от Москвы, в селе Тушино (там сейчас метро, старый аэродром и микрорайоны Тушино и Митино). Прокопий Ляпунов, один из командиров ополчения, которое пыталось освободить Москву от польско-белорусско-литовско-украинского войска, был убит казаками прямо на воинской сходке.

За пьянство бешеных страстей,

Скорее всего здесь говорится о многочисленных бунтах и мятежах XVII века.

За сон умов, за хлад сердец,

За гордость тёмного незнания,

Это, видимо, про схоластические религиозные споры, реформы Никона и раскол старообрядчества во главе с протопопом Аввакумом в середине XVII века.

За плен народа; наконец,

Это про окончательное закрепощение крестьян в Соборном уложении 1649 г.

За то, что, полные томленья,

В слепой терзания тоске,

Пошли просить вы исцеленья

Не у того, в его ж руке

*И блеск побед, и счастье мира,
И огонь любви, и свет умов,
Но у бездушного кумира,
У мёртвых и слепых богов,
И, обуяв в чаду гордыни,
Хмельные мудростью земной,
Вы отрелись от всей святости,
От сердца стороны родной;*

Это про реформы Петра, про подражание западным странам, про систему образования, заимствованную на Западе, про увлечение в литературе, скульптуре и живописи античными мифологическими сюжетами, в ущерб христианской вере и традиционным православным святыням.

*За всё, за всякие страданья,
За всякий погранный закон,
За тёмные отцов деянья,
За тёмный грех своих времён,
Пред богом благости и сил
Молитесь, плача и рыдая,
Чтоб Он простил, чтоб Он простил!*

Последнее и так ясно.

Но до сих пор речь шла о добросовестных заблуждениях людей, не вполне разобравшихся в сложных вопросах, требующих серьёзной культурологической подготовки. Между тем мы сегодня имеем дело и с сознательным запутыванием педагогов.

2. Весеннее обострение псевдопатриотизма: зачем молодёжь отравляют ненавистью (Идеологические «клещи» впиваются в школьников)

Приближается пора экзаменов. Меня радует, что в качестве экзамена по выбору всё больше подростков выбирают историю. Почему? Существенно усовершенствовалась процедура экзамена. Теперь она не требует механического воспроизведения хронологии и изложения единственно верного взгляда на те

или иные исторические события. Допускается изложение различных, иногда противоположных точек зрения. Но не голословное, а с приведением соответствующей аргументации в их защиту. Кроме того, выпускникам предлагается написать эссе «Портрет эпохи». Но для этого надо знать, что царь Алексей Михайлович и гвардейцы кардинала — современники, равно как Иван Грозный и Шекспир. А как иначе вписать отечественную историю в контекст мировой? Но не только совершенствованием экзаменационной процедуры объясняются предпочтения выпускников.

Повышение у юношества интереса к прошлому — процесс естественный. Узнать, «кто мы и откуда», — нормальная потребность цивилизованного человека. На этой потребности от века строится патриотическое воспитание, которое отнюдь не противоречит космополитизму. Марк Аврелий именовал себя космополитом — человеком мира. Патриотизм и космополитизм — это два клапана сердца, ритмичная работа которых обеспечивает непрерывное кровообращение культуры, позволяющее гордиться своими достижениями и творчески усваивать чужие. Так функционирует здоровый общественный организм, не поражённый ксенофобией. Подхваченный, а точнее, сознательно прививаемый вирус ксенофобии создаёт иную — опасную для социального здоровья — клиническую картину.

В апреле 2019 года в Москве прошла 20-я юбилейная церемония награждения победителей ежегодного исторического конкурса «Человек в истории. Россия — XX век», который «Международный Мемориал» проводит с 1999 года. Конкурс носит открытый и публичный характер, его неоднократно в прошедшие годы поддерживали федеральное Министерство образования и региональные министерства. Лучшие работы участников конкурса опубликованы в печатном и электронном виде на сайте «Уроки истории». За 20 лет в конкурсе приняли участие около 50 тысяч школьников из всех регионов

России. В нынешнем году жюри в 20-й раз подвело итоги конкурса, отобрав 43 лучшие работы из 1647 присланных. 47 авторов были приглашены в Москву. Казалось бы, что плохого в том, что старшеклассники всей страны пишут работы об истории своей семьи и малой родины? По сути дела, школьники занимаются так называемой историей повседневности, позволяющей понять, а главное — почувствовать мысли и чаяния обычных людей, переживавших величайшие катаклизмы XX века в России.

Но начиная с 2016 года церемония награждения проходит в напряжённой атмосфере. Тогда впервые на церемонию пришли пикетчики из Национально-освободительного движения. Членов жюри (в частности председателя жюри Людмилу Улицкую) обливали зелёной краской. По одному из телеканалов прошёл оскорбительный сюжет о том, как «Мемориал» руками школьников «искажает» историю. Этот сюжет стал предметом разбирательства в Комиссии по журналистской этике (на ней телеканалу было вынесено порицание).

В 2017 году после утечки имён победителей в дирекции школ по всей России начали звонить неизвестные лица. Они объявляли себя представителями региональных министерств образования и предупреждали, что школьникам не следует ехать в Москву. После официального обращения организаторов конкурса по этому поводу федеральное Министерство образования официально заявило, что не имеет ничего общего с этой практикой и никаких указаний не участвовать в конкурсе от него разослано не было.

К сожалению, и юбилейный, 20-й конкурс также был омрачён беспрецедентным уровнем давления. Традиционная торжественная церемония награждения победителей должна была пройти 25 апреля в Театре «У Никитских ворот». За две недели до неё в различных телеграм-каналах появились сообщения о том, что «Мемориал» организует «непатриотичный» конкурс:

«25 апреля состоится громко названное «торжественной церемонией награждения победителей» поощрение самых русофобских и негативных текстов о победе советских властей над фашизмом». За два дня до церемонии награждения, 23 апреля, на одном из федеральных каналов был показан сюжет с резкой критикой конкурса и членов жюри. Цитировались также некие «эксперты», утверждавшие, что задача конкурса — пересмотр истории Великой Отечественной войны в угоду политическим соображениям.

В день церемонии, 25 апреля, перед театром собрались представители организаций SERB и НОД с плакатами и надписями «Мемориал штампует власовцев из наших детей», «Мемориал переписывает историю в угоду фашистам», кричали «Позор!», «Иуды», «Предатели!». Пикетчики оскорбляли гостей церемонии, пытались прорваться внутрь. Приехавшие уже после начала церемонии полицейские задержали некоторых участников пикета.

Церемония освещалась многими СМИ. Под видом гостя церемонии в фойе театра прошёл корреспондент всё того же телеканала. Полученные без разрешения организаторов и согласования с участниками (в т.ч. несовершеннолетними детьми) кадры были продемонстрированы впоследствии в эфире. Сам корреспондент в фойе театра вёл себя оскорбительно, пытался прорваться в зал, повалил мебель и реквизит церемонии. В ответ на подобное поведение организаторы вызвали полицию.

А в показанном вечером в день церемонии всё на том же телеканале сюжете так объяснялась суть конкурса: «Нельзя, конечно, не посочувствовать детям, которым под видом просветительской и научной деятельности интенсивно «промывают» мозги на западные деньги. Но осознают ли это они сами?»

В отличие от авторов этого комментария я, как педагог, сочувствую тем молодым людям, которых циничные взрослые привлекают к погромным акциям. Их проведению действительно предшествует промывка мозгов.

Данная безобразная картина рождает ощущение deja vu. Всё это уже было в нашей истории. Но, как справедливо утверждал

К. Маркс, история повторяется дважды: первый раз в виде трагедии, второй раз в виде фарса. Напомню: конец сороковых — начало пятидесятых годов прошлого века. В стране разворачивается мощная идеологическая кампания борьбы с безродным космополитизмом. Цель? Выбить дух культурно-идеологического вольномыслия, укрепить сакральную монолитность советского народа. Кампанию умело направляет вождь и учитель советского народа И. Сталин. Вот фрагмент из его выступления на встрече с руководством Союза советских писателей в ноябре 1947 года: «Если взять нашу среднюю интеллигенцию... профессоров, врачей... у них недостаточно воспитано чувство советского патриотизма. У них неоправданное преклонение перед заграничной культурой. Все чувствуют себя ещё несовершеннолетними, не стопроцентными, привыкли считать себя на положении учеников. Эта традиция отсталая. Она идёт от Петра... это был период поклонения перед немцами... потом французы...»

Положим, говоря о советском патриотизме, вождь лукавил. Акцент делался на русскость. Объекты шельмования сначала именовались антипатриотами, затем космополитами и, наконец, иудами. Антисемитский душок кампании камуфлировался, но разоблачение псевдонимов писателей всё расставляло по местам. Именно тогда появилась частушка: «Чтобы не прослыть антисемитом, зови жида космополитом». Со смертью вождя кампания прекратилась. Позорная страница нашей истории была перевернута.

Нужно ли об этом знать юношеству? Непременно, но не для того, чтобы посыпать голову пеплом и бить себя в грудь, утверждая, что мы нация рабов, а с целью извлечения уроков истории. Подростками, оснащёнными этими знаниями, труднее манипулировать, используя пыльные клише сталинского агитпропа.

Всё, что происходит вокруг детского конкурса, — фарс. Но постепенно он начинает оборачиваться трагедиями. Начиная с 6 мая сего года в оргкомитет конкурса стала поступать информация, что в целом ряде школ учителей, наставников победителей, начали вызывать к директорам, где присутствовали люди, представлявшие самым разным образом. Смысл бесед заключался в выяснении — кто и когда дал разрешение на участие в конкурсе, от учителей требовали предоставить работы школьников, победивших в конкурсе, и прекратить участие в конкурсе, который организует «Мемориал». В некоторых случаях эти лица просили представлять им тексты работ, прежде чем отправлять их на конкурс.

Идеологические клещи впиваются в старшекласников и их наставников. Они жаждут молодой крови, отравляя юные организмы вирусами ненависти и ксенофобии. Цель? Продемонстрировать свою активность в деле патриотического воспитания. А там, глядишь, начальство оценит прыть и наградит грантом.

Опасность таких политических игр очевидна. Они раскалывают общество и подталкивают молодёжь к радикальным действиям. И вот уже резиденцию патриарха забрасывают дымовыми шашками, требуя от него покаяния за строительство храма в Екатеринбурге на месте сквера. Пора прекратить играть с огнём.

Есть ли противоядие от действий «политических рвачей и выжиг» (В. Маяковский)? Есть — это гласность. Каждый такой случай должен становиться достоянием общественности. А педагоги должны иметь мужество давать от ворот (школы) поворот любым провокаторам, какими бы лозунгами они ни прикрывались.

Оставим на время в стороне политические спекуляции и их авторов. Они до поры преуспевают в том, что указывают на очередные мишени для поругания. Но их голоса во многом уже влияют на отбор содержания образо-

вания в так называемом патриотическом ключе. Глубоко вникнув в содержание внеклассного чтения, предлагаемого сегодня пятиклассникам легко в этом убедиться.

3. Как вызвать у ребёнка отвращение к книге: почему программы внеклассного чтения превратились в мучение (надежда на бабушек)

Оттремели последние звонки, настали долгожданные каникулы. И потянулись в школу молодые пенсионеры, успевшие вовремя (до пенсионной реформы) выйти на заслуженный отдых. Между тем, если кто не знает, они продолжают интенсивно трудиться. Где? На ниве народного просвещения. Засев на всё лето на даче со своими обожаемыми внуками, они получили ответственное поручение от собственных детей, с утра до ночи занятых добытием хлеба насущного: проработать с внуками летние задания, которые для удобства родителей каждая школа выложила на сайте.

Вроде ничего особенного: обычная программа летнего чтения, где перечисляются произведения, которые будущие пятиклашки должны прочитать за каникулы, чтобы быть готовыми к их освоению на уроках литературы. Обычная-то она обычная, но вот незадача — современные дети, с молодых ногтей приученные своими родителями к планшетам и прочим гаджетам, неохотно читают и всё больше стремятся посвятить свой досуг компьютерным играм. Следовательно, задача усложняется и сводится к трём серьёзным проблемам: пробудить вкус к чтению, научить видеть не только сюжет и фабулу произведения (для этого больше подходят комиксы), привить любовь к отечественной культуре. Все три задачи греют любящие сердца бабушек и дедушек, вызывают ностальгические воспоминания о полученном ими советском образовании, которое отличалось фундаментальностью, воспитанием на классических образцах и вызывало гордость за отечественную культуру.

Полные энтузиазма с искренним желанием наставить внуков на путь истинный, бабушки и дедушки взялись было за дело, но быстро зашли в тупик, что привело их к необходимости проконсультироваться со специалистом. Оказалось, что разговаривать с современным ребёнком даже по поводу очевидных хрестоматийных произведений не так-то просто. Вот какой диалог привела одна из тех, кто пришёл в школу за советом:

— Бабушка, а зачем Герасим утопил Муму?

— Он не мог послушаться приказа помещицы.

— А почему нельзя было отпустить собаку, а помещице сказать, что приказ выполнен?

Интеллигентной бабушке такой детский вопрос в голову не приходил. Пускать в ход недюжинную хитрость, делать одно, говорить другое, думать третье — это уже из привычного арсенала новейшего времени. Кроме того, сам собой напрашивался вывод о рабской природе Герасима, что, сами понимаете, не патриотично. Помогаю бабушке найти более рациональный ответ. Собаки имеют привычку возвращаться на то место, где жили. Муму обязательно вернулась бы, и тогда обман раскрылся. У Герасима не было другого выхода. Что называется, выкрутились...

Но это ещё цветочки, ягодки впереди. Программа для пятого класса составлена крайне эклектично. Её патриотическая направленность и нацеленность на освоение детьми наших «духовных скреп» не вызывает сомнения. Беда в том, что она ни в малейшей степени не учитывает возрастные особенности детей. Произведения, в неё вошедшие, требуют практически построчного комментария. Таково глубокое философское стихотворение М.Ю. Лермонтова «Ветка Палестины»:

*Скажи мне, ветка Палестины,
Где ты росла, где ты цвела,
Каких холмов, какой долины
Ты украшением была?*

Вероятно, авторы программы уповают на то, что в четвёртом классе все дети освоили основы православной культуры. Но как быть, коль скоро часть из них выбрала светскую этику?

Тогда придётся объяснять, кто такие «Солима бедные сыны»:

*Молитву ль тихую читали
Иль пели песни старины,
Когда листья твои сплетали
Солима бедные сыны?*

Допускаю, что сегодня легко зауглеть любой непонятный термин, найдя его объяснение в Интернете. Но попробуйте разъяснить одиннадцатилетнему ребёнку «дольный прах»:

*Или в разлуке безотрадной
Она увяла, как и ты,
И дольный прах ложится жадно
На пожелтевшие листья...*

Разумеется, в том же Интернете пытливая бабушка, овладевшая компьютером, найдёт статью «Мир дольный — мир горный». Но даже если она сама, воспитанная в советской атеистической традиции, разберётся в тексте, то едва ли найдёт нужные слова объяснения, понятные ребёнку. Тут требуется специальная педагогическая подготовка.

На фоне пустых, а на самом деле омерзительно спекулятивных политических дискуссий на тему, какому народу принадлежит Н.В. Гоголь (русскому или украинскому), в доказательство того, что Николай Васильевич — русский классик, в круг чтения одиннадцатилетних детей вводится «Заколдованное место». Текст в самом деле замечательный: сочный язык, тонкий юмор. Но ребёнок спотыкается на каждом слове: чумак, баштан, цибули, курень... Снова бабушкам и дедушкам придётся попотеть, занимаясь с внуками комментированным чтением.

С той же золотой полки русской классики в программу для пятиклашек попадает «Кавказский пленник» Л.Н. Толстого. Мы, профессионалы, с упорством, достойным лучшего применения, твердим о необходимости межпредметных связей.

Здесь они грубо нарушены. Пятиклашки понятия не имеют о Кавказской войне; а вне исторического контекста понять текст Толстого не представляется возможным.

И вновь нашим бабушкам и дедушкам предстоит взять на себя функции популяризатора сложного, до сих пор по-разному воспринимаемого в Центральной России и на Кавказе периода отечественной истории. Не забудем о том, что в наших классах одновременно сидят и русские, и чеченцы, и татары, и многие другие. У них у всех свои бабушки и дедушки. Согласитесь: складывается деликатная, а если иметь мужество додумать до конца — опасная ситуация для сохранения единого образовательного пространства. «Сидит Жилин за татариним, покачивается, тычется лицом в вонючую татарскую спину». Да не было там никаких татар, просто тогда «татарами» называли кавказских мусульман. А теперь представьте, как этот замечательный толстовский текст будет восприниматься современными детьми и их родственниками в Казани.

Примеров нагромождения нелепостей, нестыковок, неучета возрастных особенностей детей в подборе текстов для учащихся предостаточно. Но так происходит всегда, когда образованию навязываются посторонние для него цели: геополитические, идеологические, религиозные.

Между тем мы все в России — вне зависимости от взглядов, убеждений, национальной и религиозной принадлежности — должны стремиться к тому, чтобы наши дети и внуки получили хорошее образование. Очевидно, что хорошее образование — это открытое образование. Что подтверждается всем ходом развития отечественной культуры. Древняя Русь во многом обязана своим развитием Византии. Русские иконописцы руководствовались византийскими канонами. В результате такого обучения миру были явлены шедевры Рублева и Дионисия, превосходящие исходные образцы. Подобная история повторилась в девятнадцатом веке, но уже в области литературы. Вобрав в себя

опыт западной романистики, русская литература подарила мировой культуре Достоевского и Толстого.

Что же касается пятиклашек, то в их возрасте взахлеб читается Майн Рид, Вальтер Скотт и Александр Дюма. Тем, кому перечень этих авторов покажется недостаточно патриотичным, стоит обратиться к Льву Кассилю, Аркадию Гайдару, Леониду Пантелееву, Виктору Драгунскому, Юрию Ковалю и другим классикам детской и подростковой литературы, коих в отечестве нашем немало. Уверен, это принесёт несомненную пользу в решении сложнейшей задачи — приобщения наших детей к чтению. Также убеждён в том, что, зная специфику своего класса и региона, национальные и ментальные особенности детей, педагог вправе сам формировать круг их чтения. На золотую полку российских классиков никто не посягает, но всему своё время.

А пока этого не произошло, бабушкам, дедушкам, а также свободным родителям предстоят сложные тренировки для овладения профессией домашнего тьютора. Так зачем же Герасим утопил Муму?

До сих пор речь шла о проблемах, которые приходится решать профессиональному сообществу. Не теряю надежды на то, что рано или поздно оно найдёт в себе силы и мужество разобраться в сложных вопросах обучения и воспитания. Но где взять силы, чтобы противостоять грубому неквалифицированному администрированию. Многочисленная информация, поступающая от педагогов, директоров школ и даже организаторов образования из разных городов и весей страны, свидетельствует о серьёзности положения.

4. Кавалерийская атака на школы

Объединяю в единый текст эпизоды, которые коллеги присылают из разных регионов страны.

Уважаемый Евгений Александрович!

Вы видите противоядие от действий «политических рвачей и выжиг» в гласности, и вряд ли какой иной путь будет здесь эффективен. Главное, чтобы этим путём не пренебрегали. Если говорить об учителе, то у него, как мне видится, должны быть основательные культурологические, исторические и иные ресурсы для дискуссии, обсуждения актуальных вопросов с коллегами и учениками. В числе таких ресурсов — Ваши статьи, статьи С. Кувалдина, интервью с П. Лунгиным и др. В Сети идёт активное обсуждение новой вещи Бориса Гребенщикова «Баста раста».

*Я готов воздать должное величю стяга,
Но от вашего бесстыдства загорается бумага.
Грудные младенцы в военной форме — увага!
Вы доигрались — ждите Нага!*

И это тоже ресурс для глубокого и нужного разговора.

Не буду уводить разговор в проблему профессионального роста, хотя он прямо-таки напрашивается.

Что же делать, если вокруг гуляет вирус победобесия, а власть этот вирус активно производит? Опять же могу только поддакивать Вам: прививаться. Выразюсь грубовато: прививаться Померанцем, Сурожским, Лесковым, Пастернаком, Шостаковичем, Тимофеевским. И эта «вакцина» в школах не должна переводиться!

Отдельной частью своего письма пополнию коллекцию весенних обострений псевдопатриотических чувств и настроений. Но это не примеры абсурдных указаний и инструкций, думаю, Вы ими располагаете в огромном количестве. Это своего рода наблюдения с выводами.

Эпизод 1. 7 мая пишем диктант Победы. Всё в российских традициях: с помпой, с партийным духом, да ещё и с расходами: муниципальные районы бланки с диктантом должны в этот же день доставить в региональный центр обработки информации. Для нашего района — 600 км. (в г. N и обратно).

Эпизод 2. Как только на экраны вышли фильмы «Несокрушимый» и «Т-34», тут же

в школы пошли письма региональных чиновников и партийных боссов о необходимости просмотра этих картин школьниками. Никого не смущало, что с самого первого показа многие признанные режиссёры и кинокритики скептически отнеслись к названным продуктам. Да что там кинокритики! Неоднозначны были отзывы представителей РПЦ, которые всё чаще допускают, что ради возбуждения чувств и эмоций можно пожертвовать и правдой. Так клирик Барнаульского храма иерей Александр Микушин назвал фильм «звонящей пошлостью российского кинематографа». Писатель и военный журналист Сергей Тютюнник говорит о том, что история Ивушкина с его семьёю побегами просто невозможна. И всё же «надо смотреть». Но если бы это была рекомендация! Администрация региона, исполком «Единой России» от школ потребовали отчётов о просмотрах и количественном составе юных зрителей. И вот после одного из просмотров «Несокрушимого» на досужий вопрос учителя: «Ну, как тебе фильм, Серёжа?», восьмиклассник честно ответил: «А мне там никого не жалко!» И вместо того, чтобы разобраться в причинах такой позиции, классный руководитель, обуреваемый патриотическими чувствами, вызвал в школу родителей и провёл с ними профилактическую беседу об отсутствии у их сына чувства благодарности нашим отцам и дедам за мирное небо. Что, казалось бы, страшного в том, что есть люди, у которых взгляды на жизнь напоминают взгляды в окно? Но когда эти люди оказываются в школе, есть опасность, что у своего узкого окошка они могут собрать большую группу неопытных и доверчивых сердец.

Но это не всё. Два любопытных молодых учителя специально изучили страницы в Интернете, интервью, выступления на форумах и конференциях целого ряда крупных чиновников регионального уровня, в том числе тех, кто действительно

рекомендовал фильмы к просмотру. И вот что выясняется: в одном из интервью руководитель профильного комитета, поставивший свою подпись под «рекомендательными письмами», говорит о том, что «к сожалению, не смог ещё посмотреть «Т-34»... Ну, не придавал значения этому факту, отвечая на вопросы корреспондента студенческой газеты, не мог предположить такую слежку со стороны загруженных учителей. Удивительные исторические метаморфозы! Не так давно: «я книгу не читал, но возмущён», сегодня: «я фильм не видел, но детям — смотреть обязательно». В России прогулка по граблям давно стала интереснее, чем по воде.

А в конце письма — одно из любимых стихотворений Геннадия Головатого.

* * *

*Слепые не могут смотреть гневно,
Немые не могут кричать яростно.
Безрукие не могут держать оружия,
Безногие не могут шагать вперёд.*

*Но — немые могут смотреть гневно,
Но — слепые могут кричать яростно.
Но — безногие могут держать оружие.
Но — безрукие могут шагать вперёд.*

Надеюсь, сказанного достаточно для того, чтобы в полной мере оценить сложность и серьёзность проблемы разработки национальной Стратегии воспитания.

5. Утопия или идеал

Людам свойственно стремление к идеалу. Это нормальная человеческая потребность. Но зачастую этот идеал подаётся в идеологической упаковке, что приводит к превращению идеала в утопию, попытка осуществить которую на практике оборачивается трагическими последствиями для людей. Поэтому очевидна необходимость дифференцировать эти понятия. Разделим, как мы учим школь-

ников, страницу пополам и проведём сравнение.

Идеал. Идеал недостижим, но даже несовершенное его осуществление приближает к нему действительность, поднимает её на высшую ступень.

Стремление к идеалу облагораживает душу, даёт ей силу подняться после падений.

Служащий идеалу стремится распространить свою веру, но делает это путём проповеди и личного примера. Утопия так же недостижима, но её осуществление есть всегда насилие над жизнью. Фиктивное осуществление утопии возможно лишь посредством террора.

Стремление к утопии приводит к нетерпимости, одержимости, фанатизму, утере нравственных критериев.

Одержимый утопией подменяет проповедь пропагандой, вдохновение — подстрекательством, стремится заразить других своим фанатизмом.

В основе любой идеологии (религиозной, имперской, коммунистической и т.п.) всегда лежит утопия. Образно говоря, в одну телефонную будку можно умудриться поместить несколько сот человек. Но для этого придётся отрубить им ноги, руки и головы. Сегодня, вследствие вольного или невольного смешения понятий в различных регионах страны, перед педагогами поставлена задача борьбы с деструктивными идеологиями. Задача может выглядеть корректной, если упустить из вида, что любая идеология как омертвевшее мировоззрение деструктивна. (Об этом уже говорилось выше.) А потому организация борьбы одной идеологии с другой напоминает борьбу чумы с холерой. Означает ли все сказанное отказ от необходимости разработки Стратегии воспитания? Отнюдь. Внятная Стратегия действительно нужна.

6. Основные направления Стратегии развития воспитания

Подведём некоторые итоги. Тезисно их можно изложить следующим образом.

1. Угрозы и вызовы XXI века свидетельствуют о том, что нас всех ожидают серьёзные испытания.
2. Перед лицом грядущих испытаний потребуются люди свободные, но при этом способные к самоограничению (аскезе).
3. Центральная задача общества в целом и образования в частности — подготовка людей, способных справиться с морем сложных современных проблем, которые мы оставляем в наследство своим детям.
4. Ни одна из этих проблем (терроризм, демографические сдвиги и вынужденная миграция, конфликт между христианством и исламом и др.) не имеет простых, окончательных решений.
5. В таких условиях необходима мобилизация всех культурных ресурсов (в первую очередь

гуманитарных). А потому сведение подготовки вступающих в жизнь поколений исключительно к вопросам освоения передовых технологий представляется недальновидным.

6. Главная образовательная и воспитательная задача на ближайшую и отдалённую перспективу — координированный рост свободы и ответственности личности. Только свободный, творческий человек способен остановить подступающий хаос, не искушаясь простыми окончательными решениями, чреватými срывами в тоталитаризм. Верю ли я в возможность реализации этой Стратегии образования? Безусловно. Но только при условии осознания ответственности переживаемого момента людьми, причастными к культуре и образованию. Что укрепляет эту веру? Все те же ресурсы культуры, неисчерпаемые даже в контексте нашей трагической отечественной истории. **НО**

Difficult But Necessary Conversation

Development Strategy Development Education In The Russian Federation

Eugeny A. Yamburg, honored teacher of Russia, doctor of pedagogical Sciences, full member (academician) of the RAO, Director the Moscow center of education № 109, Moscow, Russia

Abstract. *The content, goals, objectives, forms and methods of educating young citizens of Russia are the dangers of development. Utopia or ideal. The main directions of the development strategy of education.*

Keywords: *upbringing, strategy, utopia, ideal.*

«КАЖДЫЙ» КАК ЦЕННОСТНЫЙ объект воспитательного процесса

Надежда Егоровна Щуркова,

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
НИИ ФСИН России, Москва*

Ю.С. Жидкова, Т.Н. Иванкина, О.Г. Комендантова,

Э.С. Лукаускас, Г.А. Макеева, А.В. Никишина,
педагоги школы № 64 г. Пензы

*Я не хочу мыслить и жить иначе, как с верою, что все наши
девяносто миллионов русских, или сколько их тогда будет,
будут образованны и развиты, очеловечены и счастливы.*

Ф.М. Достоевский

Педагогические десятилетия школьного воспитания прошлого века посвящены были разработке категории «коллектив», выстраиванию методики по созданию и развитию ученического коллектива как субъекта жизнедеятельности школы. И мы многое теперь знаем по данной теме. Сегодня новое воспитание XXI века поставило перед нами не менее сложный и тонкий вопрос: как в контексте коллективной работы обеспечить педагогическое внимание каждому ребёнку и каким образом выстраивать неизменное максимально возможное развитие индивидуальности?

- *каждый ребёнок* • *психологический климат* • *успешность* • *рефлексия*
- *ценностные отношения* • *ситуация успеха*

Базовое основание этой проблемы — гуманистическая цель общества — высокие личностные достижения ребёнка, входящего в социальную среду и овладевающего в процессе обучения способностью созидать блага для счастливого проживания человечества на Земле.

В центре внимания оказалась категория «каждый»¹: физические и психологические особенности ребёнка; мера персональных достижений ученика; индивидуальный

¹ «Каждый» — как субстантивированное местоимение.

социальный опыт возрастающей личности; межличностные взаимоотношения его с окружающими людьми; предпочтения определённой творческой деятельности и свободно избираемый образ жизни, достойный Человека. Предварительно мы исключим узкое представление об индивидуализации воспитания как автономном «парном взаимодействии» «учитель — ученик». Вовсе не отрицая такового, мы рассмотрим вопрос в широком контексте жизнедеятельности школьника.

Прошлое бездушное разделение детей на «сильных и слабых», «способных и неспособных», «хороших и плохих» исчерпало себя. И застряло лишь в сфере чиновничье-бюрократической, где разделяют

школы, дифференцируют классы, возносят на пьедестал «одарённых» при отсутствии критериев одарённости, а остальных детей относят к категории «им не дано», уверяя учителей, что не нужно «давать» этим детям высочайшее развитие.

Чиновники ловко устраняются от процесса воспитания всех детей, создавая лишь бумаги вместо идей, устрояя школу отчётами вместо помощи, а понятие «каждый» исключив из управленческого инструментария.

Тем не менее школа берёт на себя вызов нового века и выходит на поиск решения высокой нравственной проблемы. В общих чертах отразим наш практический опыт такого выхода. Этот опыт рождался в практике путём воплощения главного методического принципа: «Забота о каждом!».

Эта гуманистическая идея в русской философии имеет давнюю историю. Выдающиеся мыслители утверждали ценность каждого отдельного человека. Ярко выразить эту идею удалось В.Г. Белинскому в полемике с философией Гегеля: «...Я не хочу счастья и даром, если не буду спокоен насчёт каждого из моих братьев»².

Нельзя сказать, что поставленная задача в сегодняшних сложных социальных условиях может быть решена легко и просто. Но в нашем профессиональном движении мы выявили некоторые векторы практического решения и высветили некоторые психологические и этические условия.

...Вестибюль школы. Галерея фотографий детей — от первого до одиннадцатого класса. Школьники останавливаются часто перед фотографией своего класса... Видит себя как Отдельный, непохожий, но со всеми вместе в коллективе школы... «Я» — это «Мы»... «Мы» — это и «Я».

Вестибюль другой школы... Художественная модель дерева. Листья на ветках с именами детей. «Каждый» здесь вписан, обозначен как признанный член школьного сообщества... Когда приходят родители в школу, ревниво

просматривают листья этого большого дерева, спрашивают своего ребёнка: «А ты здесь есть?» В ответ звучит: «Вот — «Я»!»

Ощущение себя как части общего: группы, школы, общества, человечества — базовый элемент воспитания каждого. И первоочередное условие комфортного состояния каждого. В школе, как в добром доме, он должен чувствовать себя свободно, спокойно и уверенно. Таково исходное условие его развития.

Первоочередным профессиональным требованием к учителям является умение педагога «любить детей». Надо признать, что пока декларация о любви педагога к детям остаётся красивым и пустым звуком. Школа признаёт в качестве объективной данности «трудных детей», «педагогически запущенных детей», «гиперагрессивных детей», «не способных к развитию детей» — они живут обделёнными любовью. «Нет ничего легче, как полюбить тех, кого любишь; но надо немножечко любить и тех, кого не любишь», — предупреждал П.Я. Чаадаев (1794—1856)³, анализируя межличностные отношения.

Немного любви готовится для послушных, исполнительных, успешных, умных, внимательных, отзывчивых детей. Зато негласно требуется плата со стороны воспитанников: в виде хорошего поведения, отличных оценок, исполнения домашних заданий, участия в олимпиадах, конкурсах и, конечно, побед в этих мероприятиях. А нужно разглядеть пока не любимого. Ещё не очень успешного, пока не успевшего набрать этот клад требуемых качеств.

Бережное отношение к каждому, нежное прикосновение, педагогическая поддержка, возвышающее уважение, провозглашение достоинств, защита каждого, успешность

² Зеньковский В.В. История русской философии. — 1999. — Т. I. — С. 311.

³ Золотая энциклопедия мудрости. — М., 2016. — С. 400.

деятельности каждого — это уже есть характеристики реальной любви. Она возбудит в процессе деятельности добрые качества, ранее ему не свойственные. Спонтанно они явят себя. Феномен удивительный. На базе именно данного феномена рождаются интерес к каждому и беспокойство за его личностное становление.

Педагогическая забота направляется на выстраивание общего благоприятного **психологического климата** в школе. Он, этот благоприятный климат, обеспечивается следующими характеристиками:

- принятие и признание каждого ученика как равноправного товарища школьного дома (его замечают при входе, приветствуют — «Здравствуй!», интересуются состоянием — «Как себя чувствуешь?», «Готов к работе?», фиксируют меру учебного успеха — «Хорошо поработал», отмечают его достоинства — «Он весёлый... добрый... умный...»);
- обращение к ученику по имени, не исключая уменьшительно-ласкательных форм, исключение случаев использования местоимений в третьем лице («он», «она») в присутствии обозначаемого ученика;
- чётко организованная учебная работа, допускающая успешность учеников, каждому из которых предъявляется требование качественного исполнения («Если делать, то с любовью», «Если делать, то красиво», «Если делать, то добросовестно, контролируя самого себя, сопоставляя с результатами товарищей»);
- уважительное отношение к каждому, оказавшемуся в ситуации ошибки, оплошности и неудачи («Только идущий ошибается, а заставший в покое не допускает ошибок», «Твоя ошибка помогла нам понять очень важное. Спасибо тебе»);
- публичное оглашение достоинств каждого ученика вместо привычного «молодец», раздаваемого в случае правильного решения учебной задачи («Иван всегда чётко оформляет свою мысль», «Какая логика — с тобой нельзя

не согласиться!»), «Алёна — как нежная флейта в нашем учебном оркестре»).

Неусыпное внимание к **успеху каждого**, встроенное в поле педагогического внимания, вдохновляет ученика, поддерживает его в ситуациях минимального достижения результата, поднимает авторитет ученика в группе, активизирует его интеллектуальные и физические усилия, содействует пониманию детьми значения отдельного действия его в контексте общей работы группы («Что скажет Оля?», «Как думает Витюша?», «Словарь у Максима? Прочти, пожалуйста, определение понятия «честолюбие»... Спасибо»).

Такое выделение отдельного успеха каждого (хорошо отработанное в зарубежном опыте, но слабо реализуемое в практике наших некоторых школ) меняет образ учебных занятий: аннулируются строгий надзор, подавление, приказание, устрашение и утверждается общая забота о хорошо выполненной работе единого «оркестра», исполняющего интеллектуальное произведение «Поиск истины». Центральной задачей педагогической заботы становится успех ученика. К этой заботе педагог привлекает самого ученика как субъекта деятельности.

К сожалению, учитель не вооружает субъекта умением осмысливать объект изучения. А инструкция к такому умению существует, и удивительная. Её подарил человечеству английский писатель и поэт Редьярд Киплинг (1865–1936).

Представим шутивную интеллектуальную инструкцию:

*Есть у меня шестёрка слуг
Проворных, удалых.
И всё, что вижу я вокруг,
Всё знаю я от них.
Они по знаку моему
Рождаются в нужде.
Зовут их: Как? и Почему?
Кто? Что? Когда? и Где?*

И подарим её ученикам.

А вот методика «Лист успешности» («Карточка успеха»). Слева — перечисление задач по осмыслению учебного материала (запись «в столбик»). Справа — оценка меры овладения изучаемым вопросом: «Пока не знаю» — «Слышал(а)» — «Знаю» — «Понял, могу другим помочь» — «Ничего не понял». В ходе решения поставленных задач каждый ученик отмечает на листе меру освоения изучаемого. Это могут быть условные значки — смайлики: «Ничего не понял», «Всё понял», «Могу помочь другим».

Такое вовлечение ученика в самооценку собственной деятельности гарантирует индивидуальное развитие самооценки. А прослеживание своего усилия формирует волю — «волящего субъекта» (Л. Витгенштейн). Повышается роль финального момента урока — **рефлексии**. Она состоит из коротких оценочных суждений: «Сегодня я узнал...», «Было интересно, так как...», «Было трудно, когда...», «Меня удивило...», «Теперь я попробую...». А в старших классах завершается урок кодой — обобщающим суждением в адрес изученного и осмысленного материала. Например: «Марко Поло вывел человечество на познание мира, в котором оно живёт...», «Многозначные числа меня теперь не пугают...», «Судьба Германна предостерегает нас от невольного падения души в мир преступных действий...».

Назначение рефлексии заключается не только в оценочном суждении об уроке («Понравилось... Не понравилось...», «Мне было хорошо... плохо, когда...»). Рефлексия — это восхождение к обобщённому пониманию изучаемого явления, к ценностному содержанию объекта мира. Это своеобразный взлёт над материалом, взгляд на познанное с точки зрения человеческой жизни на Земле. Здесь высказывания одноклассников обогащают каждого палитрой ценностного содержания усвоенного материала. Поняв это, педагог свёртывает рефлексию в произнесение каждым учеником одного понятия, которое выделяет ученик как наиважнейшее для себя («Содержание и средство жизни», «Отношение к людям», «Разряд цифры в числе», «Падение души», «Мир на Земле для всех», «Цена и ценность...»). И — отметим! — принимает и приветствует любой вариант суждений каждого.

Благоприятный климат группы можно фиксировать сразу: открытость, доброжелательность, готовность к взаимодействию, оптимистический настрой, расположенность к другому, дееспособность — вот плоды, возвращаемые педагогом в первые минуты занятий.

Проживаемое одним человеком состояние, иррадируя, «заражает» и возбуждает подобное состояние у других членов группы. И слагается общее проживаемое группой состояние: благоприятное или неблагоприятное, но одинаково сильно влияющее на активность деятельности и результат деятельности каждого ребёнка.

Психологический климат группы — суммарное состояние всех её членов, интегрированное в одну общую характеристику отношения. Содействуя благоприятному состоянию каждого ученика, климат обеспечивает успехом всех. В свою очередь успешность повышает благоприятный психологический климат.

Благоприятное состояние отдельного члена группы (распространяется возбуждение) через эмоциональное заражение охватывает всех. Состояние и отношение, иррадируя, расширяют зону эмоционального заражения.

Обидели одного, а всем стало плохо... Проявили сочувствие к одному, а все проживают некоторую меру доброго отношения... Поздравили именинника, а всем стало теплее и спокойнее, потому что такой акт мысленно проецируется и на собственное «Я»... Кто-то хихикнул — и серьёзности как не бывало, и работа кажется ненужной...

Осложняется вопрос многочисленностью группы. Сегодня детей в классе более тридцати. Мальчик за последним столом тянет руку, желая высказаться. Педагог не видит. Съёжившись, ученик обречённо опускает голову.

Педагоги-практики хорошо знают о силе влияния психологического климата. Они улавливают его сразу при вхождении в группу. Не-профессионал же, не вооружённый ни теорией, ни методикой, не знает, что делать при неблагоприятном климате и как удержать благоприятный. К сожалению, пока педагогическая теория не проявляет достаточного интереса к этому вопросу.

Бесспорно, задача сохранения благоприятного климата выходит далеко за пределы отдельного урока, так как исходным моментом установления благоприятного климата в школьной жизни является тот миг, когда ребёнок переступает порог школы и его встречают улыбка, доброе приветствие, его имя в устах одноклассников, и он проживает состояние удовлетворения: «*Меня видят..., меня знают..., принимают..., я здесь свой...*». Состояние это развивается, если кто-то скажет: «*Хорошо, что пришёл, иди к нам, мы сейчас...*». И в душе ребёнка рождается «*Меня любят... Во мне нуждаются...*».

Педагог направляет первоначальное внимание на психологическую атмосферу — летучее, моментное, динамичное образование, рождающееся, как реакция на ситуацию взаимодействия. Наблюдая явление психологической атмосферы — будто чудо...

Педагог вошёл в класс — сразу светлые и тёплые лица, и готовность к работе, и открытость, и свобода речи, лёгкость мелодвижений... Какие хорошие дети!

Но вот в ту же учебную группу пришёл другой педагог — насторожённая тишина, чуть согнутые плечи, опущенные головы и ... недобрые лица... Тяжёлая группа! Сегодняшние ужасные дети!

Непрофессиональный взгляд «не видит» истоков явления, воспринимает лишь картинку поведения детей: благоприятные и неблагоприятные. Администратор (например, менеджер, занявший место директора школы) отдаёт распоряжение «принять меры» к дурным детям, полагая, что это и есть воспитание: вы-

ставляются «двойки», вызываются родители, кое-кого переводят в коррекционную школу. Но гость-профессионал уже в вестибюле школы знает о том, каковы её ученики. Сообщают ему о том психологическая атмосфера и лица детей, освещённые зарождающимся благородством.

Во взаимной зависимости находятся психологический климат и зарождение **ценностных отношений**: к учению, школе, учителю, одноклассникам, самому себе и в итоге к школьной жизни, протекающей здесь и сейчас и протяжённой на долгие ученические годы. Ценностное отношение к данным объектам, проживаемое детьми, а далее ясность и чёткость логически разворачиваемого содержания деятельности пленительной методической формы обусловят высокий уровень успеха учащихся.

Влияние педагога на каждого складывается с первого момента взаимодействия с детьми. С метода «**привнесения ценности**» — в контекст группового взаимодействия.

Первый шаг — социально-ролевое обращение к детям в первоначальный момент приветствия: «*Юные мыслители!..*», или: «*Добрые друзья мои!..*», или «*Дамы и господа!..*», или: «*Жители нашей планеты!..*», или же: «*Юные граждане нашей страны!..*» И т.д. Роловое обращение обеспечивает нравственную идентификацию школьником себя как личности достойной и проецирует соответствующее данной роли поведение. Роловое обращение корректирует характер поведения, требуемого данной ситуацией деятельности. Поэтому оно разнообразно и неожиданно для детей.

Второй шаг — предупредительное снятие страха перед деятельностью как предотвращение неуспешности. Педагог говорит: «*Не бойтесь, всё получится. Я же с вами — я всегда вам помогу!*» (Вариант: «*...Мы поможем друг другу...*».) Иногда педагог добавляет: «*Все ли готовы? Всем ли удобно?*» — в этих вопросах звучит нежная забота о каждом, она-то и смягчает состояние каждого.

Третий шаг — ценностная интерпретация изучаемого объекта и личностный смысл содержания деятельности. Педагогу нужно лишь взглянуть на тему занятий «с высоты», увидеть жизненную значимость проблемы, раскрыть благие последствия планируемых усилий. Например, педагог произносит: *«Вопрос очень важный для жизни... Лишь кажется, что мы станем изучать термин математический... На самом деле мы научимся экономить силы и время, если поймём, что есть такое «квадрат»...»,* или: *«В повести речь идёт вовсе не о вымышленном персонаже — речь идёт о каждом из нас... Это про нас и для нас...».*

А далее — методически чёткая организация структуры групповой работы:

- образ изучаемого объекта — цель деятельности, средства и способы для работы — центральное умение (операция) — объём работы — оценка полученного результата — осмысление изменённого сознания;
- педагог предлагает составить план предстоящей работы и, как восхождение по ступеням, рисует этапы и надписывает их. Это могут делать и дети, поочерёдно сменяя друг друга.

И вновь положительное подкрепление — «Я-сообщение» педагога: *«Меня всегда радует хорошая работа человека...», «Мне так нравится красивое оформление работы...», «Люблю думать в тишине...».*

Если в общий школьный режим введено традиционное правило *«Не смеяться над ошибками другого!»*, то это правило школьной жизни заведомо обещает ровное состояние и успешность каждого.

- *...Выделив в характере героя повести чистоплюбие, ученица записывает на доске слово «чистоплюбие»... Лёгкое волнение в классе... Чтобы не смутить девушку, говорят: «Тут речь идёт не о любви к чистоте. Хотя не исключено, что и такое персонажу свойственно...».*

Ситуация успеха — достаточно хорошо разработанная операция в педагогической литературе русской школы. В зарубежной педагогике мы встречаем другой термин — «триумф личности».

Ситуация успеха — технологическая операция, создаваемая учителем. Триумф личности — это

публичное признание успеха ученика учебной группой. Создание ситуации успеха начинается до планируемого дела (*«Вы хорошо поработали дома, и я уверена, что мы легко взойдём ещё на одну ступеньку вверх...»*). А триумф личности — момент заключительный в работе одного либо всех (*«Оценим же красивую формулировку Танюши... Уважаемая публика, аплодисменты!»*). Но оба варианта построены на публичном оглашении достоинств ученика: *«Логика сильная у Димы...», «Светлана умеет эмоционально окрасить свою речь...», «Влад у нас скептик и глубоко роет в поиске правильного ответа...».*

Однако при ситуации успеха одного ученика нужно предвидеть неизбежную зависть со стороны тех, кому не удалось проявить себя. Особенно часто учителя литературы фиксируют состояние зависти при демонстрации выученного наизусть стихотворения: не всех приглашают к декламации, а могущих представить свой труд чтеца и получить такую же высокую оценку много.

Есть и другая негативная сторона ситуации успеха отдельного человека. Об этом говорил ещё Чарльз Дарвин, отмечая, что сочувствие чужой радости гораздо реже посещает нас, чем сочувствие чужому горю. Помня об этом, педагог продуманно выставляет необходимые акценты в признании единичного успеха.

Иногда, если позволяет количество учащихся, занятие завершается определением вклада каждого в общий успех работы. Учитель отмечает роль каждого в достижении общего результата: *«Спасибо тебе за рисунок на доске», «Твоя шутка нам очень помогла», «Ты был молчалив, но и молчанием нас настраивал на серьёзность».* И т.д.

Безусловно, особой эффективностью выделения и возвышения каждого обладает **дискуссия** во всех её формах: от столкновения мнений (*«Кто-то думает иначе? Выскажитесь, пожалуйста!»*)

и до горячей полемики («*Выслушаем тезис и аргументы каждого... Уясним позицию...»*). И не менее важной является **дискурсия** — групповое размышление по поводу какого-то явления или отдельного вопроса. В ходе гласного размышления все одинаково равны, и здесь нет «умного» и «глупого», принимается любая фраза, любое суждение и реплика. А правило ведения дискурсии таково: «*Не бояться быть глупым, если хочешь стать умным!*» Парадокс этот встречается смехом, но в итоге принимается как принцип добросовестной учебной работы.

Особо выделим методику «**поочерёдного солирования**»: когда в мизансцене групповой деятельности дети выступают один за другим, предъявляя своё «Я»: в сольном пении или хоровом в последовательной смене солирующих, а также в индивидуальном анализе текста, самостоятельном решении учебной задачи, рисунке, построенном графике, прочтении стихов, танце или даже в простейшем действии сложения многозначных чисел. Будем деликатны с детьми осложнённого поведения и научим деликатности всех удачливых. Дети «солируют» по приглашению педагога, а педагог чётко следует принципу «Каждый» и держит в поле зрения всех детей.

На сцене урока каждый проходит школу солиста, обретая опыт индивидуальной позиции своего «Я».

Классный час воспроизводит такую же методику. В свободном общении подростки станут следовать правилу поочерёдного солирования, готовясь привнести его в будущее взрослой жизни. (*Вспомним шумные и неряшливые споры участников телевизионной программы «Право голоса» и... устыдимся невысокой воспитанности этих уважаемых господ.*)

Заметим попутно: учитель не должен быть неизменным центром мизансцены занятий, занимая позицию «сверху». В центре всегда говорящий — тот, кто высказывает своё суждение. И если в классе принято «правило одного голоса», то непременно соблюдается за-

кон «внимание — говорящему». Как в оркестре: солирует флейта, и все замерли во время её партии.

Творческая деятельность самого различного характера основывается на сопряжении усилий и особенностей каждого. Именно творчество допускает свободное выражение «Я»: в хоре, трудовом десанте, на вечере отдыха или школьном балу, на школьной конференции, в разного рода состязаниях.

Поэтому так необходимо, чтобы в жизненное проживание каждого ребёнка, помимо школьного учения, вплеталось свободно избранное творчество. В этой творческой деятельности проявит он себя как персона — в её неповторимости и уникальности. Классный руководитель прослеживает внеучебную творческую деятельность учащихся: знакомит их с системой дополнительных образовательных учреждений, фиксирует проявляющиеся способности каждого ученика, возбуждает интерес к внеурочной деятельности, планирует и организует разновидовую деятельность детей.

Дополним сказанное следующим элементом профессионализма педагога — **интонированием**. Интонировать — эмоционально окрашивать воздействие чего-либо посредством тонкой гаммы мимики, пластики, ритмики, интонации. Функция интонирования — яркое выражение отношения к объекту деятельности. Оно, интонирование, усиливает влияние на другого. В некоторых случаях интонирование выступает в главной роли передаваемой информации об отношении. Предлагаем эпизод из жизни великого Бетховена, потерявшего способность слышать, но сохранившего гениальную способность создавать музыку и исполнять её.

«...Повёрнутый спиной к публике Бетховен был неподвижен. Он ничего не слышал... Певица Каролина Унтор... взяла Бетховена под руку и повернула его лицом к залу, чтобы он мог увидеть, как зрители машут ему платками и неистово хлопают. И вдруг его

фигура, подобная молчаливому изваянию, ожила и подалась вперёд, он, наконец, осознал происходящее и, словно высвободившись из ледяных тисков, поклонился залу.

Это был чудесный момент! Он стоял, глядя на машущий ему восхищённый зал, и словно приветствовал прорезающий темноту свет, яркий и тёплый, как само солнце...»⁴.

Обращаясь к ученику, педагог эмоционально окрашивает «прикосновение» к личности мелодикой голоса, мимикой, пластикой, создавая зрительный образ отношения к учащемуся. Оно тем более важно, что протекает в работе с группой, а значит — обретает публичный характер и утверждает оценочное отношение к ученику: уважение, признание успеха, интерес к персональным отличиям.

Производя педагогическую диагностику, необходимо изыскать тонкий способ выделения индивидуальных ответов — так, чтобы можно было проследить характеристику ценностных предпочтений подрастающего ребёнка, подростка и юношу. Это легко организовать с помощью игры. Например, прибегая к стихотворной форме:

- Купить тебе книгу?[?]
— Или перчатки?[?]
— А, может быть, котика?[?]
— Или, пожалуй, собаку?[?]
— Могу купить перочинный ножик.
— А что, если всё-таки краски?[?]
— Я мог бы купить тебе мячик?[?]
— Иль подарить тебе дружбу?[?]*

Получив картинку явных предпочтений от партнёра, можно ему предложить «взаимную диагно-

⁴ Вейс Д. Убийство Моцарта. — М., 1991. — С. 134.

стику»: ученики разворачивают друг перед другом свой вариант предпочтений. Здесь лишь нужно сохранить стихотворную форму вопроса, чтобы игра состоялась. Разумеется, критериями оценки станут выбор духовного объекта, ориентация на ценности.

Богата духовными обретениями каждого ученика игра «Да—Нет—Может быть»⁵. Она проста и легка по организации, зато напряжённая и богатая интеллектуальным содержанием.

Группе предлагается некоторое суждение. Каждый выражает своё отношение к высказанному, занимая (молча!) либо позицию «Да», либо позицию «Нет», либо — «Может быть». Переходят на определённые указанные места... Здесь главное — каждый производит выбор индивидуально.

На первый взгляд, всё вышесказанное осложняет работу школьного педагога. Даже наше беглое перечисление нововведений потребует от педагога немалых профессиональных усилий. Однако со временем, когда векторы нововведений станут традиционными и привычными для детей, педагог вдруг (!) обретёт лёгкость и свободу. Это потому, что каждый ученик группы станет субъектом деятельности, а группа в итоге — совокупным субъектом групповой деятельности. Учителю остаётся лишь роль дирижёра интеллектуального оркестра... **НО**

⁵ См.: Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. — М., 2017.

«Everyone» As Valuable The Object Of The Educational Process

Authors-school teachers No. 64, Penza: Zhidkova, Yu.C., Ivankina T.N., Tomerdanova O.G., Lukauskas E.S. Makeeva G.A., Nikishin V.A. Edition Surkovoy N.E.

Abstract. *The search for truth in the issue of education. The team and the success of each child. Psychological climate as a key characteristic of the basis of success. Chages to create a situation of success for each child.*

Keywords: *every child, psychological climate, success, reflection, value relations, the situation of success.*

ВОСПИТАНИЕ УТРАТОЙ



Андрей Александрович Остапенко,
профессор Кубанского государственного университета,
доктор педагогических наук, г. Краснодар

Прочитав в 1-м номере статью Евгения Ямбурга «Надо ли готовить детей к восприятию смерти?»¹, я достал недописанную пару лет назад статью, которую не решался ни дописывать, ни публиковать. Она была начата при определённых, очень конкретных скорбных обстоятельствах, изложенных в первой части. Я не знал, имею ли я право давать советы и педагогические рекомендации в этом деликатном вопросе. Но я дописал этот текст. Это не рекомендации и не советы. Это педагогическое размышление. Тут каждый родитель и учитель решает сам. В меру религиозности или атеизма. В этом я с Ямбургом полностью согласен.

- острое горе • смерть • воспитание смертью • обретение потери
- взросление • опыт скорби

Часть первая. Эмоциональная

Все мы знали, что она скоро умрёт. И педагоги, и дети. Она тоже это понимала. Она пришла на выпускной. Вернее, её привели. Она искренне радовалась победам своих учеников и громче всех аплодировала своими иссохшими за год тяжёлой болезнью руками. Это был её последний земной праздник. Господь призвал её в сентябре, в Рождество Пресвятой Богородицы. И это был её первый праздник Там.

¹ Ямбург Е.А. Надо ли готовить детей к восприятию смерти // Народное образование. — 2019. — № 1. — С. 199–201.

Гроб стоял во внутреннем дворике школы, который был заполнен её коллегами и учениками, как нынешними, так и выпустившимися ранее. Отпевание должно было начаться здесь через полчаса и за священником уже уехали. Но... через некоторое время вышла встревоженная директор и тихонько попросила всех пройти в расположенный в четверти часа ходьбы храм, где и пройдёт отпевание и прощание. Слава Богу, никто из присутствующих не понял, что всё происходит не так, как было запланировано. Никому из пришедших не сказали, что из городского департамента образования был звонок с требованием под страхом увольнения «прекратить прощание в детском учреждении». Организаторы похорон быстро приняли решение, а настоятель храма, не раздумывая, предложил перевезти гроб в храм...

«Плачу и рыдаю, егда помышляю смерть, и вижду во гробех лежащую, по образу Божию созданную нашу красоту, безобразну, безславну, не имущую вида», — звучал негромко голос священника, эхом отдаваясь от сводов храма и заполняя всё пространство, наполненное запахом ладана.

При взгляде на лица старшеклассников стало понятно, что часть из них никогда не были на отпевании, не слышали таких слов. Они не знали того, как правильно и когда надо креститься. Они *впервые обретали совместный, соборный опыт обретения утраты.*

«Братие, не хошу вас неведети о умерших, да не скорбите, якоже и прочии не имущии упования. Аще бо веруем, яко Иисус умре и воскрес, тако и Бог умершия во Иисусе приведет с Ним», — читал я апостольское послание, наблюдая за лицами наших детей. — «И тако всегда с Господем будем». И радостью наполнялось моё сердце, когда я видел, что губы некоторых наших воспитанников неуверенно шептали: «Вечная память». Им странно было видеть меня не в пиджаке с галстуком у доски, а в белом церковном стихаре с трезником в руках.

Наши дети обретали бесценный опыт совместного сопереживания утраты, совместного обращения к Богу, к которому призывал священник. Совместное стояние и молитва у гроба — это потрясающее соборное воспитательное средство совместного взросления через обретение утраты. Они выросли на глазах. Из них уходила подростковая дурашливость и инфантильность.

Часть вторая. Эмпирическая

В середине 90-х в нашей тёплой кубанской станице по инициативе администрации Нефтеюганска были открыты два семейных детских дома. Дети-сироты из сурового Нефтеюганска получили возможность жить и учиться в комфортном южном климате. Все они учились в нашем уютном станичном лицее. Среди них была семиклассница Елизавета (имя изменено), детдомовская воспитанница, рано пережившая тяжёлые утраты. Отца своего она не знала, мать тогда ещё была жива, но её

лишили родительских прав из-за асоциального поведения. Она была опустившаяся алкоголичка. Из личного дела Лизы было известно, что её мать была в прошлом актрисой одного из московских театров. Богемная жизнь столичной красавицы довела её до алкогольной зависимости, она лишилась московского жилья, и ей ничего не оставалось, как уехать в Нефтеюганск с маленькой Лизой, где в наследство от родителей осталась небольшая квартира. Вскоро её лишили родительских прав, дочку определили в детский дом, а квартиру закрепили за малолетней Лизой. Через несколько лет Лиза оказалась в семейном детском доме в нашей станице.

Девочка была душой школы, прекрасно пела, была солисткой танцевального ансамбля, блестяще училась и через несколько лет стала студенткой, избрав профессиональный путь социального педагога. Когда она стала совершеннолетней, от матери начали приходить несчастные письма с неизменным требованием отказаться от квартиры в её пользу. Но через некоторое время письма прекратились. На каникулах Лиза поехала в Нефтеюганск, но матери не нашла. Обратившись в правоохранительные органы, по имеющимся фотографиям неопознанных тел она выяснила, что мать была захоронена в безымянной номерной могиле в той части кладбища, где хоронят безродных покойников и неопознанных бомжей. Собрав студенческие рубли, она перезахоронила мать.

Получилось так, что я в школьную бытность был учителем физики у Лизы, а в её студенческие годы стал её научным руководителем дипломной работы. Неожиданно для меня Лиза сама придумала и выбрала тему выпускной работы — «Социально-педагогическая поддержка подростка в ситуации острого горя». В работе были две большие главы. Первая была посвящена помощи подростку в ситуации развода родителей, а вторая — в случае смерти одного из них.

Эта хрупкая худенькая девчушка с головой окунулась в литературу по социальной психологии и социальной педагогике. Увлечённо конспектировала «Психологию переживания» Ф.Е. Василюка. И через некоторое время вырисовалась небанальная гипотеза этого студенческого научного исследования.

Мы обратили внимание на то, что в ситуации внезапной утраты близкого человека люди, как правило, ведут себя очень по-разному. Чаще всего возможны два сценария.

Первый, истерично-разбросанный, когда человек впадает в ступор, в уныние, не знает, за что хвататься, не понимает, как организовать похороны. Он находится в угнетённом состоянии, его психика заторможена. Шоковое оцепенение сменяется надрывными истериками.

Второй сценарий, торжественно-сосредоточенный, когда переживающий внезапную утрату человек внутренне мобилизуется, берёт на себя полностью всю организацию похорон. Он знает, что делать, куда и кому звонить. Он находится в состоянии сосредоточенной скорбной торжественности. Человек знает, что он, и только он, должен взять на себя ответственность этого ответственного момента — перехода усопшего в вечность.

И тогда у нас возникла исследовательская гипотеза, что сценарий поведения взрослого человека в ситуации острого горя может зависеть от наличия или отсутствия у него детского или подросткового опыта сопереживания горя.

Ведь мы же знаем, что одни родители в случае смерти близких (бабушки, деда) лишают ребёнка или подростка возможности по-человечески проститься с любимым с детства, заботившимся о нём человеке. Ребёнка увозят куда-нибудь к знакомым или дальним родственникам, иногда даже не сообщая о случившемся. Как правило, в дальнейшем этот подросток обижается на родителей, лишивших его возможности проводить в последний путь любимую бабушку или деда.

Иные родители поступают по-другому. Они включают ребёнка в совместные хлопоты по организации похорон, они даруют ему опыт совместного переживания горя, который в дальнейшем ему поможет переживать подобные ситуации (а они ведь неизбежны), когда он столкнётся с ними один на один, когда он будет уже не младшим, а старшим.

Подобным образом поступают школьные учителя и классные руководители. Ведь рано или поздно случаются беды и утраты у кого-то из детей в классе. Одни учителя избегают сами и лишают своих воспитанников опыта со-переживания беды и утраты вместе со своими детьми. Другие, наоборот, всячески включают воспитанников в помощь страдающему однокласснику. На наш взгляд, правы вторые.

Началась у нас с Лизой кропотливая исследовательская работа интервьюирования десятков людей, переживших горе утраты в детстве и горе утраты во взрослом возрасте. И наша гипотеза нашла подтверждение. С высокой долей вероятности мы утверждаем, что **эмоциональное со-переживание** (совместное переживание со старшими) **чувства острого горя утраты обогащает душу ребёнка или подростка опытом обретения потери, делающим его взрослее и ответственнее, что позволяет в будущем взрослом состоянии подобные утраты переживать собраннее, уравновешеннее и торжественнее.**

Я пока не готов ответить на вопрос о том, с какого возраста ребёнка этот опыт горя переживается адекватно. Это требует отдельного дополнительного исследования. Но ясно одно, что прав Булат Окуджава, написавший строки:

*А душа, уж это точно, ежели обожжена,
Справедливей, милосерднее и праведней она.*

А Лиза вернулась в свой Нефтеюганск и нашла себя в работе с обездоленными детьми в подразделении полиции по делам несовершеннолетних.

Часть третья. Теоретическая

Вряд ли у кого вызывает сомнение необходимость создания «школы радости», как любил об этом говорить В.А. Сухомлинский. Это словосочетание стало чуть ли не педагогической идиомой, а вот кто и как будет создавать «школу печали», «школу страдания» и нужны ли они, об этом история педагогики почему-то умалчивает. Соглашаясь с моим учителем, полтавским профессором В.Ф. Моргуном в том, что эмоциональная полнота развития личности обеспечивается чередованием (пульсацией, интедиффией) положительных, амбивалентных и отрицательных впечатлений в душе ребёнка², я выдвигаю ряд гипотетических положений, проверка которых начата, но на сегодняшний день пока не имеет репрезентативных результатов.

Эти положения таковы.

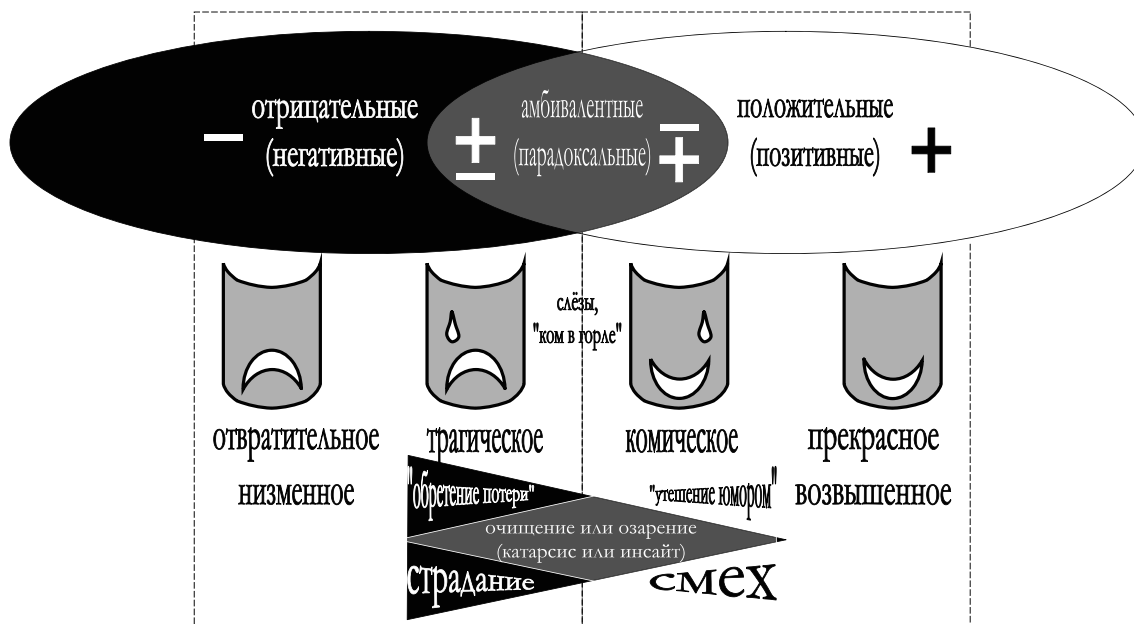
1. Эмоциональная полнота становления личности осуществляется при разумном балансе человеческих эмоций, которые описываются эстетическими категориями: положительные (прекрасное, возвышенное), отрицательные (отвратительное, низменное), амбивалентные (трагическое, комическое).

2. Ведущая роль в обеспечении полноты развития сердечной сферы ребёнка принадлежит амбивалентным эмоциям, способным выводить душу ребёнка в состояние катарсиса и озарения-инсайта.

3. Становлению чувственной глубины души ребёнка способствуют переживания печали (трагическое) и юмора (комическое) как аффекты противоположного свойства.

Печаль и юмор имеют общее свойство парадоксальности, антиномизма (соединения крайностей): **утешение юмором** и **обретение потери**. На первый взгляд такие словосочетания кажутся оксюморонами. Но это лишь на первый взгляд. Слёзы радости и слёзы печали возможны лишь в этих амбивалентных эмоциях.

Человек принципиально отличается от животных тем, что он способен переживать и чувствовать амбивалентные чувства трагического и комического. На простые (отрицательные или положительные) эмоции способны и животные.



² Моргун В.Ф. Интеграція і диференціація освіти: особистісний та технологічний аспекти // Постметодика [Полтава]. — 1996. — № 4(14). — С. 42.

По направлению движения хвоста собаки мы точно видим, какие эмоции она испытывает. Но с юмором и трагическим у них, увы... Это прерогатива человека. Полнота эмоциональной сферы человека (см. рис.) обеспечивается не только переживанием отрицательного и положительного. В первую очередь она обеспечивается исключительно человеческими амбивалентными (антиномичными, двойственными) чувствами. Только человек может переживать «радость сквозь слёзы» и «смеяться до слёз». Но на это способен человек, у которого богата оттенками его эмоциональная сфера.

Оставим за пределами этого текста вопрос о педагогической роли юмора и смеха. Это тема отдельного разговора. А вот лишая ребёнка опыта переживания и со-переживания общего горя, общей беды, мы обедняем его эмоциональную сферу, лишаем его душу полноты, тормозим его взросление. Обретая опыт переживания смерти, человек быстрее

обретает смысл жизни. А это ох как актуально в свете вспышки подростковых самоубийств.

Понятно, что «школу радости» надо специально создавать, а «школа скорби и печали» придёт сама. Нежданно. Надо только уметь с готовностью её достойно и торжественно встретить.

P.S. Знаю одно, что когда мои младшие дочери были школьницами, мы с женой всегда брали их с собой на кладбище, где похоронена их незнакомая им сестра, ушедшая из жизни ещё до их рождения. И вреда от этого точно не было. Осознание конечности жизни даёт человеку трезвомыслие и глубину. И здесь я согласен с Е.А. Ямбургом, что надо «иметь мужество обсуждать с ними последние вопросы бытия». Тогда они будут быстрее обретать смысл жизни, а мы меньше будем заниматься профилактикой суицидов.

Upbringing Through The Sense Of Bereavement

Andrey A. Ostapenko, Professor of Kuban state University, doctor of pedagogical Sciences, Krasnodar

Abstract. *Our magazine continues the begun earlier difficult subject of children upbringing through experience of death. The author believes, that the empathy of death in the childhood and the adolescence helps the young man to find meaning of life and in an adulthood adequately to endure vital losses.*

Keywords: *grief, death, upbringing by death, the sense of bereavement, growing, experience of bereavement.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Yamburg Ye.A. Nado li gotovit' detey k vospriyatiyu smerti // Narodnoye obrazovaniye. — 2019. — № 1. — S. 199–201.*
2. *Morgun V.F. Integratsiya i diferentsiatsiya osviti: osobististniy ta tekhnologichniy aspekti // Postmetodika [Poltava]. — 1996. — № 4(14). — S. 42.*

УДК 37.01

КЛИКБЕЙТЫ И ЛИСТИКЛЫ – современные приёмы подачи информации онлайн-медиа



Диана Александровна Богданова,
*кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Федерального исследовательского центра «Информатика
и управление» Российской академии наук (ФИЦ ИУ РАН),
Москва, e-mail: d.a.bogdanova@mail.ru*

В статье рассматриваются приёмы, используемые цифровыми медиа с целью привлечения внимания пользователя. Кричащие заголовки статей, списки, создающие иллюзию пространственно-организованной информации, кликбейты и листиклы, стремящиеся захватить внимание читателя, могут влиять на нас, провоцируя на взаимодействие с контентом, вызывая эмоции. Приводятся результаты исследований заголовков, опубликованных рядом международных медиакорпораций, с целью выяснить, какую долю составляют кликбейты и листиклы, и изучить взаимосвязь между виральностью новостных статей и эмоциями, которые они вызывают.

- медиаграмотность • социальные сети • цифровые медиа • кликбейты
- листиклы • валентность • возбуждение • доминирование • виральность

Внимание — это психологический инструмент, который помогает отстраниться от нерелевантной информации, чтобы сосредоточиться на том,

что в данный момент важно. Поскольку информация, доступная нам, расширяется в геометрической прогрессии, внимание

становится всё более напряжённым, но мы не всегда эффективно его используем. Требуемся дисциплина и самосознание, чтобы противостоять «песням сирены» наших смартфонов и других устройств доставки информации, которые нас окружают и вызывают постоянную потребность проверять сообщения, уведомления. Намерение посмотреть YouTube, Facebook или Twitter всего несколько минут заканчивается одним: час спустя мы обнаруживаем, что по-прежнему сидим у компьютера и нажимаем на кнопки, прокручиваем...

В условиях переизбытка информации внимание становится ценным ресурсом, поэтому для повышения количества пользователей и получения прибыли от рекламы компаниям необходимо дополнительное привлечение методов, опирающихся на когнитивную психологию, привлекающих внимание пользователей и создающих эмоции. В свою очередь мы как потребители под воздействием этих методов расходуем своё внимание и своё время непродуктивно. Здесь возникает тема экономики. Экономист и лауреат Нобелевской премии Г. Саймон так писал об этом: «В мире, богатом информацией, её изобилие означает недостаток чего-то ещё: дефицит всего, что эта информация потребляет. То, что информация потребляет, довольно очевидно: это внимание получателей. Другими словами, по мере того как онлайн-контент становится всё более распространённым и доступным, наше внимание становится ограничивающим фактором потребления контента, и компании, которые понимают это, в конечном итоге выигрывают. Поэтому для того, чтобы конкурировать в сегодняшнем сложном и динамичном онлайн-ландшафте, компаниям важно привлечь внимание своих потребителей с целью капитализировать его»¹.

В последние несколько лет получил широкое распространение новый тип контент-маркетинга с говорящим названием — кликбейт

¹ Simon H. Guru // Economist. 2009, March, 20. URL: <https://www.economist.com/news/2009/03/20/herbert-simon>.

(clickbait), иными словами: «заголовок-наживка», «заголовок-приманка». Он настолько революционизировал способы распространения контента, что ходили слухи, будто Facebook даже пытался в своё время запретить его. Что такое кликбейт? Одни узко определяют его как статью, содержание которой не соответствует обещанию заголовка. Другие полагают, что это пустые листиклы, викторины или заголовки в духе закона Беттериджа. А кто-то просто считает кликбейт синонимом вещей, которые им не нравятся в Интернете. Оксфордский словарь определяет, что «кликбейт состоит из заголовков, привлекающих внимание, используемых для веб-контента с целью соблазнить читателя «кликнуть» на обычно неинтересное содержание... Кликбейт характеризуется очень соблазнительным заголовком с гиперссылкой, которая после клика показывает веб-сайт, содержание которого совсем не так интересно, как заголовок»². (Листикл, по определению Оксфордского словаря, это часть текста или другой материал, представленный полностью или частично в форме списка³. Закон Беттериджа касается медиазаголовков и гласит, что любой заголовок, заканчивающийся знаком вопроса, подразумевает ответ «нет»⁴).

Почему кликбейтинг превратили в форму искусства? Маркетологи считают, что в кликбейт-маркетинге заголовок — это всё. Содержание большинства статей кликбейтов является второстепенным по отношению к заголовку. В отличие от более традиционных форм цифрового маркетинга цель сайтов, подобных BuzzFeed, Upworthy, состоит не в том, чтобы продавать продукт или услугу, высказывать мнение или доносить точку зрения. Их задача — обеспечивать

² English Oxford Living dictionaries. URL: <https://www.lexico.com/en/definition/clickbait>.

³ English Oxford Living dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/listicle>.

⁴ Betteridges-law-of-headlines. URL: <https://whatis.techtarget.com/definition/Betteridges-law-of-headlines>.

просмотр страниц, а это, в свою очередь, приносит доход от рекламы. По данным американской технологической компании Quantcast, занимающейся в том числе измерениями, один только BuzzFeed в день регулярно привлекает более 10 млн новых пользователей⁵. Интересно отметить, что русскоязычным партнёром BuzzFeed, как оказалось, является проект Meduza. Они продают свои продукты BuzzFeed, а взамен их представитель может бесплатно отбирать из новостной ленты последнего материала для публикации в русскоязычном проекте. По словам главного редактора Meduza, BuzzFeed является для них примером более значимым, чем другие издания⁶.

Ушли в прошлое традиционные правила написания заголовков. Принцип работы большинства сайтов-кликбейтов разработан таким образом, чтобы максимально использовать настройки сайтов социальных сетей, а именно: возможность просмотра действий других пользователей. Если настройки правильные, пользователю даже не нужно нажимать «Лайк» или «Поделиться», чтобы все в его фиде знали, что он читает одну из этих статей: щелчок по ссылке делает её видимой для друзей. Так что, даже не осознавая этого, пользователь помогает статье распространяться. И никто в BuzzFeed не размышляет: «Как можно увеличить трафик за счёт людей, ищущих, например, истории о малышах, которые могут играть на барабанах?» Единственная цель статьи для кликбейтов состоит в том, чтобы заполучить пользователя на свой сайт, в этот момент им нужно, чтобы он прочитал как можно больше и других статей. Доказательства этого утверждения появляются после прочтения: большая часть свободного пространства на последней странице будет отдана ссылкам: «Если вам понравилась эта статья, вам также могут понравиться...» — И, судя по тому, сколько времени люди тратят на эти сайты, подобная тактика успешно работает. Кликбейты не относятся ни к коротким, ни к резким, ни к остроумным. Эти заголовки скажут, что именно предлагает-

ся увидеть, но с некоторой недосказанностью, чтобы заинтриговать. По утверждению социальных психологов, можно заинтриговать людей, сказав им то, о чём они немного знают, но сообщив не слишком много, например: «Огромная змея приползла в деревню. И вот что произошло дальше». По мнению специалистов, обещание весёлого или сногшибательного опыта с использованием в заголовке превосходных степеней (даже когда предмет явно не предполагает использование такого стиля) является одним из способов привлечения кликов. И другой способ — спровоцировать любопытство. У психологов есть объяснение, как это работает. В середине 90-х годов прошлого века Д. Левенштейн из университета Карнеги-Меллон выдвинул так называемую теорию информационного разрыва. Он считал, что всякий раз, когда мы ощущаем разрыв «между тем, что мы знаем, и тем, что мы хотим знать», этот разрыв имеет эмоциональные последствия. «Такие информационные разрывы вызывают чувство, обозначаемое как любопытство», писал он. «Любопытный человек заинтересован в получении недостающей информации, чтобы уменьшить или устранить чувство депривации». Иначе говоря, незнание когнитивно неудобно. Исторически сложилось так: мы начинаем думать о том, что стоит за заголовками и что будет дальше⁷.

Итак, кликбейт не возникает просто сам по себе. Редакторы пишут заголовки, пытаясь нами манипулировать (или, по крайней мере, привлечь наше внимание) — так было всегда. Отличие кликбейта в том, что мы зачастую осознаём, что это манипуляция — и всё же не можем ей противостоять: приманка оказывается эффективной. «Семь фотографий очаровательных котят, которые

⁵ Top Websites // Measure. URL: <https://www.quantcast.com/top-sites/>.

⁶ BuzzFeed is partnering with Meduza // Neimanlab. 2017, August. URL: <https://www.neimanlab.org/2017/08/stories-about-russia-are-so-hot-right-now-so-buzzfeed-is-partnering-with-meduza-for-more-substantive-russia-reporting/>.

⁷ Gardiner B. Psychology of clickbait // Wired. 2015, December. URL: <https://www.wired.com/2015/12/psychology-of-clickbait/>.

превратились в роскошных котов» — существуют сотни вариантов подобных заголовков в Интернете. Известно, что люди — заранее запрограммированные милые искатели. Для центров удовольствия нашего мозга разница между взглядом на милых животных, потреблением сахара или сексом — небольшая. Допамин (гормон удовольствия) участвует во всех этих трёх видах поведения. То, что допамин может манипулировать нашим поведением, не новость. Но хронология этого процесса важна, если попытаться расшифровать эффективность кликбейта: читаем заголовок, кликаем по гиперссылке — получаем ожидаемое милое вознаграждение. Можно предположить, что наш мозг получает впрыск допамина после того, как мы увидели фото. Но оказывается, уровень допамина повышается намного раньше: уже когда мы читаем заголовок. Это означает, что сам заголовок — это то, что доставляет нам удовольствие. Нейробиолог Р. Сапольски резюмирует результаты своих экспериментов следующим образом: «Допамин — не в удовольствии, а в ожидании удовольствия. Речь идёт о стремлении к счастью, а не о самом счастье. Интересно, что происходит, когда снижается частота вознаграждений? Когда это случается только в 50 процентах случаев, уровень допамина в момент ожидания вознаграждения зашкаливает; однако нарушенное обещание становится не сдерживающим фактором, а скорее — стимулом. Это называется прерывистым подкреплением и означает, что одним из наиболее эффективных способов добиться определённого поведения человека является введение «возможно» в уравнение»⁸. Напрашивается вывод, что не все клик-приманки могут манипулировать нашими уровнями допамина. Но, учитывая его причастность к эмоциональному возбуждению, справедливо сказать, что этот фактор действительно имеет значение. По мнению Д. Бергера из Университета Пенсильвании, кликбейты в зна-

⁸ Sapolsky R. Dopamine Jackpot! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=axrywDP9li0>.

чительной степени связаны с эмоциями и той ролью, которую последние играют в процессе принятия решений. Исследователь считает, что «эмоциональное восприятие или степень физической реакции, которую мы испытываем на эмоцию, является ключевым компонентом поведения, вызывающего щелчок мышью. Гнев, беспокойство, юмор, волнение, вдохновение, удивление — всё это острые эмоции, которые используют заголовки кликбейтов. Это приводит нас в движение, разжигает и заставляет действовать»⁹. Целый ряд исследований подтверждает это мнение.

В статье под названием *Breaking the News* пять исследователей описали свою работу по изучению 69 907 заголовков материалов, выпущенных на протяжении 8 месяцев в 2014 году четырьмя международными медиакорпорациями: *The New York Times*, *BBC*, *Reuters* и *Dailymail*¹⁰. Исследователей интересовали следующие вопросы.

1. Каков эмоциональный эффект новостей, публикуемых популярными газетами? Они вызывают больше негатива, позитива или нейтральные новости?
2. Способны ли крайне негативные или позитивные новости обеспечить больше кликов? Другими словами, стоит ли создавать заголовки с преувеличениями?
3. Как реагируют пользователи на новостные статьи с различными заголовками и как последние влияют на настроения, связанные с ними? Отражает ли полярированность мнений в комментариях пользователей полярированность заголовка новостей?

⁹ Stephen A.T., Berger J.A. Creating Contagious: How Social Networks and Item Characteristics Combine to Drive Persistent Social Epidemics. URL: https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=marketing_papers.

¹⁰ Reis J., et al. *Breaking the News*. URL: <https://www.aaai.org/ocs/index.php/ICWSM/ICWSM15/paper/viewFile/10568/10535>.

Вьяснилось, что большинство новостей имели негативные заголовки, и количество негативных новостей, как правило, оставалось постоянным во времени. При этом тематическая категория «Мир» (World) концентрировала большинство выпускаемых новостей и была одной из самых негативных. Исследование также показало, что крайне негативные и позитивные заголовки имеют тенденцию получать большую популярность, в то время как нейтральные, как правило, менее привлекательны. И, наконец, анализ пользовательских комментариев выявил, что они имеют преобладающую тенденцию быть негативными, независимо от того, какими являются сами новости: позитивными, негативными или нейтральными. А экстремальные оценки, как выяснилось, обеспечивают заголовку наибольшую популярность. В итоге исследователи пришли к заключению, что негативные или позитивные новости имеют тенденцию привлекать больше читателей и что «заголовок имеет больше шансов (получить клики), если настроение, выраженное в его тексте, является экстремальным: сверхположительным или резко отрицательным»¹¹.

Мотивацией для исследования, о котором пойдёт речь далее, стало желание понять, как за последние 10 лет в цифровой журналистике появилась клик-приманка¹². Выбор в качестве объекта исследования газеты «Нью-Йорк Таймс» объясняется стремлением показать, что этот новый приём используется даже в авторитетных и известных источниках новостей. Исследователь исходил из того, что, используя методы обработки естественного языка для анализа заголовков и машинное обучение для создания прогностической модели, способной предсказать наличие клик-приманки, можно будет понять, как заголовки изменились за прошедшее десятилетие. Для обучения (настройки) модели исследователь, по его словам, воспользовался методикой, подробно описанной в работе¹³.

¹¹ Reis J., et al. Breaking the News. URL: <https://www.aaai.org/ocs/index.php/ICWSM/ICWSM15/paper/viewFile/10568/10535>.

¹² Agarwal S. This Analysis on the Emergence of Clickbait Will Blow You Away // Blog. 2018, May, 05. URL: <http://sudeep.co/data-science/machine-learning/sentiment-analysis/This-Analysis-on-the-Emergence-of-Clickbait-Will-Blow-You-Away/>.

¹³ Chakraborty A., et al. // People. 2016. URL: https://people.mpi-sws.org/~achakrab/papers/chakraborty_clickbait_asonam16.pdf.

В базу примеров кликбейтов были внесены заголовки с таких сайтов, как BuzzFeed, Upworthy, ViralNova, Thatscoop, Scoorwhoop и ViralStories. База не кликбейтов формировалась из заголовков WikiNews, The Times, The Hindu и The Guardian. Убедившись, что модель работает, её автор заполнил базу заголовков для анализа, она набиралась из архивов «Нью-Йорк Таймс» за период с февраля 2008 по февраль 2018 года. Имеющиеся данные позволили исследователю сформулировать четыре вопроса.

1. Какую долю заголовков составляют кликбейты и как эта пропорция менялась со временем?
2. Как настроение заголовков менялось со временем? Насколько сильно менялась их полярность?
3. Чем кликбейтные заголовки отличаются от соответствующих версий для печати?
4. Есть ли у заголовков-кликбейтов общая тенденция в отношении разделов, в которых они находились, или количества слов в их статьях?

Были проанализированы 451 823 заголовка. Полученные результаты показали, что существует очень чёткая тенденция к увеличению количества кликбейтов. Это означает, что «Нью-Йорк Таймс» за последние 10 лет значительно увеличила производство статей с заголовками, похожими на кликбейты. По какой-то причине доля этих заголовков оставалась неизменной в течение почти 7 лет, с февраля 2008 по февраль 2015 года, после чего начала резко увеличиваться в течение следующих 3 лет. Причина этого всплеска пока неясна. Она, по мнению исследователя, могла быть связана с изменением стандартов редактирования или с ростом популярности, отражающей в целом смену парадигмы в цифровой журналистике.

В ответе на второй вопрос относительно построения заголовков и их полярности не было выявлено чётких тенденций. Сравнение заголовков онлайн-версии и печатной версии обнаружило различия. Например: в онлайн-версии: «6 занятий с детьми в Нью-Йорке в эти выходные», в печатной: «Для детей»; в онлайн-версии: «Вот что происходит, когда вы снимаете Линдси Лохан в своём фильме», а в печатной — «Несоответствия» и т.д. Что касается выявления разделов, в которых кликбейты встречались чаще всего, то первое место заняла главная страница мировых новостей, и это в общем-то неудивительно: заголовки кликбейты спроектированы таким образом, чтобы привлечь наше внимание, и, если они находятся на первой полосе, мы с большей вероятностью будем взаимодействовать и с другим контентом. Второе место по частоте появления кликбейтов занял раздел «Путешествия», в котором для представления информации активно использовались листиклы.

Как обнаружили специалисты по когнитивной психологии, в ситуациях, связанных с проблемой выбора, наш мозг предпочитает пространственно-организованную информацию¹⁴. В заголовках листиклов часто используются цифры, которые намекают на то, чего следует ожидать читателю. Такие заголовки убирают догадки и устраняют парадокс выбора. По мнению специалистов, есть несколько причин, по которым применение листиклов бывает эффективно. В них часто используются цифры, а цифры (особенно нечётные номера) выделяются, когда мы прокручиваем бесконечный поток заголовков. Эти цифры также намекают на объём внимания, которое потребуется уделить, чтобы прочитать историю. Они организуют информацию пространственно — именно так, как любит наш мозг. Они устраняют (или, по крайней мере, преуменьшают) «проблему выбора», подставляя вместо неё иллюзию

¹⁴ Gardiner B. Psychology of clickbait // Wired. 2015, December. URL: <https://www.wired.com/2015/12/psychology-of-clickbait/>.

уверенности. Листиклы в конечном счёте помогают облегчить чтение (и мышление). По мнению S. Song, «лёгкость — это признак того, что дела идут хорошо — никаких угроз, никаких важных новостей, нет необходимости перенаправлять внимание или мобилизовать усилия»¹⁵. Листиклы изгоняют умственную тяжесть, сложность и неоднозначность. Поэтому не удивительно, что для занявшего в исследовании второе место раздела «Путешествия» характерными оказались листиклы с заголовками типа: «7 мест, которые необходимо посетить на протяжении жизни» или «5 чудес света, о которых вы ещё не слышали».

В статье¹⁶ исследователи представили подробное описание результатов изучения взаимосвязи между виральностью новостных статей и эмоциями, которые они вызывают у читателя. Применительно к своему исследованию они ввели для статей оценочные категории: валентность (насколько позитивна или негативна эмоция); возбуждение (насколько сильна эмоция); доминирование (уровень контроля, который человек имеет над эмоцией). Авторы утверждают, что виральность каждой статьи связана с конкретной конфигурацией: соотношением валентности, возбуждения и доминирования. Это исследование показало, что, создавая правильные заголовки, редакторы могут влиять на нас, провоцируя на взаимодействие с контентом и вызывая определённые эмоции. В некотором смысле наживка даёт нашему мозгу то, чего он хочет. Здесь интересен пример, приведённый в качестве иллюстрации

¹⁵ Song S. Sharing fast and slow the psychological connection between how we think and how we spread news on social media // Nie manlab. 2013, November, 15. URL: <https://www.nie-manlab.org/2013/11/sharing-fast-and-slow-the-psychological-connection-between-how-we-think-and-how-we-spread-news-on-social-media/>.

¹⁶ Guerini M., Staiano J. Deep Feelings: A Massive Cross-Lingual Study on the Relation between Emotions and Virality // Conference Paper. — 2015, May. URL: https://www.researchgate.net/publication/311489220_Deep_Feelings_A_Massive_Cross-Lingual_Study_on_the_Relation_between_Emotions_and_Virality.

связи заголовков с виральностью. Отмечены публикации одного и того же автора в некотором временном интервале. Первая статья озаглавлена: Donald Trump is actually a moderate republican («Дональд Трамп на самом деле — умеренный республиканец») ¹⁷. Вторая статья следует за первой с недельным интервалом: Donald Trump is a fascist republican («Дональд Трамп — фашиствующий республиканец») ¹⁸; третья публикация появилась через год: There's no such thing as a good Trump voter («Хорошие люди за Трампа не голосуют») ¹⁹. Первая публикация собрала 1100 просмотров, вторая — 13 200, а третья — 103 000 просмотров. По мнению исследователей, подобная журналистика не просто безответственна, она в определённом смысле опасна. Формируя подобные заголовки, возможно, движимый своими личными соображениями, замаскированными под журналистику, автор несёт абсолютно никакой личной ответственности в этом вопросе, но наращивает количество просмотров, объявляя в заголовке, что половина нации явно не заслуживает эмпатии. А читатель кликает и кликает...

В заключение отметим: аналитики предполагают, что, вероятно, наступает время переосмыс-

¹⁷ Bouie J. Donald Trump is actually a moderate republican // Slate. News & Politics. 2015, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2015/11/donald-trump-is-a-moderate-republican-thats-why-hes-winning.html>.

¹⁸ Bouie J. Donald Trump is a fascist republican // Slate. News & Politics. 2015, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2015/11/donald-trump-is-a-fascist-it-is-the-political-label-that-best-describes-the-gop-front-runner.html>.

¹⁹ Bouie J. There's no such thing as a good Trump voter // Slate. News & Politics. 2016, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2016/11/there-is-no-such-thing-as-a-good-trump-voter.html>.

ления цифровой журналистики. А пока что мы наблюдаем, как цифровая среда меняет журналистику. И если совсем недавно речь шла о возможности настройки очерёдности подачи газетного материала в зависимости от предпочтений конкретного подписчика, то сейчас мы видим, но не всегда осознаём, что медиа манипулируют нашим вниманием. Такие компании, как Google и Facebook, хотя они позиционируют себя как поисковая система и социальная сеть, фактически являются рекламными движками. И не просто предоставляют бесплатный онлайн-сервис — они борются за наше внимание, потому что им это нужно для процветания. Наши действия на этих платформах генерируют бесценные данные, без которых машинный интеллект, делающий их такими интуитивными и персонализированными, не сможет существовать. Предоставляя свои услуги бесплатно для расширения собственной пользовательской базы, многие компании применяют бизнес-модели, такие, например, как сбор данных и реклама, зависящие от пользования их услугами. Поэтому для того, чтобы конкурировать в сегодняшнем сложном и динамичном онлайн-ландшафте, компаниям важно привлекать внимание своих потребителей и капитализировать его: клики + просмотры + лайки = деньги. И кликбейты — один из эффективнейших инструментов, способствующих решению столь сложной задачи. А нам как пользователям следует помнить об этом. **НО**

Clickbates And Listicles — Modern Online Media Feeds

Diana A. Bogdanova, Federal Research Center «Computer Science and Control» of Russian Academy of Sciences, Russia, Moscow

Abstract. *The article considers the techniques used by digital media in order to attract the user's attention. It is known that the number of clicks is a factor determining the cost of advertising. Screaming headlines, listicles that create the illusion of spatially organised information — these clickbaits and listicles seeking to grab the reader's attention can influence us, provoking interaction with the content, causing certain emotions. The results of analysis of a number of international media corporations' headlines are presented, in order to find out what is the proportion of clickbaits and listicles and to learn the relationship between the virality of news articles and the emotions they elicit.*

Keywords: *media literacy, social networks, digital media, clickbaits, listicles, valence, arousal, domination, virality.*

Ispol'zovannye istochniki:

1. *Simon H.* Guru // Economist. 2009, March, 20. URL: <https://www.economist.com/news/2009/03/20/herbert-simon>.
2. English Oxford Living dictionaries. URL: <https://www.lexico.com/en/definition/clickbait>.
3. English Oxford Living dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/listicle>.
4. Betteridges-law-of-headlines. URL: <https://whatis.techtarget.com/definition/Betteridges-law-of-headlines>.
5. Top Websites // Measure. URL: <https://www.quantcast.com/top-sites/>.
6. BuzzFeed is partnering with Meduza // Neimanlab. 2017, August. URL: <https://www.neimanlab.org/2017/08/stories-about-russia-are-so-hot-right-now-so-buzzfeed-is-partnering-with-meduza-for-more-substantive-russia-reporting/>.
7. *Gardiner B.* Psychology of clickbait // Wired. 2015, December. URL: <https://www.wired.com/2015/12/psychology-of-clickbait/>.
8. *Sapolsky R.* Dopamine Jackpot! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=axrywDP9i0>.
9. *Stephen A.T., Berger J.A.* Creating Contagious: How Social Networks and Item Characteristics Combine to Drive Persistent Social Epidemics. URL: https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=marketing_papers.
10. *Reis J., et al.* Breaking the News. URL: <https://www.aaai.org/ocs/index.php/ICWSM/ICWSM15/paper/viewFile/10568/10535>.
11. *Agarwal S.* This Analysis on the Emergence of Clickbait Will Blow You Away // Blog. 2018, May, 05.
12. *Chakraborty A., et al.* // People. 2016. URL: https://people.mpi-sws.org/~achakrab/papers/chakraborty_clickbait_asoam16.pdf.
13. *Song S.* Sharing fast and slow the psychological connection between how we think and how we spread news on social media // Neimanlab. 2013, November, 15. URL: <https://www.neimanlab.org/2013/11/sharing-fast-and-slow-the-psychological-connection-between-how-we-think-and-how-we-spread-news-on-social-media/>.
14. *Guerini M., Staiano J.* Deep Feelings: A Massive Cross-Lingual Study on the Relation between Emotions and Virality // Conference Paper. — 2015, May. URL: https://www.researchgate.net/publication/311489220_Deep_Feelings_A_Massive_Cross-Lingual_Study_on_the_Relation_between_Emotions_and_Virality.
15. *Bouie J.* Donald Trump is actually a moderate republican // Slate. News & Politics. 2015, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2015/11/donald-trump-is-a-moderate-republican-thats-why-hes-winning.html>.
16. *Bouie J.* Donald Trump is a fascist republican // Slate. News & Politics. 2015, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2015/11/donald-trump-is-a-fascist-it-is-the-political-label-that-best-describes-the-gop-front-runner.html>.
17. *Bouie J.* There's no such thing as a good Trump voter // Slate. News & Politics. 2016, November. URL: <https://slate.com/news-and-politics/2016/11/there-is-no-such-thing-as-a-good-trump-voter.html>.

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛ



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

В № 10 журнала «Народное образование» за 2018 год мы в статье «Таких школ не бывает?» описывали и всесторонне анализировали опыт работы гимназии № 12 г. Липецка и в частности — опыт управления этим крупным образовательным учреждением его директором — заслуженным учителем России, кандидатом педагогических наук Ольгой Николаевной Уласевич. Здесь мы представим управленческий опыт её заместителя — кандидата педагогических наук Алексея Валерьевича Волкова.

- педагогическая техника • педагог • учёный • методист • администратор
- человек культуры

Мастер педагогической «техники»

Представим эту «технику» так, как рассказал нам её автор — в виде двух новелл.

Новелла первая. Назовём её «Чтобы ему было тепло среди вас». Когда в середине учебного года в школу по-

ступает новый ученик, то это для него как минимум — напряжение, а нередко стресс, связанный со страхом вхождения в незнакомый коллектив (примут — не примут; как примут, когда все между собой свои, а ты пока — чужой).

У учителей и администрации всегда много забот, и о таких «мелочах», как представление новеньких («пришлых»), просто некогда думать, хотя очень стоило бы, поскольку у поступающих в середине года отношения нередко долго не складываются. Тут многое зависит от того, как новенького представят и кто представит.

В 12-й гимназии Липецка обычно функцию представления вновь поступающих исполняла директор. Но тут она была в отпуске, и новенького должен был представить Алексей Валерьевич.

Он зашёл в 6-й класс накануне, и состоялся такой диалог:

— Поднимите руки, у кого есть и папа, и мама или кто-то один из родителей.

Руки подняли все.

— Поднимите руки те, у кого есть свой дом или квартира, а там есть своя комната.

Руки подняли все.

— Я рад за вас.

Завтра я приведу в ваш класс мальчика, у которого на войне погибли родители, и он остался сиротой. В детский дом не попал потому, что его под опеку взяли дальние родственники, живущие в нашем городе. Его дом разбомбили, и он остался без крыши над головой, без своего угла, бродил по улицам, скитался, голодал, ночевал в подвалах и на чердаках, пока не закончилась война и не нашли его родственников.

Примите его так, чтобы ему было тепло среди вас, чтобы он поскорее забыл о том кошмаре, который пришлось пережить. Теперь и вы — его семья. Новенького зовут Анзор, завтра я его вам представлю. Полагаю, комментарии тут излишни.

Новелла вторая. Назовём её «В защиту банальных истин». Сюжет действительно банален, его показывали во многих фильмах,

он в той или иной форме происходит в каждой семье, но тем не менее не теряет своей актуальности, содержит справедливый упрёк и школе, даёт серьёзную идею для работы с родителями.

Катя — семиклассница, в школе у неё всё хорошо и, естественно, как почти у всех, есть мобильный телефон с выходом в Интернет. Однажды дома её что-то отвлекло, она забыла выйти из личной странички на компьютере и оставила мобильный на столе. Приборы случайно оказались в руках родителей, и они увидели, мягко скажем, сомнительные сообщения, куда входила их дочь, её беседы с ненормативной лексикой (родители были убеждены, что она этих слов не знает), в числе друзей дочери оказались странные люди зрелого возраста со всех концов мира. Далее они увидели неофициальный аккаунт, в котором было то, что они понять и принять не могли: Катю просили сделать неприличное фото, выполнить некие странные действия очень сомнительного содержания, написать своё отношение к суициду и т.д. Родители в шоке. Они перепугались за дочь и, не дав себе труда и времени подумать, сгоряча налетели на девочку. Она дерзко ответила им и тут же впервые в жизни получила пощечину от отца и оскорбительные эпитеты от матери. В отчаянии Катя убежала из дома.

Родители ещё долго не могли прийти в себя, но приближалась ночь, а дочь не возвращалась. Они оправдывали свой гнев («Соплячка, она ещё смеет обижаться»). Ну, а далее гнев сменился страхом: звонки в полицию, больницы, морги, и утром они пришли за помощью в школу, где Кати, разумеется, не было.

Усилиями Алексея Валерьевича и одноклассников её нашли. Родители благодарили школу и наивно надеялись, что инцидент исчерпан. Но не тут то было, и А.В. Волков это прекрасно понимал. До того как девочка появилась в школе, завуч спросил у родителей: «Что вы

будете делать, если Катя не захочет вернуться домой?» Родители даже не поняли вопроса: «А кто её будет спрашивать?» И вот тут началась самая что ни на есть трудная педагогическая работа. Далее мы приводим то, чего родители не знали, не понимали и сначала не очень стремились понять.

О современных детях часто говорят, что они пришли в этот мир с кнопкой на пальце. Родившийся в информационном мире ребёнок понимает в информатике больше, чем учителя и родители. Мобильный телефон и компьютер стали неотъемлемой частью личной (а во многих случаях — интимной) жизни современного ребёнка. Нынешние школьники за всеми событиями следят в социальных сетях, где они знакомятся, общаются, дружат, влюбляются, делают покупки. Сегодня даже среди детей является дурным тоном копаться в чужом мобильном телефоне (что могут позволить себе лишь ревнивые взрослые, подозревающие друг друга в измене). Дети интуитивно понимают: лезть к кому бы то ни было в мобильник или на личную страницу в компьютере нельзя, как нельзя читать чужие письма.

Есть то, что родителям больнее всего принять: незнакомые люди, которых ни они, ни ребёнок никогда в жизни не видели, воспринимаются им как его настоящие друзья. Он с ними в постоянном общении, делится с ними своими тайнами, переживаниями. А те, в свою очередь, задают вопросы, обращаются с просьбами и т.п. Дети воспринимают это как игру, квест.

Наконец, родители Кати спросили: «Что Вы нам посоветуете?»

Прежде всего, научить ребёнка понимать мотивы «друга» по Интернету. Это побуждает его задать вопрос: «Зачем?»

Мама меня отправляет в магазин за хлебом. Зачем? Чтобы вечером семья смогла поужинать.

Виртуальный «друг» просит подстричь волосы. Зачем? Ответ на этот вопрос неоднозначен и неочевиден.

Если ты не имеешь ясного ответа на этот вопрос, не выполняй его просьбу.

Во-вторых, уменьшить количество друзей в социальных сетях. У ребёнка не может быть 1200 друзей. Необходимо вместе с ребёнком провести их «ревизию» и оставить только тех, с кем он общается в реальной жизни. А задача школы состоит в формировании критического мышления и умения работать с информацией.

В-третьих, родителям необходимо понять и принять: ребёнок должен быть уверен в том, что, несмотря ни на что, вы его любите, любите и будете любить всегда... И постепенно добиваться, чтобы Катя стала считать своих родителей не надзирателями, а **верными, любящими друзьями**, доверяла им свои тайны, советовалась с ними даже по интимным вопросам.

— Ну, а что конкретно нам делать сейчас? — испуганно спросила мать Кати. (Отец пока держался высокомерно).

— Извиниться перед дочерью, попросить у неё прощения, — сказал Алексей Валерьевич. — Я сейчас выйду, а Катю приведут. Постарайтесь выполнить всё, что я рекомендовал. А если не захотите (отберёте телефон, отключите Интернет), потеряете дочь навсегда. Она замкнётся, в душе возненавидит вас и вряд ли простит когда-нибудь.

Если хотите, я сначала встречусь с Катей в другом кабинете и извинюсь перед ней от вашего и своего имени. Ведь мы (школа) тут тоже виноваты в том, что не объяснили вам на собраниях, что такое современный ребёнок в информационном мире и как надо себя вести в подобных ситуациях с взрослеющими детьми.

Родители Кати подумали, поговорили друг с другом и ответили: «Спасибо Вам, мы уж как-то сами должны разобратся».

Когда привели Катю, родители долго разговаривали с ней, и все трое вышли из кабинета завуча успокоенными, просветлёнными, с влажными глазами.

Завуч – учёный

Освоение науки в школах — сейчас явление очень редкое в силу перегруженности руководителей и учителей исполнением различных требований чиновников (отчёты, сведения о..., мониторинги, справки и снова отчёты об исполнении). Дело дошло до абсурда: в тех школах, которые до фанатизма исполнительны, боятся сопротивляться или не умеют требуемые от них бумаги делать быстро, отвечают: «Нам не до книг учёных, не до науки. Теперь требования (приказы, письма, рекомендации и т.п.) инстанций, надзорных служб, органов образования — это и есть для нас наука».

У Алексея Валерьевича (как и у других заместителей директора) для экономии времени при составлении вышеназванных бумаг заготовлены трафареты, образцы и т.п. А освоение науки осуществляется независимо от отчётов тремя путями.

А.В. Волков непосредственно отвечает за научное обеспечение образовательного процесса: поэтому всё, что нового появляется в трудах учёных, им отслеживается и приобретается. Приведём пример. В России двадцать пять лет не появлялось нового учебника по дидактике. Несколько лет назад вышла книга члена-корреспондента РАО А.В. Хуторского «**Современная дидактика**» и ряд практических пособий по её освоению. В 2019 году появился очень необычный по содержанию его же учебник для вузов «Педагогика», где последняя представлена как наука, как учебный предмет, как искусство, как практика и др. Ответьте себе, уважаемый читатель, Вы познакомили своих учителей с этими ценными книгами? В 12-й гимназии Липецка усилиями А.В. Волкова эти книги давно в работе с учителями, имеются подписки всех научно-методических журналов образователь-

ной отрасли, и завучи следят за тем, чтобы всё это стало достоянием учителей.

Научно-исследовательская работа организуется Волковым не через методобъединения, а через кафедральную систему, где каждый член кафедры (а это все учителя) проводит своё индивидуальное исследование, разное по масштабам (от подготовки диссертации до микроэксперимента по теме конкретного урока или внеурочного мероприятия). И эта работа неформальная: у каждого учителя есть тема, цель, определены объект и предмет исследования и, что особенно ценно, **неаксиоматичная гипотеза**, механизмы её осуществления, прогноз результатов и т.д.

Наконец, завучем всемерно мотивируется и культивируется самообразование педагогов. Всё интересное, новое, что находят педагоги сами из области науки, они приносят завучу, и тут же решается вопрос применения и распространения в коллективе найденного ценного материала.

Есть у Алексея Валерьевича и личная научно-исследовательская работа: «Механизмы внутришкольной системы оценки индивидуальных образовательно-воспитательных достижений школьников».

Куратор методической работы

В отличие от многих завучей и директоров, для которых методическая работа ассоциируется прежде всего с формами её организации, Алексей Валерьевич в первую очередь обеспечивает её содержание, и оно носит не спорадический (беспорядочный, случайный, конъюнктурный), а строго системный характер, куда входят: развитие интеллекта, расширение культурного кругозора как основа формирования учителя не «туннельника», а педагога эрудиционного типа; мировоззренческая, дидактическая, воспитательная, психологическая, частнометодическая

подготовки, развитие в сфере информационных и коммуникационных технологий; развитие артистизма, педагогической техники, исполнительского мастерства.

Что касается форм организации методической работы, то и тут обеспечено их необходимое разнообразие и системность и т.д. Но здесь есть любопытная особенность. Известно, что Всероссийский конкурс «Учитель года» и другие конкурсы педагогов (как форма методической работы) при всей их привлекательности отнимают очень много времени и сил, участие учителей в них хотя и добровольно-принудительное, но с очень сильным акцентом на втором слове. В 12-й гимназии г. Липецка однажды наступил момент, когда у большинства учителей возникло желание, чтобы конкурсной атмосферой был пронизан весь педколлектив.

Сначала участниками были несколько учителей, но каждый год. И каждый год среди педагогов были и абсолютные победители, лауреаты и призёры городского, областного и даже Всероссийского(!) этапов конкурса «Учитель года России». А в 2012 году гимназии была поручена организация на своей базе заключительного этапа... аж (вы не поверите) Всероссийского конкурса. Тогда и появились ежегодные именно гимназические конкурсы по современному уроку, метапредметным, внеурочным (аудиторным и внеаудиторным) учебным занятиям, работе с родителями, дополнительному образованию. Учителя стали понимать, что, выходя на конкурс, нужно что-то самому придумать, изобрести, разработать, то есть заняться не заимствованием из Интернета и брошюр, а личным творчеством.

Внутригимназические конкурсы педагогов стали живой (а потому очень эффективной) формой методической работы, настоящим праздником профессионального общения и единения, которое открыло новые возможности обретения и укрепления профессионального достоинства учителя. Многие преодолели свою скованность, стали свободно общаться с любой аудиторией, задавать острые вопросы и отвечать на них, обрели артистические умения, стали другими, более развитыми и уверенными в себе.

Читателю понятно, чтобы участие в конкурсах разного уровня (и особенно победы в них) стало только добровольным, радостным, кто-то должен уметь мотивировать людей. В 12-й гимназии этим человеком является заместитель директора А.В. Волков. Из опросных листов я выяснил, что он в организации всей методической работы, но особенно при подготовке участников учительских соревнований — мотиватор, советчик, консультант, эксперт, мощный коуч (тренер) и всегда источник хорошего настроения, когда люди даже в сложных ситуациях (если что-то не получается) начинают смеяться. Но самое ценное: он для учителей — источник креативных идей.

Есть методическая тема, в рамках которой А.В. Волков не агрессивен, не наступательно, но настойчиво и последовательно начал в этом году борьбу с негативным явлением, которое называют «профессиональным синдромом золотого молотка» (выражение, введённое американским психологом А. Маслоу). Большинство педагогов его используют каждый день, но это **не делает** их деятельность успешной. Почему? «Золотой молоток» в педагогике — стремление директора, его заместителей, учителей, классных руководителей использовать каждый раз управленческие, педагогические, методические средства, которые однажды хорошо сработали. Опасность заключается в превращении этих средств в тот самый «золотой молоток», то есть использование одного и того же решения для любых задач. А. Маслоу писал об этом: «Если единственный инструмент, который Вы имеете, — молоток, то становится заманчиво рассматривать всё вокруг как гвозди».

С каждым годом усиливается понимание того, что мир разнообразен, индивидуален. На первое место выходит персонализация. Организация образовательного процесса в школе должна

предполагать прогнозирование и планирование личных учебных траекторий детей, учёт различий в глубине и скорости обучения каждого ученика.

«Так это же то, что мы сто лет называем индивидуальным подходом!» — скажет кто-то из читателей. Верно, но суть в том, что индивидуальный подход все эти сто лет не осуществлялся, а эффективно приговаривался, и детей учили одинаково не только в одном, но и в разных классах. А.В. Волков серьёзно, как чего-то нового, стал добиваться понимания того, что индивидуальный подход возможен только на основе дифференцированно-группового, разработал программу стратификации детей (очень полезная вещь!) по обученности, обучаемости и другим параметрам.

В этом году руководство по инициативе А.В. Волкова приняло решение о целевом и содержательном единстве курсов повышения квалификации для всех педагогов гимназии (вне зависимости от преподаваемого предмета). Диагностика выявила необходимость срочного усиления профессиональной компетентности учителей в области формирования не столько предметной, сколько психолого-педагогической компетентности учителя согласно требованиям профессионального стандарта «Педагог» и национальной системы учительского роста. Учебный план для педагогов гимназии, который был разработан Алексеем Валерьевичем совместно с ИРО Липецкой области, включал следующий круг вопросов:

1. Содержание современной психолого-педагогической компетентности педагога. Практикум «Технологии работы с различными категориями школьников»;

2. Тренинг «Профилактика девиантного и аддиктивного поведения». Содержание и формы работы с интернет-зависимыми детьми, подростками и старшеклассниками, склонными к суицидальному поведению;

3. Обучение и развитие школьников с ограниченными возможностями здоровья;

4. Способы мотивации учебной деятельности. Психологические техники работы с одарёнными детьми и проявляющими способности только в отдельных областях знаний.

Данная программа делает учителей более мобильными и адаптивными к различным детям и профессиональным ситуациям. Стать обладателем «золотого молотка» очень привлекательно, чтобы не ориентироваться на индивидуальный подход к каждому.

И, конечно же, важным фактором методической работы завуча А.В. Волкова является посещение и анализ уроков учителей и внеурочных развивающих занятий. Тут у него есть своеобразная особенность (по сути — технология). Посещающий урок, он: **1)** в заметках на мобильном телефоне фиксирует хронометраж урока, этапность, способы организации познавательной деятельности, положительные моменты, недостатки, рекомендации; **2)** личным сообщением в социальной сети отправляет эти материалы учителю; **3)** только спустя несколько дней, когда учитель успокоился, всё обдумал, увидел свои удачные моменты, проанализировал названные недостатки, обосновал возражения, то есть подготовился к восприятию анализа опытного завуча, проводит очную беседу.

Неделикатный вопрос и достойный ответ

Когда видишь перед собой образованного, эрудированного в разных областях мужчину-завуча, то невольно возникает желание задать абсолютно некорректный, щекотливый, неделикатный, ставящий его в затруднительное положение вопрос: «А у Вас нет желания стать директором какой-то школы?»

А.В. Волкову делали предложение взять руководство какой-то новой школой, но он отказался. Учитывая естественное желание многих людей (а мужчин тем более) к карьерному росту, фактор значительно более высокой зарплаты директора по сравнению с зарплатой заместителя, отказ Алексея Валерьевича кажется странным, и я продолжил задавать свой неделикатный вопрос «Почему?» Но то, что я услышал, меня поразило, поскольку такого ответа я не ожидал.

«Я люблю давать уроки, люблю работу учителя. На должности директора по объективным причинам нет возможности качественно готовить и вести уроки, поскольку директор не в состоянии выполнить никакие свои циклограммы, планы, расписания и т.п. Уйма надзорных служб, вышестоящих организаций, работая по своим планам и без планов, в любой момент могут вызвать директора с урока, назначить совещание, прийти с проверкой, где присутствие директора строго обязательно, и т.п.

Для меня уроки важны не ради заработка: я беру только один класс (не более трёх уроков в неделю), а готовлюсь к ним девять часов; я очень люблю тщательную подготовку к каждому уроку. Если бы я работал только учителем, то по нынешним правилам, чтобы получать зарплату на уровне средней по региону, нужно вести тридцать часов и более. А это при моей привычке скрупулёзно обдумывать каждый урок в каждом классе невозможно. Зато, когда в конце учебного года десятки моих учеников выбирают для сдачи ЕГЭ именно мой предмет — химию, я бываю счастлив.

К тому же, когда сам ведёшь уроки, лучше понимаешь затруднения учителей при освоении тобою же требуемых новшеств, поскольку сначала всё пробуешь сам.

Кроме того, я как заместитель директора ответственен за методическую работу всех учителей, планирую и организую её. Не могу же я освещать только теорию на семинарах и что-то требовать с учителей. Я обязан сам показать, как осуществлять любое требование к современному уроку, сам приглашать коллег к себе на уроки, показывать мастер-класс.

А это, как говорят, «с колёс» не получится, тут нужна тщательность в подготовке к каждому своему уроку, быть по сути (а не только по форме) учителем учителей». Согласитесь, уважаемый читатель, редкий и достойный ответ.

Здесь нелишним будет напомнить результат давнего исследования академика РАО Р.Х. Шакурова: «Фактор, который прежде всего и в наибольшей степени определяет авторитет любого руководителя школы, является его авторитет как учителя».

Человек, осознающий свою миссию в культуре

Слово «культура» в заголовке раздела употреблено в широком толковании, то есть предполагает ценности, смыслы, понимание того, во имя кого и чего человек пришёл в школу. Наиболее ёмко это выражено в письме начальника Управления общего образования Департамента образования г. Липецка Ольги Олеговны Хроменковой:

«Алексей Валерьевич — человек сложный и глубокий. Писать о нём нелегко... Он не просто один из завучей школ города. Это личность, показывающая своей работой значимость этой должности в школах. Эрудит, внимательный слушатель, интереснейший собеседник, неординарный мыслитель, генератор идей. Встреча с Алексеем Валерьевичем — всегда событие и всегда обогащение.

Из недавней беседы с ним мне особенно запомнилось: «Если люди к тебе относятся не так, как тебе бы хотелось, ищи причины в себе».

В профессиональной сфере А.В. Волков получил заслуженное признание. Оно не только в наградах и званиях, при всём уважении к этим действительно заслуженным знакам отличия. Алексей

Валерьевич неофициально признан профессиональным сообществом г. Липецка как Эксперт с большой буквы. Причём Эксперт высшего класса, разряда, ранга, если таковые существуют.

Он гарантия качества той работы, за которую берётся: всегда креативен и при этом не разрешает себе быть необязательным, недисциплинированным, неглубоким.

В основе всего, что он делает, лежит любовь к детям, к работе в школе и осознание своей миссии в образовании города, несмотря ни на что и вопреки всему».

Что даёт директору наличие сильного завуча?

Ответ на вопрос, вынесенный в название раздела, отнюдь не прост, если вспомнить, что заместителей директоров школ (в отличие от всех других работников) нигде специально не готовят, их вынуждены вырастить сами директора при условии, что и сами завучи много работают над своим развитием.

Алексей Валерьевич — несмотря на сравнительно молодой возраст, завуч высокопрофессиональный. Заметим также, что он заместитель очень зрелого директора О.Н. Уласевич — заслуженного учителя России, кандидата педагогических наук.

Сформулируем три главных фактора, отвечающих на вопрос заголовка.

Первый фактор. Алексей Валерьевич вместе с другими заместителями создаёт условия, чтобы директор не занимался решением текущих, тактических административно-управленческих проблем, а мог разрабатывать и осуществлять стратегическое управление огромным образовательным учреждением на перспективу. Содержание и технологии стратегического управления не разра-

ботаешь ни за день, ни за неделю, ни за месяц. Это ежедневная работа в течение всего года.

Второй фактор. Создание условий осуществления представительских функций, взаимодействие с грозными (особенно нынче) надзорными службами (прокуратура, СК, МВД, обрнадзор, технадзор, потребнадзор, административная, трудовая инспекции, региональная и муниципальная власть).

Третий фактор. Создание условий для своевременной обработки **всех** информационных потоков. Здесь ключевое слово «всех», поскольку этих потоков ежедневно очень много. Здесь Алексей Валерьевич выполняет роль референта (отделяющего главное от второстепенного), но прежде всего — советника, собеседника директора, эксперта для обсуждения разных вариантов решений, их оценки и, что самое трудное для директора, выбор оптимального из них.

Далее назовём его ипостаси второго уровня.

- 1.** Дежурный администратор. Проведение линейки с дежурным классом. Решает все проблемы, возникающие в образовательном процессе этого дня. Организует пространство интересных перемен. В день дежурства руководит проведением дня кафедры.
- 2.** Куратор параллели. У Алексея Валерьевича в этом году четыре пятых класса, с ними он будет до выпуска. Вместе с классными руководителями в этой параллели организует интересную внеурочную жизнь. Вместе с родителями, учителями выстраивает индивидуальные траектории развития детей.
- 3.** Заведующий кафедрой естественно-математических наук: решает все проблемы: кадры, программы, методики, контроль, результаты.
- 4.** Клуб «Что? Где? Когда?».

5. Председатель городского клуба «Учитель года».
6. Руководитель педагогической практики студентов на кафедре.
7. Размещение новостей на сайте гимназии, ведение официальных рубрик.
8. Куратор платных дополнительных образовательных услуг в 9–11-х классах.
9. Ведущий педагогических и общегимназических праздников.
10. Руководитель научно-методического совета гимназии.

И многое другое, что не предусмотрено функциональными обязанностями и должностными инструкциями. Но самое главное — ежедневное общение с теми, ради кого он пришёл работать в школу, — с детьми!

В гимназии № 12 г. Липецка семь заместителей директора (очень большое учреждение), и о каждом из них можно было бы написать статью под серьёзным названием «Профессионал». Алексей Валерьевич лидирует в административной команде в вопросах, сопряжённых с научной, методической обоснованностью всех действий. В то же время его юмор, умение переключить внимание, колоссальная начитанность, вдумчивое отношение к каждому слову способствуют развитию высокого имиджа и администрации, и коллектива гимназии в целом как в городе, так и в области. **НО**

The Professional

Mark M. Potashnik, full member (academician) Russian education Academy, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Moscow

Abstract. *The article describes the experience of the vice principal of the advanced school № 12 in the city of Lipetsk. A PhD candidate, A.V. Volkov, is represented in all of his qualities and characteristics: as a person, as a pedagogue and a teacher, as a scientist and a methodist, as a ruler, and even as a culture studies expert. The work also reveals Mr. Volkov's answer to the following question: «How does the school principal benefit from having a strong vice principal?»*

Keywords: *pedagogical technique, a pedagogue, a scientist, a methodist, an administrator, a person of culture.*

CONTENTS

EDUCATIONAL POLICY

- O.N. Smolin **7**
**Aims And Content Of Education:
On Soviet Traditions And The
Current Situation**
The article deals with the actual problems of the modern national school: the health of students, learning indicators, the formation of basic curricula, the amount of material studied and many others. The author makes suggestions on improving the educational process.
- A.B. Vifley mskiy,
A.M. Kushnir **20**
**Toilet School Or Higher
School Of Economics**
The Ministry of Education of the Russian Federation is concerned about the lack of warm toilets in many rural schools in Russia. The solution of the problem requires 10 billion rubles, which cannot be found in the ministry's budget. However, at the same time, the ministry carried out inexplicable, unnecessary to the public, the procurement of various services for the needs of the ministry, whereas they could be canceled and the money allocated for the construction of toilets. The amount of the Ministry's procurement for 2019 exceeds 10 billion rubles. And more than 10 billion rubles a year is received from the budget by the National Research University Higher School of Economics, including for conducting basic and applied research...
- V.S. Lazarev **34**
A New School Need Grow!..
Problems of development of the domestic system of general education. Analysis of reasons for the ineffectiveness measures its modernization that have been implemented in recent decades. It is necessary to change the strategy of school transformations.
- A.V. Khutorskoy **42**
**For Some Of The Country's
Standards? About The Project
Of The Following Federal State
Educational Standards**
The article presents in detail and reasoned serious shortcomings of the draft new version of the Federal state educational standard of primary and basic General education. The author concludes that the submitted draft standards lack the necessary scientific and national basis. These standards do not solve the main task — to determine the benchmark for the development of General education in Russia for the next 10 years.
- D.G. Levites **47**
**Why Do We Need A School
In The XXI Century?**
The Series of articles presented to the readers is an attempt to comprehend what is happening with the national school in the conditions of rapid and unpredictable changes in the World as well as those changes that occur today in the content and dynamics of the development of a child — pupil.

CONTENTS

NATIONAL PROJECT

- T.I. Kurasova**
**Traditions And Innovations
In The Work Of A Rural
Boarding School** **59**
Novoleushkovskaya boarding school with vocational training is recognized in Russia as one of the best, is the winner of the International Competition named after A.S. Makarenko among schools-farms and educational institutions. The school is saturated with the spirit of innovation, creativity, research and innovative finds...
- S.N. Kovalenko**
Labor Education **69**
The article describes the experience of one of the schools in the Ashinsky district of the Chelyabinsk region, conducting economic activities in the school district. This helps the school to solve educational and upbringing tasks: work on the school site contributes to the formation of vital skills in students, and helps to create conditions for the social and professional development of pupils.
- T.S. Dorokhova,
S.A. Novoselov,
J.N. Galaguzova**
**Social Projects As A Tool For
The Implementation Of Social
And Pedagogical Activity In The
Context Of A. Makarenko's
Heritage** **75**
This article is the result of the reflection of the anniversary events dedicated to the 130th anniversary of Anton Makarenko, in particular the All-Russian Conference with international participation, which was held in Yekaterinburg on the basis of the Ural State University within the framework of the International Makarenko Forum on March 28–30, 2019. The article presents social projects implemented in the Ural State Pedagogical University on the basis of the Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood.
- T.F. Korableva**
**Soviet Man As A Project
And Reality** **82**
The article considers the process of transformation of ideas about a New person in Soviet Russia of the 1920s, including the position of A.S. Makarenko, in the nodal points. Named the reasons for the success of Makarenko, who won a historical dispute about a New man from the luminaries of soviet politicians and education in the theory and practice of social education.
- A.A. Abarinov**
**Order Bearer. Makarenko
And Chukovsky
To the 80th anniversary of the death
of A.S. Makarenko** **96**
Memories of Makarenko of his contemporaries represent a great informational value: thus we learn more about the character of the writer-teacher, his habits, his environment, events, which then became the head of his story or an example for a pedagogical article. In this regard, the author seems necessary for the first time to tell readers about several meetings of A.S. Makarenko and K.I. Chukovsky.

CONTENTS

METHODOLOGY OF EDUCATION

T.I. Shamova
**Cluster Approach Towards
The Development Of
Educational Systems**

101

In the early 70s of the last century, the world began to search for ways to increase the competitiveness of economic development. Michael Porter, a professor at Harvard Business School, became the leading scholar in this field. The practical scientist developed the theoretical foundations of the cluster approach, as well as the methodology for monitoring the assessment of the competitiveness of systems. Attempt to develop a method applied to education.

D.V. Tatianchenko
**Meta-Education
Of Schoolchildren**

105

The paper discusses the main characteristics of school meta-education. Particular attention is paid to the formation of a holo-picture of the world, uniting the vision of the world by various forms of world.

E.A. Kurkin
**An Education Model For
A Complex World**

114

Challenges of a complex world and the fourth industrial revolution, carrying digitalization, automation, robotization. Consequences and changes. A person who is not able to respond to the challenges of a rapidly changing complex world, as a threat to life for humanity. Uncontrollable race of technical progress and modern technologies. Class of unnecessary people. The role of education. The need for a new model.

V.A. Jasvin
**Historical And Pedagogical
Analysis Of Formation
Potential The Productivity
Of The Individual In
Educational Environments**

124

The concept of «personal productivity» in the context of human capital development. Comparative historical and pedagogical analysis of the potential for the formation of personal productivity in educational environments, designed by a number of classical teachers. The productivity of students to the greatest extent in pedagogical models A.S. Makarenko, J. Korczak and J. Locke, since they are aimed at stimulating the creative activity of the individual.

CONTROL OF EDUCATION

O.A. Fiofanova
**Big-Data Management
In Education**

135

Analyzed Big-data management of education as a new technology in management. Data analytics is considered as the competence of an education manager important in the implementation of labor functions in management activities. The problem of changing the legal norms of working with open data, which did not affect the change in the institutional and cultural norms of «data management» in the practice of making management decisions, is revealed. Two aspects are analyzed in the development of a management system based on data: personnel — development of a range of educational programs for training management specialists who own this technology, and infrastructure — development of digital open data services and digital data processing services for making management decisions.

CONTENTS

V.S. Zapalska
**The Role Of Pedagogical
Communities In The Process Of
Professional Preparing
A Future Teacher**

143

In 2018, the national project «Education» was approved, a significant part of which is dedicated to teaching. Mentoring plays a leading role in its implementation. It is planned that by 2024 more than two-thirds of teachers will participate in various forms of mentoring and support.

A.M. Kamensky
**From School Fun –
To School Joy**

147

V.A. Sukhomlinsky in the history of national education. Sukhomlinsky's ideas in teaching practice. Non-linear understanding of the heritage of a scientist and their practical implementation in the life of Lyceum No. 590, St. Petersburg. Joy as the ability to be helpful and happy.

A.A. Yarulov
**Semantic Guidelines For
Management**

154

Presented semantic positions management modern educational institution.

V.G. Borovik
**On Personal Affairs
Of Students**

160

Formation and management of personal files of an educational institution. A federal regulatory legal act that would perform a regulatory function in the conduct of personal affairs, including the procedure for conducting a personal matter, does not provide for a list of documents contained therein, in the legislation in the field of education. The instruction on the maintenance of school documentation, approved by Order of the Ministry of Education of the USSR from December 27, 1974 No. 167, which regulated the procedure for conducting personal affairs, is currently not valid on the territory of Russia as canceled by order of the Ministry of Education and Science of Russia of November 29, 2013 No. 1296.

METHODOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

A.A. Murashov
**Language Personality,
Rhetorical Personality:
Children's Speech And Adult
Problems...**

165

The article reports on the possibility to distinguish a rhetorical personality from a linguistic personality as such. Characteristics of the rhetorical personality from positions of an individual semantic context are given. The examples of children's speech show what an individualized perception of a statement is and how it is desirable to build a speech taking into account it.

E.M. Avraamova
**The Reasons For The Failure Of
Teaching Students In The Views
Of Teachers And Parents**

171

On the basis of data from a monitoring study of the school education effectiveness — CENO RANEPА studied the issues relating to student performance. The teachers gave an assessment of the extent of academic failure, depending on the class of study, and also identified the main causes of academic failure. In determining these causes, the parents' opinion of schoolchildren does not partially coincide with the opinion of teachers. The parents inclusion degree in the educational process is shown also, which is associated with the performance of children.

CONTENTS

METHODOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

E.A. Yamburg
**Difficult But Necessary
Conversation
Development Strategy Development
Education In The Russian Federation**

177

The content, goals, objectives, forms and methods of educating young citizens of Russia are the dangers of development. Utopia or ideal. The main directions of the development strategy of education.

N.E. Surkovoy
**«Everyone» As Valuable
The Object Of The Educational
Process**

190

The search for truth in the issue of education. The team and the success of each child. Psychological climate as a key characteristic of the basis of success. Changes to create a situation of success for each child.

A.A. Ostapenko
**Upbringing Through The Sense
Of Bereavement**

198

Our magazine continues the begun earlier difficult subject of children upbringing through experience of death. The author believes, that the empathy of death in the childhood and the adolescence helps the young man to find meaning of life and in an adulthood adequately to endure vital losses.

INFORMATION IMMUNITY

D.A. Bogdanova
**Clickbates And Listicles –
Modern Online Media Feeds**

203

The article considers the techniques used by digital media in order to attract the user's attention. It is known that the number of clicks is a factor determining the cost of advertising. Screaming headlines, listicles that create the illusion of spatially organised information — these clickbaits and listicles seeking to grab the reader's attention can influence us, provoking interaction with the content, causing certain emotions. The results of analysis of a number of international media corporations' headlines are presented, in order to find out what is the proportion of clickbaits and listicles and to learn the relationship between the virality of news articles and the emotions they elicit.

LIFE IN A PROFESSION

M.M. Potashnik
The Professional

211

The article describes the experience of the vice principal of the advanced school № 12 in the city of Lipetsk. A PhD candidate, A.V. Volkov, is represented in all of his qualities and characteristics: as a person, as a pedagogue and a teacher, as a scientist and a methodist, as a ruler, and even as a culture studies expert. The work also reveals Mr. Volkov's answer to the following question: «How does the school principal benefit from having a strong vice principal?»

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodnoe.org>

Читайте в НО-5/2019:

Почему падает доверие
к школе

О депрессии учителей

Одновременное чтение
двух параллельных текстов —
забытый метод изучения
иностранных языков

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

