

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1506)
ISSN 0130-6928

ПО ИТОГАМ ПРИЕМНОЙ
КАМПАНИИ 2023 ГОДА ВО ВСЕ
ВУЗЫ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ БЫЛО
ПОДАНО 905 ТЫСЯЧ
ЗАЯВЛЕНИЙ, ЧТО НА 17 %
БОЛЬШЕ АНАЛОГИЧНОГО
ПОКАЗАТЕЛЯ ПРОШЛОГО
ГОДА.

<https://www.rg.ru/2024/05/19/znaniiia-v-cene.html>

3

/2024

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

PUBLIC EDUCATION

В номере:

SCOPUS или РИНЦ: что полезнее педагогической науке в России

Образовательное миссионерство как особая технология культурно-патриотического воспитания

Профессиональное самоопределение: готовность от 10 до 17

Семейно-ориентированное образование — важнейший вектор воспитания человека

Духовно-нравственная безопасность в образовании

Домашние задания в школах: методические рекомендации и практика

Формирование исторической памяти школьников

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1506)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 3, 2024

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:

Елена Шишмакова, главный редактор журнала «Народное образование», кандидат педагогических наук

Митрополит Ташкентский и Узбекистанский **Викентий (Морарь)**

Вера Бедерханова, профессор, доктор педагогических наук

Владимир Беспалько, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, профессор, доктор педагогических наук

Феодосия Габышева, профессор, доктор педагогических наук

Анатолий Ермолин, кандидат педагогических наук

Александр Камнев, доктор биологических наук

Татьяна Кисарова, главный редактор издательства «Педагогическое общество России»

Ирина Колесникова, профессор, доктор педагогических наук

Александр Кузнецов, и. о. ректора Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета Челябинской области, кандидат педагогических наук

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор, доктор педагогических наук

Марк Поташник, академик РАО

Наталья Складорова, первый проректор Московского педагогического государственного университета

Виктор Слободчиков, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Мурат Чошанов, профессор, доктор педагогических наук

Сергей Яковлев, кандидат педагогических наук

Евгений Ямбург, академик РАО

Витольд Ясвин, профессор, доктор психологических наук

Редакция: Елена Шишмакова (*главный редактор*), Любовь Купфер (*выпускающий редактор*), Светлана Лячина (*ответственный секретарь*), Арсений Замостьянов (*консультант*), Тамара Ерегина (*редактор*)

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

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

С журналами и книгами издательства можно ознакомиться на сайте www.narodnoe.org

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций.

СОДЕРЖАНИЕ

	Колонка главного редактора
О живых (продуктивных) стратегических ресурсах в системе образования	7
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА	
Митрополит Ташкентский и Узбекистанский Викентий (Морарь) О курсе «Семьеведение» для старшеклассников	13 Разработка на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей двух национальных проектов — «Семья» и «Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности». Подготовка курса «Семьеведение» для школьников старшего возраста. Его уникальность.
В. И. Слободчиков О воспитании человека Русского мира	16 Важнейшие тезисы доклада «О началах и основаниях воспитания человека Русского мира». Формула созидания нового формата государственности в современной России.
Д. А. Моисеев Семейно-ориентированное образование – важнейший вектор воспитания человека Русского мира	19 Семейно-ориентированное образование как новое направление в российской и мировой практике, имеющее свою предысторию в отечественной народной и научно-педагогической традиции. Образовательный курс «Нравственные основы семейной жизни» — церковно-государственный проект федерального масштаба.
Е. А. Ямбург «С умным – хлопотно, с дураком – плохо. Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»	23 Реальное положение дел в послевоенной школе. Попытка психологизации педагогического подхода к ребёнку в условиях полного изгнания практической консультативной психологии из школы. Элитарный и эгалитарный подходы к образованию. Об утопии в педагогической науке. Характеристика социального и педагогического проектирования.
В. П. Лукьяненко SCOPUS или РИНЦ: что полезнее педагогической науке в России	29 Необходимость повышения качества публикационной активности в России. Актуальность задачи по переориентации основных потоков наиболее качественной научной информации по проблемам педагогики и образования с зарубежных наукометрических баз данных на российские с целью укрепления их авторитета и значимости.

СОДЕРЖАНИЕ

В. А. Абызов,
А. Б. Вифлеемский
**Домашние задания в школах:
методические рекомендации
и практика**

37

Характеристика Методических рекомендаций по организации домашней учебной работы учащихся общеобразовательных организаций с позиций правомерности и целесообразности их выполнения. Методические рекомендации и нормативно-правовые акты: противоречия в формулировках.

А. П. Голодова,
В. В. Пахарь,
Н. А. Соловьёва
**Роль проекта «Электронное
правительство школы: выбирай
и действуй» в развитии субъектов
образовательного процесса:
опыт межрегионального
взаимодействия**

47

Особенности разработки и реализации проекта по внедрению электронного правительства в школе на территории Сузановской средней школы и в образовательных организациях-партнёрах. Цель, задачи и ценность цифрового проекта. Новизна и социальный эффект от внедрения инициативы на практике.

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

С. Н. Коротких
**Антропологические
основания отечественного
образования**

53

Мировоззренческая парадигма отечественного образования, и стратегический ориентир постижения онтологических оснований отечественной педагогики. Определение понятия «образование» исходя из христианского понимания природы, смысла бытия и ценностно-целевых ориентиров человека.

Е. Б. Голубев
**Жизнь и метод обучения
А. Г. Ривина: достоверная
хронология против вымыслов**

66

Легенды и вымыслы вокруг личности и деятельности известного педагога А. Г. Ривина. Реальные факты и подлинная хронология жизненных обстоятельств и этапов развития метода коллективного взаимного обучения.

А. Ф. Лоскутов
**Госпитальная педагогика:
методологические подходы**

75

Обзор различных методологических подходов с позиции современного направления в педагогической науке — госпитальной педагогики. Значимость и место этих подходов в инновационной практике госпитальной школы и в научных исследованиях.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

К. В. Зелинский
**Когда в товарищах согласья
нет, или Управление как
поиск человека**

85

О сущности управления школой. Этимологический анализ слова «управление». Различия между синонимами «управление», «менеджмент», «кубернао», «эксусия». Краткий обзор управления школой в дореволюционные, советские и современные годы.

СОДЕРЖАНИЕ

А. А. Ярулов
**Программно-целевой способ
организации управления
в образовательных системах**

96

Опыт применения программно-целевого управления отечественными образовательными системами: многогранность деятельности руководителей; критерии отбора, конструирования, проектирования и реализации системы созидания обогащающих условий для формирования организационной культуры, профессионально-организованного стиля взаимодействия и др.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

А. А. Базилевский,
О. В. Базилевская
**Система диагностики
профессионально-личностного
развития педагога дополнительного
образования**

101

Мониторинг профессионально-личностного саморазвития педагога в рамках образовательной среды с позиций личноно развивающего и системно-деятельностного подходов. Выполнение диагностики как систематическая деятельность с целью выявления проблем и определения перспектив профессионально-личностного развития конкретного подопечного.

Л. Е. Халудорова
**Сетевое взаимодействие
школ как условие развития
наставничества**

108

Развитие наставничества в педагогических коллективах: традиционные методы решения проблемы, проектная деятельность, создание инновационной среды в условиях сетевого взаимодействия. Локальные проекты школ, входящих в сеть.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

С. Г. Новиков
**Формирование исторической
памяти школьников как
инструмент обретения ими
социокультурной идентичности**

113

Отнесение школьником себя к определённой социокультурной общности. Историческая память и историческое сознание: различия в терминологии. Структурная организация исторической памяти школьника: когнитивный, мотивационно-ценностный и рефлексивный элементы.

С. Ю. Рыбаков
**Духовно-нравственная
безопасность в образовании**

121

Состояние системы образования с точки зрения становления у молодого поколения устойчивости сознания. Крайне низкая готовность системы образования РФ к обеспечению духовно-нравственной безопасности в ходе обучения и в процессе воспитания. Целостный подход к определению устойчивости сознания путём формирования стержневой структуры, включающей этноконфессиональный, этноисторический и этнолингвистический компоненты.

СОДЕРЖАНИЕ

А. М. Каменский
**Нравственные ориентиры
учеников и учителей
в современной школе**

127

Взаимосвязь современных поколений учеников и учителей, их предпочтения в решении тех или иных вопросов бытия. Краткий историко-педагогический анализ взглядов на проблематику нравственного воспитания. Необходимость развития детско-взрослых сообществ.

К. В. Зелинский
**Образовательное
миссионерство как особая
технология культурно-
патриотического воспитания
подростающего поколения**

135

Проблемы культурно-патриотического воспитания в школе: пробелы в содержательной линии, несостоятельность технологического обеспечения, оторванность его от духовно-нравственной составляющей. Главная и сопутствующая идеи образовательного миссионерства. Направления и формы образовательной миссии среди учащихся. Этапы работы учительско-ученических просветительских сообществ.

Е. В. Тюттерина
**Средовой подход
и его возможности
в формировании духовно-
нравственных ценностей
учащихся**

141

Возможности средового подхода в воспитании в их соотношении с идеями К. Д. Ушинского. Созидательный и свободный труд как основная нравственная ценность. Практический опыт применения средового подхода к формированию ценностей на примере воспитательной работы православной школы.

Д. В. Верин-Галицкий
**Экология педагогического
взаимодействия.
Раскрываем суть феномена**

146

Сущность понятий «претензия», «экологичные отношения», «токсичные отношения», «объективные законы жизни». Важность обладания навыками экологичной коммуникации. Авторитарная и гуманистическая парадигмы построения педагогического взаимодействия.

ЛЕТНЯЯ РУБРИКА

В. Н. Костин
За Великой Китайской стеной

153

О проведении Второго китайско-российского форума, посвящённого лагерному движению.

Л. П. Шопина
Законы Шмакова

157

Принципы эффективной вожатской работы. Актуализация понятия «законы» для детских общностей, констатация их важности как инструмента воспитания и организации временных детских коллективов. Поведенческие, психолого-педагогические, стратегические, тактические законы и табу вожатого, сформулированные С. А. Шмаковым.

М. П. Кулаченко
**Непрофессиональные
«Профессионалы»: критический
взгляд эксперта-наставника
по компетенции
«Вожатская деятельность»**

164

Организация конкурса профессионального мастерства вожатых детских оздоровительных лагерей. Анализ документов чемпионата «Профессионалы» по компетенции «Вожатская деятельность». Недостатки и противоречия в конкурсных заданиях и их экспертной оценке.

СОДЕРЖАНИЕ

- И. И. Шульга
**Педагогическая анимация
в детском лагере:
инновационные программы
отдыха и оздоровления
школьников**
- 169
Методическое обобщение программ отдыха и оздоровления школьников в детском лагере с использованием методологии педагогической анимации. Характеристика инновационной досугово-воспитательной практики как средства эмоционально комфортного приспособления детей к изменившимся условиям их социализации в современном мире.
- В. А. Ваштаева,
Е. В. Лисецкая
**Интерактивные формы
обучения советников директоров
по воспитанию и взаимодействию
с детскими общественными
объединениями**
- 174
Необходимость формирования у советников директоров определённых личностных качеств и профессиональных компетенций. Важность выбора методов и форм обучения для обеспечения профессиональной готовности советников директоров. Классификация интерактивных методов обучения. Интерактивные формы при освоении учебного материала.
- Л. В. Козлова,
М. П. Кулаченко
**Вожатские легенды как средство
формирования нравственных
ценностей у ребёнка
в оздоровительном лагере**
- 182
Современные подходы к нравственному воспитанию детей в оздоровительном лагере. Основные аспекты воспитательной функции детского лагеря. Вожатские легенды как эффективный коммуникативный инструмент в воспитании детей и формировании у них нравственных ценностей.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

- Н. А. Заиченко,
Е. А. Зельдина,
М. В. Набокова
**Профессиональное
самоопределение: готовность
от 10 до 17**
- 189
Определение уровней готовности к выбору профессии по условным группам учащихся в школе с углублённым изучением химии и факторов, влияющих на этот выбор. Развитие способности школьника к профессиональному самоопределению за период взросления от 10 до 17 лет в профильной школе.
- В. П. Тигров,
Л. Ю. Негрובה,
В. В. Тигров
**Применение дистанционных
технологий при выполнении
инновационных проектов
школьников**
- 205
Снижение интереса школьников к технологическому образованию. Особенности использования дистанционных технологий при организации инновационной проектной деятельности учеников в дополнительном технологическом образовании. Значение данных технологий на каждом этапе работы учащихся от поиска идеи до получения патента.

Подписано в печать 27.04.2024.
Формат 60×90 1/8. Тираж 2000 экз.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Печ. л. 27,5. Усл.-печ. л. 27,5. Заказ № 24528

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

О ЖИВЫХ (ПРОДУКТИВНЫХ) стратегических ресурсах в системе образования



Наша школа прокладывает свой путь в истории социально данному ей времени — от педагогической поэмы к педагогической драме и вновь к педагогической поэме, которая опять и опять рождается на наших глазах, там, где передовые школы, не умаляя традиционных отечественных принципов образования, умудряются быть нестандартными. Решающая роль образования в плане обеспечения страны золотым резервом — кадровым человеческим ресурсом — обязывает отрасль быть основой живых продуктивных процессов. Живых — значит деятельных, активных, полных жизненных сил и энергии, несущих свой заряд и вдохновение для развития.

О живой системе развития образования и её движении в будущее с нарастанием живучести читаем у А. Г. Теслинова. Образование как живая система «функционирует в соответствии с теми же закономерностями, что и всё живое, то есть существующее лишь за счёт обменных процессов и умирающее при их прекращении. В застывших обстоятельствах его обновление поддерживается механизмом “замещения”¹. По многим признакам меняются условия образовательной деятельности. Ключевая идея живой системы — идея развития, то есть усложнения²:

- усложняются формы жизни, принуждая людей к ускоренному освоению нового и целого;
- повышается самость учеников, вовлечённых в потоки «произведения произведений»³, которые неуклонно меняют облик культур и тем самым создают вызовы субъектности;
- в связи с этим усиливается ответственность и учеников, и учителей за совместно творимое будущее;
- стремительно расширяется медиасфера образования, в которую внедряются разнообразные новшества, порой без особого смысла, усложняя выбор необходимого;

¹ Теслинов, А. Г. Обоснование признаков образовательной парадигмы ближайшего будущего. Культурологический контекст / А. Г. Теслинов // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16. № 3. С. 83–99. DOI: 10.26907/esd.16.3.09.

² Седов, Е. А. Информационные критерии упорядоченности и сложности организации структуры систем / Е. А. Седов // Системная концепция информационных процессов. 1998. Вып. 3. С. 37–46.

³ Библер, В. С. На гранях логики культуры / В. С. Библер / Кн. избр. очерков. М.: Рус. феноменол. общ-во, 1997. 440 с.

- усиливается разрыв между миром в «знаках» и реальным миром, из деятельности вымывается действительное, которое замещается кажущимся⁴;
- границы профессий размываются, вследствие чего стандарты компетенций больше не могут выступать в роли оснований целеполагания в образовании, что лишает их прежней полезности (Fawcett & Gunson, 2020).

В этих обстоятельствах человек непрерывно формирует своё бытие, определяет границы своей ответственности, ищет основания собственной социальности и нравственности. Нравственность — часть нашей жизни. Всякий человек живёт в соответствии с её правилами, каковы бы они ни были. Человек не может не иметь нравственных ощущений: у него бывает легко или тяжело на душе, он счастлив или несчастлив, чувствует себя одиноким или испытывает привязанность. Нравственная жизнь как бы вписана в человеческий дух. Главные общечеловеческие ценности сформулированы в Ветхом Завете, они известны: почитай родителей твоих; не убий; не прелюбодействуй; не кради; не лги (не произноси ложного свидетельства); не завидуй (не пожелай ничего, что принадлежит другому).

В педагогике России проблема нравственного воспитания всегда занимала особое место благодаря тем традициям, которые в ней складывались на протяжении столетий. Социальную и государственную значимость нравственного воспитания ещё в 1900 г. наиболее точно сформулировал К. П. Яновский: «Всякие телесные болезни, без сомнения, наносят великий вред обществу. Но до сих пор ни чума, ни холера, ни всякие другие болезни, взятые как отдельно, так и вместе, ни даже войны сами по себе не служили к разложению и уничтожению какого-либо государства. Нравственные же болезни, поражающие различные части его, начиная от молодых организмов, мало-помалу, постепенно, но неудержимо ведут сначала к разложению, а потом и к прекращению его политического бытия. Так покончили своё существование: Римская империя, Древняя Греция и в новейшем времени — Речь Посполитая»⁵.

Заслуживают внимания такие статьи по данной проблеме: «Некоторые цели нравственного воспитания» К. Н. Вентцеля; «Философские основы нравственного воспитания», «Мысли и заметки о нравственном воспитании» Н. Дебольского; «Идеалы воспитания в России» Д. Галанина; «Значение чувств (эмоций) в жизни людей» М. Тростникова и др. Анализ развития духовно-нравственного воспитания в российской педагогической мысли показывает, что процесс становления образовательной системы всегда осуществлялся на основе поиска национального образовательного идеала, в котором отражались прогрессивные идеи в воспитании и образовании нового человека.

Второй международный конгресс по нравственному воспитанию, состоявшийся в Гааге 22–27 августа 1912 г. (19 государств прислали своих представителей), констатировал, что «исходя из нравственного кризиса, наблюдаемого в обществе, несомненно, переживаемого также молодёжью 14–20-летнего возраста, все нации единодушно утверждали, что бороться с этим злом можно лишь при условии раннего и тщательного воспитания характера»⁶. Главным вопро-

⁴ Пелипенко, А. А. Постигание культуры: в 2 ч. Часть 2. Мифоритуальная система. Книга 1. Медиационная парадигма / А. А. Пелипенко. М.: РОССПЭН, 2017. 503 с.

⁵ Яновский, К. П. Мысли о воспитании и обучении / К. П. Яновский. СПб., 1900. 299 с.

⁶ Волкович, В. Второй международный конгресс по нравственному воспитанию / В. Волкович, Э. Столица // Журнал Министерства Народного просвещения. СПб. 1913, февраль-март.

сом на обсуждении было определение основ нравственности воспитания и того или иного отношения к религиозному элементу. Также в центре внимания стояла проблема образования характера: а) обозначенная проблема с общественной и национальной точки зрения; б) выработка воли; в) практическое осуществление нравственного воспитания; г) роль семейной и общественной среды.

Эти вопросы и сегодня, в XXI веке, сохраняют свою несомненную важность. Этические основания суверенного российского образования составляют духовно-нравственные ценности как культурный код нации. Традиционные российские духовно-нравственные ценности как государственные приоритеты изложены в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. К ним относятся: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Любой педагог знает, что, работая с ценностями, недостаточно их просто назвать — важно, чтобы они стали частью личности, родились в действии. Единые ценности, осознаваемые и принятые преобладающей группой людей, являются мощным фундаментом для объединения страны.

И в этом решающая роль принадлежит образованию, а точнее воспитанию. Здесь хочется сказать о живом потенциале — живой силе ценностного развития, которая содержится сегодня в системе образования как стратегическом ресурсе для развития страны. Сущность активного подхода к построению стратегий жизнедеятельности системы состоит в совокупности различных ресурсов и организационных способностей для эффективного движения к цели⁷. Первое, на что хотелось бы обратить внимание — это консолидация усилий учёных, педагогического сообщества и церкви в решении этих важных вопросов. Так, при поддержке возглавляемого митрополитом Ташкентским и Узбекистанским Викентием, ректором Ташкентской духовной семинарии научного Фонда по премиям памяти Московского и Коломенского Макария разработаны проекты двух значимых и судьбоносных для российского образования документов — Национальной доктрины образования в Российской Федерации и Концепции воспитания человека в Российской Федерации. Эти документы с 2018 г. обсуждались на самых крупных площадках нашей страны, основные представленные положения вошли в Указ Президента № 809, в связи с чем хочется поддержать необходимость учёта данных документов при разработке национального проекта воспитания гармоничной личности и включаемых в его состав федеральных проектов. Дискуссия по их поводу велась и на страницах нашего журнала.

В Послании Федеральному Собранию РФ 29 февраля 2024 г. Президент РФ объявил о начале работы национального проекта «Семья». В рамках выполнения Правительством РФ «Плана основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи» (от 26 декабря 2023 г.) утверждён и раздел «Мероприятия по укреплению у детей и молодёжи семейных ценностей»

⁷ Моисеев, А. М. Анализ и оценка стратегического потенциала ОУ / А. М. Моисеев // Управление школой. 2010. № 11. URL: https://upr.1sept.ru/view_article.php?id=201001105.

(пункт 79 «Введение в РФ в 2024 году курса “Семьеведение”»). Мы, представители журнала «Народное образование», входим в научную группу этого проекта и, безусловно, хотим обратить внимание на курс для старшеклассников «Нравственные основы семейной жизни», который преподаётся в 64 регионах РФ. Реализует курс по благословению Патриарха Московского и всея Руси Кирилла с 2010 г. организация «Просветитель».

Буквально недавно с предложением ввести уроки по целомудрию в школах выступил первый заместитель председателя Комитета Госдумы по развитию гражданского общества, вопросам общественных и религиозных объединений Николай Бурляев. По его мнению, такие уроки позволят ученикам тянуться «к правильным ориентирам». Наш журнал, совместно с Макариевским фондом и группой учёных и практиков, работает над концепцией специального номера по этому вопросу.

Другой живой ресурс, который вот уже более 20 лет питает образование, – это поддерживаемое нами и Макаренковской ассоциацией, а сегодня официально и Ассоциацией школ-хозяйств и агрошкол, движение школ-хозяйств и агрошкол России.

7 мая 2024 года Президент подписал Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». В целях обеспечения устойчивого экономического и социального развития Российской Федерации, укрепления государственного, культурно-ценностного и экономического суверенитета, увеличения численности населения страны и повышения уровня жизни граждан, основываясь на традиционных российских духовно-нравственных ценностях и принципах патриотизма, приоритета человека, социальной справедливости и равенства возможностей, обеспечения безопасности государства и общественной безопасности, открытости внешнему миру, экономического развития, основанного на честной конкуренции, предпринимательстве и частной инициативе, высокой эффективности и технологичности, определяются следующие национальные цели развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года:

- а) сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи;
- б) реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности;
- в) комфортная и безопасная среда для жизни;
- г) экологическое благополучие;
- д) устойчивая и динамичная экономика;
- е) технологическое лидерство;
- ж) цифровая трансформация государственного и муниципального управления, экономики и социальной сферы.

Всё названное здесь относится к человеческому потенциалу, который может стать человеческим капиталом, а может и не стать⁸. Для эффективного развития страны принципиальны качества, которые вырабатываются в логике Культуры Дела – производственного воспитания. Это производительность, продуктивность, инновационность, технологическая культура, умение

⁸ Об этом рассуждали во многих своих публикациях в НО А. М. Кушнир, кандидат психологических наук, и А. Б. Вифлеемский, доктор экономических наук.

производить продукт, высокая квалификация, прикладные, политехнические знания, умение применять знания, трудоспособность и трудолюбие, здоровье, социальная ответственность (совесть). Всё это является работающим человеческим капиталом. Такие качества даются не знаниями, их воспитывают (причём с первых лет школы) в логике человеческого капитала или «производящей мощности» выпускника.

Именно школу со специализированной инфраструктурой, технологией и профессиональным сообществом можно назвать «фабрикой человеческого капитала»: она вносит более чем пятидесятипроцентный вклад в стоимость любого продукта, если мы имеем в виду прежде всего человека.

Поэтому мы считаем исключительной ценностью живое настоящее движение активных школ-хозяйств и детско-взрослых производственных коллективов. И в этом году, со своей строгой регулярностью, с 1 по 5 апреля в Москве на площадках Общественной палаты, ВДНХ и РАН состоялся XXII Международный Макаренковский форум «Мотивационные, технологические и содержательные ресурсы школ-хозяйств и агрошкол России». В своём послании от 29 февраля 2024 г. президент России В. В. Путин подчеркнул, что новая элита России — труженики и воины, все, кто трудится на Россию. Стране нужны трудоспособные, изобретательные, предприимчивые молодые люди с опытом продуктивного делания, реального производства, хозяйствования, приобретённым ещё в школьные годы. Мы знаем, что один из самых доступных и эффективных сегодня способов обеспечения качественным ресурсом — развитие в регионах инфраструктур школ-хозяйств, агрошкол и агроклассов, развитие системы наставничества для таких школ и структур. В стратегическом плане развитие подобной образовательной системы с особой практикой трудового воспитания, программ агрообразования, исследовательского и изобретательского поиска, натурального хозяйствования и рентабельного производства, опытничества — это необходимая мера в обеспечении суверенитета и безопасности страны и ответ на актуальный кадровый вопрос. Деятельность школ-хозяйств согласуется с национальными целями страны. Это ли не нравственное воспитание гражданина, патриота, хозяина и создателя?

И ещё один ресурс, который не могу оставить без внимания, — наш журнал «Народное образование». Учитывая его научную и общественную деятельность, важно обратиться к Указу Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения». Наиболее примечательно в нём то, что одной из задач названо создание отечественной системы мониторинга публикаций в сфере социально-гуманитарных наук, где основой должны стать независимые от зарубежных рейтингов отечественные показатели. И в этой части наш журнал был и остаётся готовым капиталом.

Хочется завершить размышления о живых ресурсах образования словами из песни Сергея Трофимова «Родина». На церемонии награждения победителей и лауреатов всероссийской премии «Служение» 16 января 2024 г. эта песня была исполнена Валерием Бурковым, Героем Советского Союза (ныне отец Киприан), потомственным военным, который служил в Афганистане, получил тяжелейшие ранения, перенёс три клинические смерти, потерял обе ноги... Но восстановился и сегодня снова служит своей стране, уже в новом качестве.

Родина

Золотые маковки церковей над рекою,
Земляника спелая с парным молоком...
Я бегу по скошенной траве, а надо мною
Небо голубое высоко...
Я ещё мальчишка лет пяти,
И радость моя поёт, и счастье моё летит...

Бабушкины сказки про любовь и отвагу,
Где добро и правда белый свет берегут.
Дедовы медали «За Берлин» и «За Прагу»
И весенний праздничный салют...
Знаю, что все вместе мы — народ!
И счастье моё летит, и радость моя поёт.

Это всё моё родное,
Это где-то в глубине.
Это самое святое,
Что осталось во мне.

Это нас хранит и лечит,
Как Господня благодать.
Это то, что не купить
И не отнять.

Время равнодушное пройдёт по округе,
Вычеркнув родные для меня адреса.
Мы познаём прибыль и расчёт, но друг в друге
Перестанем видеть небеса...
И когда мне станет тяжело,
Я снова скажу себе, всем временам назло...

Это всё моё родное,
Это где-то в глубине.
Это самое святое,
Что осталось во мне.

Это нас хранит и лечит,
Как Господня благодать.
Это то, что не купить
И не отнять.

Елена Шишмакова, главный редактор

УДК 371

О КУРСЕ «СЕМЬЕВЕДЕНИЕ» для старшеклассников



Митрополит Викентий (Морарь),
*митрополит Ташкентский и Узбекистанский, глава
Среднеазиатского митрополичьего округа, постоянный
член Священного Синода Русской православной церкви,
председатель Фонда по премиям памяти митрополита
Московского и Коломенского Макария (Булгакова),
кандидат богословия, Москва*

Актуальность статьи определяется разработкой в Российской Федерации двух национальных проектов, анонсированных Президентом РФ, и подготовкой курса «Семьеведение» для старшеклассников.

- национальный проект • образование • курс для старшеклассников
- семьеведение

В Послании Федеральному Собранию РФ 29 февраля 2024 г. Президент РФ объявил о национальном проекте «Семья». 8 марта 2024 г. Президент дал поручение о разработке национального проекта, направленного на воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей. А в рамках выполнения утверждённого Правительством РФ «Плана основных

мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи» (от 26 декабря 2023 г.) прописан раздел «Мероприятия по укреплению у детей и молодёжи семейных ценностей», пункт 79 «Введение в РФ в 2024 году курса «Семьеведение»».

Многие годы Макариевский фонд, председателем которого я являюсь, поддерживает научную группу во главе

с Виктором Ивановичем Слободчиковым, членом-корреспондентом Российской академии образования, профессором, доктором психологических наук. Группой подготовлено много проектов, программ, учебных пособий; она широко известна как в России, так и в странах ближнего зарубежья. Именно в рамках объявленных Президентом РФ инициатив многие годы и строится работа данной научной группы.

Положительные результаты преподавания курса «Нравственные основы семейной жизни» (преподаётся в 60 регионах РФ) подтверждены многочисленными мониторингами, отзывами педагогов, родителей и учащихся. Организация «Просветитель», реализующая курс по благословию Патриарха Московского и всея Руси Кирилла с 2010 г., имеет хорошие практики, когда к проекту подключаются все старшеклассники регионов.

Хочется отметить, что каждая государственная структура часто берётся за подготовку проектов, инициированных Президентом РФ, без учёта огромного практического опыта общественных организаций, которые являются прямыми инициаторами этих инициатив.

Нашим государственным структурам необходимо обратить особое внимание на опыт общественных организаций, выполняющих колоссальную работу, годами, десятилетиями реализуя образовательные проекты, заслуживающие особого внимания, и транслировать их на всю Россию.

Президент говорит сегодня о демографической проблеме, и многие в России понимают, что только финансовой поддержкой проблему демографии не решить, что это комплекс мер, и если из него исключать семейно-ориентированную повестку в образовании или включить её по остаточному принципу, то результата не будет.

На сегодняшний день «Нравственные основы семейной жизни» — это единственный

курс, имеющий весь комплекс обеспечения: статистически доказанную высокую эффективность, Концепцию, Программу, учебные пособия и другие компоненты учебно-методического комплекса, механизм мониторинга образовательных результатов, программу повышения квалификации, экспертные оценки, издательство, включённое в список рекомендованных Министерством просвещения, опыт внедрения на уровне субъектов РФ. Курс полностью соответствует национальным проектам «Семья» и «Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности».

Выражаем искреннюю благодарность экспертам по семьеведению, которые работали весь 2023 год на площадке Государственной думы по продвижению курса «Семьеведения» в школе под руководством Татьяны Петровны Ларионовой — депутата Государственной думы, человека неравнодушного к этому вопросу и понимающего, что курс должен развернуть нашу молодёжь к традиционным семейным ценностям, прежде всего это брак один раз и на всю жизнь, тогда становится понятно, что у такой семьи не будет препятствий на пути к многодетности. Данная рабочая группа с участием экспертов, специалистов фонда «Просветитель», всего за год сделала невозможное: курс введён, хоть и не без труда, наблюдалось и жёсткое сопротивление, но важен, как говорится, результат.

Уникальность курса «Нравственные основы семейной жизни» заключается в том, что это один из первых масштабных практико-ориентированных образовательных проектов, выстроенных и реализованных на базе антропологического подхода. Результаты анкет учащихся, которые заполняются в начале и в конце учебного года по курсу «Нравственные основы семейной жизни», показывают, что у 70 % юношей и девушек происходят устойчивые изменения репродуктивных установок на воздержание до брака, единобрачие, семейность и многодетность.

Проект имеет значимый ресурс общественной поддержки, в большинстве регионов РФ есть кураторы в рамках взаимодействия Макариевского фонда и Международной общественной организации «Союз православных женщин». В качестве кураторов выступают председатели региональных отделений, на сегодняшний день имеется 52 отделения, работа которых выстроена по Комитетам. Основная деятельность Комитета по поддержке традиционных семейных ценностей заключается в продвижении курса «Нравственные основы семейной жизни» в регионах.

Казалось бы, совершенно понятно, что вводить надо проверенный во всех отношениях курс, но снова начнётся работа с идеями и ожиданиями, а сегодня нужны не идеи, а результаты.

За последние 30 лет было проведено много экспериментов в образовании, и теперь, когда выбран путь развития, основанный на традиционных ценностях, вразрез мировому сообществу, мы не имеем права допустить ошибку. Образование — это будущее нашей страны, и все мы это понимаем и должны сделать всё, что в наших силах, не кривить душой, не соглашаться на сомнительные предложения, а так же, как наш Президент В. В. Путин и Святейший Патриарх Кирилл, делать для Отечества всё, что можем, делать по-честному. У нас сегодня, хотим мы того или нет, но тоже

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

СВО, только в образовании, и каждый обязан поступать по совести.

Площадка Общественной палаты РФ неоднократно была проводником общественных инициатив. Думается, так будет и в этот раз.

И последнее, на что ещё хотелось бы обратить особое внимание в вопросах образования.

При поддержке возглавляемого мною научного Фонда разработаны проекты двух, как я считаю, важных и судьбоносных для российского образования документов — **Национальной доктрины образования в Российской Федерации** и **Концепции воспитания человека в Российской Федерации**. Эти документы с 2018 г. обсуждались на самых высоких площадках страны, многие основы вошли в 809 указ Президента, и сегодня вносится предложение при разработке национального проекта воспитания гармоничной личности и включаемых в его состав федеральных проектов в качестве перспективной основы учитывать данные разработанные документы.

Помощи Божией в нашей работе! **НО**

About The Course “Family Studies” For High School Students

Metropolitan Vikenty (Morar), Metropolitan of Tashkent and Uzbekistan, Head of the Central Asian Metropolitan District, permanent member of the Holy Synod of the Russian Orthodox Church, Chairman of the Fund for Prizes in Memory of Metropolitan Makariy (Bulgakov) of Moscow and Kolomna, Candidate of Theology, Moscow

Abstract: *The relevance of the article is determined by the development in the Russian Federation of two national projects announced by the President of the Russian Federation and the preparation of the course “Family Studies” for high school students.*

Keywords: *national project, education, course for high school students, family studies*

О ВОСПИТАНИИ ЧЕЛОВЕКА Русского мира¹



Виктор Иванович Слободчиков,
доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования,
сопредседатель Общественного международного
научно-экспертного Совета по духовно-нравственной
безопасности, Москва

Статья посвящена сложившейся проблемной ситуации вокруг гуманитарных национальных проектов в нашей стране и путям выхода из этой ситуации. Содержание статьи сложилось на основе совместных обсуждений заявленной темы с профессором А. А. Остапенко и протоиереем о. Константином Зелинским, хотя вся полнота ответственности лежит, конечно же, на авторе.

• национальный проект • воспитание человека • традиционные российские ценности • народосбережение • вера • народ • Отечество

1 На протяжении ряда лет в Общественной палате, на других площадках проходят серьёзные обсуждения судьбоносных **гуманитарных** национальных проектов, которые призваны утвердить **несущие конструкции** — экономические, идеологические, политические, духовные, культурные — и выявить **своеобразные скрепы** новой, становящейся государственности Российской Федерации в XXI веке. Сегодня в центре нашего внимания инициатива Президента РФ о предстоящем — и я бы особо подчеркнул — уже не о социально-экономическом, а прежде всего **антропологическом** национальном проекте «*Воспитание гармонично развитой социально ответственной личности на основе традиционных российских ценностей*». Думаю, что это ещё не окончательное

название проекта, а скорее границы проблемного поля — пока под предельно общим именем — **воспитание человека в Российской Федерации**.

Надо сказать, что для формулирования необходимых предложений во исполнение Поручения Президента до 1 июля 2024 года в нацпроект «Воспитание личности» существует достаточно обширный — **концептуальный, научно-методологический, технологический** — корпус разработок, которые давно уже должны были войти в рабочее пространство соответствующих **научно-экспертных, организационно-управленческих государственных структур**. Назовём лишь некоторые.

Уже с начала 20-х годов существуют такие проекты, как *Национальная Доктрина образования Российской Федерации, Концепция воспитания человека в Российской Федерации, учебно-методический*

¹ Из Доклада в Общественной Палате РФ (23.04.24).

комплекс «*Нравственные основы семейной жизни*» — базовый для образовательной области «Семьеведение», который уже более десяти лет в разном масштабе эффективно реализуется в ряде регионов. Существует целый блок публикаций, где уже проанализированы идеологические и мировоззренческие источники и основания традиционных культурно-исторических и духовно-нравственных российских ценностей, позволяющих осмысленно и ответственно строить развивающие программы воспитания человека российской цивилизации как социально ответственной личности.

Однако по сей день все эти разработки остаются вне поля зрения соответствующих государственных структур (называть их не будем, они сами себя знают), которые либо плохо читают, либо плохо слышат. Не думаю, что в основе такого «невнимания» к существующим наработкам лежит только **недостаток ума**, или только — **зависть** (не мы придумали), или только — **жадность** (нежелание делиться ресурсами с своими), или просто — **трусость** (пока не будет «ценных указаний» свше — палец о палец не ударю). Все перечисленное по-человечески можно, конечно, понять — кто из нас без греха?

Хуже другое, когда существующее *невнимание, апатия, неприятие* существующих разработок базируются на **скрытых, непубликуемых идеологических соображениях** — на *категорическом несогласии* с исходными мировоззренческими позициями вышеуказанных программных документов. Именно отсюда и именно поэтому — **до сих пор продолжающийся саботаж** этих документов.

Особо подчеркнём в этой связи, что уже реализуемые, заявленные и ещё только предстоящие национальные проекты в сферах народосбережения, образования и воспитания человека, в сфере российской истории и культуры — всё это не про финансово-экономическую или только политическую суверенность Российской Федерации; это про те самые **мировоззренческие, ценностно-смысловые скрепы** особого, по словам Президента, положения *России как государства-цивилизации*, как уникальной *культурно-цивилизационной общности Русского мира*. И если мы не выстроим эти Скрепы, то, как говорил в своё время т. Сталин, **Коллективный Запад нас сомнёт**.

2 Ещё в прошлом году, примерно в это же время, в Общественной палате автор делал доклад «**О началах и основаниях воспитания человека Русского мира**», где рассматривалась его мировоззренческая формула — как источник наших традиционных представлений о высшем Идеале, высших Ценностях и высших Смыслах бытия человека в условиях становления нового формата российской цивилизации. Напомним наиболее важные тезисы этого доклада.

Так, Русский миръ — это **над-этническая, над-конфессиональная, над-государственная ценностно-смысловая сущность** современной России. Это *не фундамент*, на котором выстраиваются здания остальных культур и народов, это, можно сказать, *небесная высь*, к которой они устремляются и к которой крепятся, чтобы длить своё историческое предназначение. **Несущие конструкции** Русского мира — *религиозно-ценностная (Вера), национально-культурная (Народ), государственно-территориальная (Отечество)* — по сути, и задают **соборную, неслиянно-нераздельную целостность** этого мира. А двумя **главными скрепами**, удерживающими единство многонационального и поликультурного Русского мира, были, есть и будут могучий, живой **великорусский язык** и **объединяющая история** наших совместных побед и достижений.

Мировоззренческая формула «*Вера — Народ — Отечество*» не находится в противоречии ни с религиозным, ни с культурным, ни с национальным многообразием России как мозаичной цветущей сложностью и составляет **цивилизационное ядро** Русского мира, в котором *религия является источником высших ценностей и смыслов* бытия человека; *народ — источником его многовекового устойчивого мировоззрения*; государство — источником господствующей в двух-трёх поколениях **идеологии**. В нескольких словах расшифруем данную формулу.

Вера как духовное основание Русского мира «свыше» представляет собой **симфонию** традиционных религий Русского мира, *неслиянных* в своих догматических константах и *нераздельных* в своих нравственных установках различения добра и зла, в понимании вопросов справедливости и милосердия.

Народ как культурно-природное основание Русского мира «снизу» представляет собой **гармонию** русского народа и иных самобытных этносов, *неслиянных* в своей культуре и языке и *нераздельных* в своей комплементарности друг к другу, основанной на дружбе, уважении и взаимопомощи (в нашем народе — мы все друг для друга — *Свои, мы все — Наши*).

Отечество как государственно-территориальный горизонт совместного бытия народов Русского мира представляет собой **геополитическое содружество** России и иных дружественных государств, *неслиянных* в своих правовых и территориальных началах и *нераздельных* в единстве общей многовековой исторической судьбы.

Всё вышесказанное — это попытка раскрыть **формулу созидания** нового формата государственности в современной России. Но сегодня нам также необходима столь же короткая и ёмкая **формула созидания человека** Русского мира. Ключ к такой формуле может дать блестящая, на наш взгляд, мысль *Рамзана Кадырова*, которую он высказал в одном из своих интервью: «*Как мусульманин — я раб Всевышнего, как чеченец — я слуга народа, как гражданин РФ — я пехотинец Путина*». Попробуем перевести эту формулу на себя: *как православный христианин —*

я слуга Господень (работающий во славу Его), как русский — я **сын** своего народа (горжусь, ликую, радуюсь; «Мы русские! Какой восторг!» — восклицал А. В. Суворов), как *гражданин РФ* — я **созидатель и защитник** своего Отечества («Наше дело — правое! Победа будет за нами!»).

В чём **замечательность** данной формулы? Во-первых, она находится в *точном соответствии* с исходной мировоззренческой формулой Русского мира (Вера — Народ — Отечество); а во-вторых, она требует от каждого из нас, от каждой этнической, религиозной и языковой группы честного и ответственного самоопределения: **кто ты?** — в своём подлинном отношении к **Богу, Народу, Отечеству**.

Убеждён, что именно на основе этих двух судьбоносных процессов — процесса созидания Русского мира и процесса созидания человека этого мира — окажется возможным выявить и утвердить **настоящее содержание** воспитания духовно развитой и социально ответственной личности в современной России. **Сегодня Россия беременна Русским миром**, а потому призвана созидать и рождать **народ** этого мира, **сынов и дочерей** своей страны, **защитников и созидателей** своего Отечества.

Кстати, именно в настоящую минуту Андрей Александрович Остапенко уже читает лекции о становящемся Русском мире в православных храмах Сирии, в наших воинских частях, в Российском культурном центре Дамаска. И мы его уже поименовали: **Остапенко — голубь Русского мира! НО**

About The Education Of A Person Of The Russian World

Viktor I. Slobodchikov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Co-chairman of the Public International Scientific and Expert Council on Spiritual and Moral Security, Moscow

Abstract: The article is devoted to the current problematic situation around humanitarian national projects in our country and ways out of this situation. The content of the article was formed on the basis of joint discussions of the stated topic with Professor A. A. Ostapenko and with Archpriest O. Konstantin Zelinsky, although the full responsibility lies, of course, with the author.

Keywords: national project, human education, traditional Russian values, national conservation, faith, people, Fatherland

СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ образование — важнейший вектор воспитания человека Русского мира



Дмитрий Александрович Моисеев,
кандидат биологических наук, протоиерей, настоятель
храма святого мученика Иоанна Воина в Духовой Роще,
автор проекта, г. Алатырь, Чувашская Республика,
mdmal@mail.ru

Человек Русского мира — семьянин по определению. Это тот концепт, который мы прорабатываем с коллегами в последние годы. Семейно-ориентированное образование — новое направление в российском и мировом образовании, которое, конечно же, имеет свою предысторию в отечественной народной и научно-педагогической традиции.

- семейно-ориентированное образование • образовательный институт
- семья • курс «Нравственные основы семейной жизни»

Мы все должны понимать, что страна уже давно ждёт курс о семье. Об этом говорит 20-летний опыт внедрения проекта «Нравственные основы семейной жизни» в образовательную систему Российской Федерации. Начало было положено в 2004 г., когда центр «Учебная книга» при Министерстве образования Свердловской области сертифицировал программу «Нравственные основы семейной жизни». С тех пор она прорабатывалась, основываясь на теоретических и методологических обоснованиях, учебно-методическими, дидактическими материалами, системой мониторинга, опытом внедрения в образовательные учреждения разного типа, общественно-политическими дискуссиями, экспертизами, публикациями и т. д.

По опыту общения с педагогами, преподающими этот курс в десятках регионов нашей страны, можно сказать, что взрослые — как педагоги, так и родители старшеклассников — сожалеют, что содержание этого курса не было им знакомо с юности. Однако они рады, что хотя бы нынешнее молодое поколение имеет возможность познакомиться с его содержанием. Сами же старшеклассники в своих отзывах о курсе пишут: «Наконец-то в школе с нами стали говорить о **Жизни!**»

Образовательный курс «Нравственные основы семейной жизни» — это церковно-государственный проект федерального масштаба. Да, он имеет церковно-государственный формат, но по той лишь причине, что для решения современной

проблемы семьи недостаточно только абстрактно-формальных знаний о ней. Критически необходима духовно-нравственная составляющая — иначе проблему не решить.

Учебно-методический комплекс для этого курса, включающий в себя учебник по семье для старшеклассников, создавался по благословению Святейшего Патриарха Кирилла в 2009–2010 гг., под духовным руководством нынешнего постоянного члена Священного Синода Русской Православной Церкви митрополита Среднеазиатского и Ташкентского Викентия, под научным руководством члена-корреспондента РАО В. И. Слободчикова, на средства православных благотворителей.

В этот период я, как автор, входил в рабочую группу по взаимодействию с государством при Патриаршей комиссии по семье, в которой состояли в том числе и С. И. Рыбальченко, советник тогдашнего Президента РФ Д. А. Медведева Е. Л. Юрьев, ряд других известных современных деятелей в семейно-демографической сфере.

О создании курса «Нравственные основы семейной жизни» лично докладывал Святейшему Патриарху Кириллу на архиерейском совещании в Храме Христа Спасителя 16 июля 2010 г. и получил одобрение и благословение.

После этого — 14 лет внедрения, апробации и совершенствования курса.

На протяжении многих лет шло активное взаимодействие с Министерством образования и науки РФ и региональными министерствами образования по апробации и внедрению курса.

В 2012 году его авторы получили грамоту от министра образования и науки РФ Д. В. Ливанова за «Лучшее педагогическое исследование года» в рамках Всероссийского конкурса «За нравственный подвиг учителя».

2016 год — курс получил положительную научную экспертизу от Российской Академии образования.

В 2017 году совместно с Министерством Образования прошла апробация курса в 15 регионах в рамках грантового проекта.

Курс был поддержан региональными властями, региональными, муниципальными органами управления образования и отдельными образовательными учреждениями в более 60 регионах России.

Курс создавался с учётом всех требований федеральных программ и учебников. Он полностью соответствует — буквально слово в слово — ФГОСам и Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009), Примерной основной образовательной программе среднего общего образования (от 28.06.2016), документам стратегического планирования в сфере национальной безопасности, семьи и демографии последних лет. Учебники создавались с учётом всех требований, включая СанПиНы.

Самое главное, курс разрабатывался на основе антропологического подхода — инновации в научно-технологическом плане мирового масштаба. Разработчики курса являются одновременно и разработчиками этого подхода. Мною, как автором, было предложено и на первом этапе обозначено новое научное направление — семейная антропология, которая и выступает теоретическим фундаментом для всего семейно-ориентированного образования. Программная статья по этому направлению вновь опубликована в журнале «Народное образование» № 1 за 2024 год, как и концептуальные основы семейно-ориентированного образования и результаты внедрения курса.

Поэтому никак нельзя согласиться с утверждениями, которые содержатся в ряде некоторых последних документов,

включающих проект Концепции курса «Семьеведение», что существующие на сегодняшний день разработки в области семейно-ориентированного образования «остаются локальными, отсутствуют единые программы и их методическое обеспечение. В связи с этим целесообразно разработать научно обоснованные подходы для создания единой концепции формирования ценностного отношения к семье и браку».

Что мы имеем в 2024 году? Указом Президента РФ этот год объявлен Годом семьи. Правительством РФ принят «План основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи» (от 26 декабря 2023 г. № 21515-П45-ТГ), включающий в себя пункт 79: «Введение курса внеурочной деятельности “Семьеведение”».

Поручение дано Министерству просвещения и регионам. Некоторые регионы, такие как Тверская область, не дожидаясь, уже выполнили это поручение Правительства, с 1 января этого года введя во всех школах образовательный курс «Нравственные основы семейной жизни». С другими регионами идут переговоры о введении.

Что же делает при этом Министерство просвещения? Оно даёт задание двум своим институтам разработать программу «Семьеведение» с нуля. Можно провести такое сравнение этой ситуации. Она подобна тому, как если бы в начале СВО Министерство обороны, вместо того чтобы тиражировать и выпускать новые партии СУ-54, дало бы распоряжение двум своим КБ разработать новый самолёт, который, может быть, через 20 лет пошёл бы в серию. И при этом ведь нет никаких гарантий, что будет разработано что-то лучшее или даже что-то подобное. Ведь тот процесс разработки, который мы наблюдаем сегодня, уже пошёл не в ту сторону. Как такие действия можно было бы расценить в условиях СВО?

А у нас СВО сейчас во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. У нас противостояние с Западом глобальное, во всех сферах, в том числе в сферах образования и демографии. Ведь демография — это приоритетная сфера:

- во-первых, в плане национальной безопасности;
- во-вторых, в плане экономического развития;
- в-третьих, в плане социальной напряжённости, в том числе в связи с проблемами криминала, связанного с нынешней вынужденной миграционной политикой — не хватает собственных трудовых ресурсов коренного населения России.

Поэтому от всех требуется мобилизация и принятие правильных и ответственных решений. Ответственных в том смысле, что за них придётся давать ответ.

Все условия для введения на федеральном уровне курса «Нравственные основы семейной жизни», показавшего на протяжении многих лет свою эффективность и востребованность, уже есть, включая и нормативно-административные: и указ № 809 Президента о защите духовно-нравственных ценностей, и Указ Президента о проведении Года семьи, и Программа Правительства, и готовящиеся национальные проекты «Семья» и «Всесторонне развитая личность».

Для внедрения курса необходимо совсем немного — Циркулярное письмо от Министерства просвещения в качестве выполнения п. 79 Программы правительства рекомендовать ввести в рамках курса «Семьеведение» образовательный курс «Нравственные основы семейной жизни». Вот первоочередная задача.

Этот курс, как локомотив (как ледокол), должен проложить дорогу для всех последующих курсов и разработок в сфере семейно-ориентированного образования, в том числе в рамках нацпроектов «Семья» и «Всесторонне развитая личность». Но это уже второй этап.

Д. А. Моисеев. Семейно-ориентированное образование – важнейший вектор воспитания человека Русского мира

Если мы правильно и эффективно не выполним задачу первого этапа, это не даст возможности выполнению второго этапа — расширения семейно-ориентированного об-

разования на другие ступени образовательной системы: дошкольную, младшешкольную, среднешкольную и вузовскую. **НО**

Family-Oriented Education Is The Most Important Vector Of Human Education In The Russian World

Dmitry A. Moiseev, Candidate of Biological Sciences, Archpriest, rector of the Church of the Holy Martyr John the Warrior in the Spirit Grove, author of the project, Alatyr, Chuvash Republic, mdmal@mail.ru

Abstract: *A person of the Russian world is a family man by definition. This is the concept that we have been working on with colleagues in recent years. Family-oriented education is a new trend in Russian and global education, which, of course, has its own background in the national folk and scientific and pedagogical tradition.*

Keywords: *family-oriented education, educational institute, family, course "Moral foundations of family life"*

«С УМНЫМ – ХЛОПОТНО, с дураком – плохо. Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»



Евгений Александрович Ямбург,
директор государственного бюджетного
общеобразовательного учреждения города Москвы
«Школа № 109», заслуженный учитель РФ, доктор
педагогических наук, академик Российской академии
образования, Москва

- нарком просвещения РСФСР • А. Г. Калашников • послевоенная школа
- педагогическое и социальное проектирование • элитарное и эгалитарное образование

Одна из интересных фигур в истории отечественной педагогики — недооценённый у нас нарком просвещения РСФСР Алексей Георгиевич Калашников, занимавший свой высокий пост краткий период времени — с апреля 1946-го по 1948-й год. Это была, прямо скажем, не самая вегетарианская эпоха, совсем не располагавшая к проведению образовательных реформ гуманистического толка. Приближается окончательный разгром генетики, а потом и запрет кибернетики, вскоре наберёт обороты дело врачей-отравителей; по сути, уже началась антисемитская кампания под лозунгами борьбы с космополитизмом. Всё это уже витает в воздухе.

В сгущающейся атмосфере коллегия Наркомпроса последовательно рассматривает вопросы улучшения подготовки педагогов и преодоления второгодничества. Опрошенные министром учителя в один голос

говорят о том, что надо не бороться с второгодничеством, а предупреждать неуспеваемость. А в речи министра вслед за требованием внимательного изучения ребёнка появляются термины «дифференцированный подход» и «индивидуальный подход», звучат слова о любви учителя к ученику, внимании и заботливости к детям.

Свой анализ ситуации министр заканчивает тезисом: «Надо поставить вопрос о требованиях к работе директора, об индивидуальном подходе». Так, требование индивидуального подхода, а вслед за ним и императивы любви, заботы и внимания действительно плотно входят в арсенал педагогической литературы и журналистики того времени. Парадокс? Да, но закономерный.

Достаточно представить себе реальное положение дел в послевоенной школе: нехватка школьных помещений и педагогических кадров, четырнадцатилетние

Е. А. Ямбург. «С умным — хлопотно, с дураком — плохо. Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»

ученики-переростки, которых учила моя мама, учительница, в первом классе наряду с семилетками, чтобы понять, почему министр переносит акцент с недостатка материальных ресурсов и объективных социальных причин второгодничества на квалификацию и методы работы учителя. Иными словами, делается попытка психологизации педагогического подхода к ребёнку в условиях полного изгнания практической консультативной психологии из школы.

В открытую Калашниковым «серую зону» немедленно устремляются талантливые педагоги и психологи (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов), обогатившие теорию и практику советской педагогики. Плодами их разработок мы пользуемся по сей день.

Другой парадокс относится уже ко времени хрущёвской оттепели. Время переломилось, всё вокруг дышит переменами, уцелевшие эки возвращаются из лагерей, идеологические тренды — борьба с культом личности и возвращение к ленинским нормам партийной жизни. Страна, устремлённая в будущее, демонстрирует невиданные научно-технические достижения: запуск искусственного спутника Земли, первая в мире атомная электростанция... Многие искренне верили в утверждения Н. С. Хрущёва о том, что «нынешнее поколение советских людей будет жить при коммунизме». В литературе и кинематографе ведущим течением становится новая искренность. На этой оттепельной волне возникает коммунарское движение. Коммунары в красных галстуках, маршируя по улицам Ленинграда, скандируют речевку: «Да здравствует наука, да здравствуют прогресс и мудрая политика ЦК КПСС!» Ироническая коннотация здесь начисто отсутствует (она придёт позже). Коммунары искренне верят в научно-технический прогресс и всей душой поддерживают курс партии на обновление жизни, реализовать который мешают ретрограды и формалисты, утратившие отношение к революционным идеалам как к святыне. Комсомольская богиня и комиссары в пыльных шлемах, воспетые

Булатом Окуджавой, для них идеал для подражания, равно как и первые, зарождавшиеся в 20-е годы пионерские отряды.

Откуда им знать, что любимыми забавами тогдашних юных ленинцев были погромы штабов русских скаутов, с которых хитроумные взрослые скалькировали буквально всё: формы самоорганизации, символику, ритуалы, наполнив их коммунистическим содержанием. Сравните скаутское приветствие «Будь готов! — Всегда готов!» и слова скаутского гимна 1915 года: «Твёрдо верь, что с Богом ты силен» (Н. Адуев) с пионерским салютом: «К борьбе за дело коммунистической партии будьте готовы! — Всегда готовы!»

Коммунарская романтика безраздельно овладевает душами детей и взрослых, вовлечённых в это движение в 1960-е годы. Дети, воспитанные в этой стилистике, отказываются снимать красные галстуки даже дома (это же предательство), а взрослые девушки-вожатые идут в них в загс. Это сегодня творцы обновлённых перелицованных по эклектическим лекалам пионерских проектов умудряются как-то совмещать марксистскую и религиозную идеологии. Те были беспримесными верующими атеистами, ощущавшими себя едва ли не апостолами грядущего коммунистического царства, потому и старались изо всех сил воплощать в реальной обывденной жизни высокие идеалы немедленно, здесь и сейчас.

На том и споткнулась очередная педагогическая утопия, просуществовав недолго. Никакой диссидентской контрабанды коммунарское движение не несло, угрозы общественно-политическому строю не представляло. Настоящие советские патриоты, а не пришлись ко двору. Почему?

На этот вопрос существуют как общие, так и конкретные ответы. Начнём с общих. На смену оттепели пришли «заморозки». Танки на улицах Праги убили иллюзию о социализме с человеческим лицом. Авторитарное государство в который раз

натянуло идеологический поводок. Оно всегда с подозрением относится к спонтанному неконтролируемому активизму, будь то коммунары или волонтеры, справедливо подозревая, что из этих побегов со временем может вырасти полноценное гражданское общество. Казалось бы, ответ на вопрос о гибели очередной педагогической утопии очевиден и лежит в привычной плоскости исторического анализа педагогического явления. Но он совершенно не проясняет глубинную природу конфликта. Понять его корни можно с помощью социальной лингвистики, воспользовавшись понятием «диглоссия».

«Диглоссия» — термин из социальной лингвистики. При диглоссии два языка сосуществуют в сознании одного человека, который в разных ситуациях обращается к разным языкам, полагая, что пользуется одним и тем же. Это явление имеет глубочайшие корни. Так, например, в России в сакральной сфере использовался церковнославянский язык, в описании земных устроений — русский.

Коммунистическая квазирелигия породила своеобразную идеологическую диглоссию. Публичная и приватная жизнь в СССР подчинялись взаимоисключающим нормам, которые в равной мере принимались обществом. Соответственно, один, «сакральный», язык применялся для обсуждения идеалов в официальной печати, на партийных и комсомольских собраниях, другой отражал поведение людей в реальной жизни.

Коммунарское движение выглядело как ультрасоветское, но его практика отличалась от ритуалов советской школы. Психологически в пределах коммуны её члены жили в ином мире, отличавшемся от остального советского общества, ощущая себя вестниками уже наступившего коммунизма. Тем самым они подрывали порядок, поскольку воспринимали официальные лозунги всерьёз.

Высокими принципами коммунары пытались руководствоваться в повседневной жизни. Именно в этом глубинная причина конфликта. Неснятый красный галстук на шее невесты ещё мог сойти за милое чудачество. Но их учили свободно, прямо в глаза высказывать своё мнение, невзирая на возраст, социальный статус оппонента и окружающую обстановку. Вот они и резали

правду-матку педагогам, директорам школ, партийным и комсомольским функционерам.

Наученные горьким опытом войны и скудной послевоенной жизни, их родители после работы выстаивали в длинных очередях за дефицитными продуктами (а что тогда было не в дефиците?), стремясь добыть лучший кусок для своих детей, но не встречали в их глазах благодарности. Вместо признательности гневные обвинения в мещанстве, вещизме и бездуховности: «Мы с горящими сердцами стремимся жить для людей, у нас все дела творческие, иначе зачем? А вы путаетесь под ногами с селедкой, колбасой и прочим вздором». К тому же родители не понимали эти вечные поиски экстремальных ситуаций, когда из летних лагерей их дети возвращались исхудавшими, с руками, покрытыми цыпками. Конфликт с окружающей жизнью был неизбежен, ибо столкнулись две модели жизни: утопическая и повседневная. В отличие от диссидентов коммунары не понимали, что существует разрыв между идеологией и повседневными практиками и что язык советской идеологии не был рассчитан на использование в повседневной жизни. За что и пострадали в итоге.

Из личных контактов знаю, как по-разному сложилась их дальнейшая жизнь. Одни, испытав на себе и пережив как драму практику двойных стандартов, ушли в ниспровергатели системы. Другие стали активными «прорабами перестройки», чтобы вскоре пережить ещё одно горькое разочарование — от её провала. Третьи, напоенные романтическими воспоминаниями юности, до сих пор идеализируют все советское. Но все они вместе с увлажнённым взором поют: «Мы оставим на память в палатках // Эти песни для новых орлят».

Они и вправду как дети, не преодолевшие трудности взросления, связанные с тем, что в реальном (неважно в каком,

Е. А. Ямбург. «С умным — хлопотно, с дураком — плохо. Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»

авторитарном или демократическом) обществе слишком много ценностных систем, противоречащих друг другу. Сегодня таких систем неизмеримо больше, нежели в эпоху оттепели: религиозные и позитивистские, консервативные и демократические, общечеловеческие и национальные.

Рано или поздно любой педагог независимо от временного и социально-политического контекста встаёт перед дилеммой: как преодолеть зазор между правилами и ценностями, внушаемыми в детстве, и их корректировкой при столкновении с большим миром? Об этом, как помните, со всей определённой выказался Януш Корчак. Увы, «мир уродлив // И люди грустны» (американский поэт Уоллес Стивенс). Вечная педагогическая проблема: как одновременно учить детей говорить правду и вводить их в мир, полный лжи и противоречий? Универсальных рецептов нет.

С этой точки зрения любая педагогическая система утопична по сути, ибо пытается решить открытые вопросы, не имеющие окончательного решения. Здесь каждый выбирает для себя. Важно лишь не заноситься, приняв душой совет мудрого Януша Корчака, в равной мере относящийся и к взрослым, и к детям: «Есть разные истины. Твоя, моя, его. Наши истины неодинаковы вчера и сегодня. А завтра твоя и моя истины будут другими». При таком настрое перестаёшь располагать людей и детей на шкале «свой — чужой».

Что до поседевших воспитанников коммунарского движения, то из личных контактов с ними выношу ощущение, что большинство из тех, кого я знаю, глубоко порядочные люди независимо от их ценностных и политических предпочтений. Несмотря ни на что, педагогическая утопия влила свет в их души, а прививка творчества, полученная в юности, до сих пор позволяет украшать свою жизнь и реализовывать себя, преимущественно в хобби и занятиях с внуками: возраст есть возраст.

«Серой зоне» мы обязаны ещё одним парадоксом — возникновение физико-математиче-

ских школ в разгар хрущёвской реформы образования.

Элитарное или эгалитарное образование?

У двух этих подходов к образованию всегда будут горячие поклонники и противники. Их нескончаемый спор длится веками, попеременно предоставляя серьёзные и весомые аргументы как той, так и другой стороне. В самом деле, кто возьмёт на себя смелость предсказать, какая среда для развития личности ребёнка окажется благоприятной, решившись дать безапелляционный совет, куда его поместить: в инклюзивную школу, где рядом с ним будут учиться дети с ограниченными возможностями здоровья, или в элитную гимназию, создающую идеальные условия для взращивания гениев? И там и там есть свои плюсы и минусы. Взвешивать их на весах — дело благодарное, а главное — лишённое смысла, все дети разные, сколько людей, столько и мнений. Уже хорошо, когда есть возможность выбора.

Меня же здесь в первую очередь занимает государственное и социальное проектирование. А точнее, постоянная непоследовательность государства в определении приоритетов, выражающаяся в попеременных предпочтениях то той, то другой линии развития образования. И это, видимо, неспроста. Начало 60-х годов прошлого века. Разгар хрущёвской реформы образования, по которой, прежде чем поступать в вуз, выпускники должны были пройти закалку в рабочем коллективе. Отсюда движение всем выпускным классом на завод или на птицефабрику. Там выпускники выполняли примитивную работу, теряя знания, полученные в школе. Особенно это было губительно для математиков, открытия в этой области делаются до тридцати лет.

И вот в разгар этой реформы возникают физико-математические школы. Парадокс!

Это уникальное явление заслуживает пристального рассмотрения, в чём мне суждено было не раз убедиться и при личных

контактах с коллегами — носителями сформировавшейся российской традиции подготовки математиков, и в Китае, где, идя по нашему следу, до сих пор готовят победителей международных олимпиад по математике, и в беседе с министром образования и науки одной из восточных стран, что демонстрирует высочайший рейтинг в области образования. Министра в первую очередь интересовало, осталось ли в российском образовании что-либо от бывшей методической культуры развития математических способностей детей. Вопрос не был праздным, чуть позже высокий гость признался, что своим стремительным взлетом в образовании его страна обязана в том числе и использованию российского опыта выращивания интеллектуальной элиты в области точных наук.

Но этот бесценный опыт накапливался долгие десятилетия, с начала прошлого века. Но как тогда, так и сегодня сторонники индивидуальной работы с одарёнными детьми (с выделением их в отдельные группы для обучения) сталкивались и продолжают сталкиваться с антиэлитистскими настроениями. Их ведущий мотив: стоит убрать сильных и способных учеников из класса, слабым детям не за кем будет тянуться. На этот довод прямо ответил ещё в 1911 г. на первом Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике выдающийся российский психолог Всеволод Кащенко: «Но позвольте, что же это за аргумент? За что вы хотите принести в жертву даровитых детей посредственности? Это по меньшей мере оригинальное использование неразвернувшихся дарований на пользу процветания среднего индивида. Можете чем хотите поднимать дух соревнования в классе, но только не глушите зачатков великих, быть может, дарований, которым вы должны дать возможность развернуться во всю ширину и мощь. Они с лихвой возместят вам принесённую жертву». Он считал, что одарённых детей нужно учить иначе, собирая их в отдельные классы.

В молодом советском государстве рабочих и крестьян, где каждая кухарка считалась способной управлять государством, такие аргументы не принимались в расчёт, а высказывать их стало опасно. В единой трудовой школе не нашлось места для специальных школ и классов, где могли бы по особой программе обучаться одарённые дети. Но эту штучную филигранную

работу на свой страх и риск продолжали отдельные энтузиасты, большей частью в кружках.

Однако полностью отмахнуться от этой проблемы государству не удалось. Для укрепления оборонного щита и демонстрации выдающихся достижений в космосе были нужны высококвалифицированные кадры. Их необходимо было выращивать со школьной скамьи.

Вот почему в разгар кампании по подготовке хрущёвской реформы происходит совместное совещание Минпроса и АПН по вопросам улучшения преподавания математики. А куда денешься, когда идёт соревнование двух противоборствующих систем, в ходе которого США делают ошибочный вывод о том, что запуск искусственного спутника явился результатом хорошего математического образования в школах СССР? Это был миф, которым до сих пор тешат себя те, кто считает советское образование эталоном совершенства. Руководитель советской космической программы С. П. Королёв из-за Гражданской войны занимался в основном дома под руководством отца-инженера. Конструктор водородной бомбы А. Д. Сахаров в предвоенной Москве развивался в университетском кружке Давида Шклярского. При чём здесь советское школьное образование? Но этот миф, напугавший людей, отвечавших за педагогическое проектирование по обе стороны железного занавеса, оказался продуктивным.

Как ни парадоксально, реакция в США и Великобритании на страх перед вымышленным «качественным» советским образованием, по сути дела, была такой же, как выработанная в те же самые годы реакция советских математиков на реальное низкое качество школьного обучения: педагоги по обе стороны железного занавеса начали призывать к тому, чтобы математика для детей стала не набором отдельных навыков, а школой современного мышления.

Е. А. Ямбург. «С умным — хлопотно, с дураком — плохо. Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»

Так возникли новые острова утопий: математические школы, интернаты для одарённых детей, летние лагеря для них же... Тем более что не умирала традиция, на которую можно было опереться при их создании. История возникновения этих школ и их закрытия достаточно драматична. Некоторые учреждения сохраняют себя на всём отрезке новейшей истории — с 1950-х годов по сегодняшний день — другие были разгромлены, подобно знаменитой Второй московской математической школе, и возродились уже в новой России. Обычная и в чём-то закономерная история утопий. Трудно надеяться, что одной частью мозга старшеклассники будут решать нестандартные задачи, а другой отгораживаться от жизни, не критично относясь к её уродливым проявлениям. Эту нерасторжимую связь мышления и жизни государству всегда приходилось учитывать и обрывать в том случае, когда математические школы пропитывались диссидентским духом. Главную проблему государства в деле образования с мягкой иронией выразил Булат Окуджава: «С умным — хлопотно, с дураком — плохо. // Надо б что-то среднее. Да где ж его взять?»

Выводы

Того государства больше нет, а анализ современного педагогического и социального проектирования выходит за рамки этой статьи. Но внимательный читатель легко найдёт параллели между днём сегодняшним и днём минувшим. И дело не только в исторических аллюзиях, рождающих ощущение, что в деле педагогического проектирования мы бегаем по замкнутому кругу. Отчасти это верно. Но важнее понять, как этот круг размыкать, для чего необходимо иметь интеллектуальное мужество трезво

оценить пройденный путь со всеми его взлетами и срывами. Возможен ли прорыв, когда образование — крайне зависимая сфера деятельности, опутанная тысячей нитей государственных сдержек и идеологических трендов? Но при трезвом анализе мы убеждаемся в относительной автономности педагогических систем, существовавших в, казалось бы, самые неподходящие для педагогического экспериментирования времена.

И наконец последний, на мой взгляд, самый главный вывод: школа всегда существовала и будет постоянно находиться на перекрёстке открытых вопросов, не имеющих окончательного решения.

Материал о реформировании образования в других странах убеждает в том, что нигде в мире не найдено единственно правильное решение, устраивающее абсолютно всех игроков на образовательном поле: государство и педагогов, родителей и их детей. Вот почему интеллигентный и талантливый подросток, страдавший от усреднённого подхода в российской школе, оказавшись в приличной американской, обеспечившей ему «бег по индивидуальному образовательному маршруту», испытывает ностальгию по классно-урочной системе, где все были вместе: дрались, мирились, дружили. Он испытал на себе все плюсы и минусы обеих образовательных систем.

Идеал недостижим, но к нему надо стремиться. Это вдохновляло и будет вдохновлять неисправимых идеалистов — творцов новых педагогических подходов и систем. В этом источник моего сдержанного оптимизма. **НО**

“It’s Troublesome With A Smart One, It’s Bad With A Fool. It Would Be Necessary To Have Something In Between. But Where Can I Get It?”

Evgeny A. Yamburg, State budgetary educational institution of Moscow “School No. 109”, Honored Teacher of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the Russian Academy of Education

Keywords: *People’s Commissar of Education of the RSFSR, A. G. Kalashnikov, post-war school, pedagogical and social design, elite and egalitarian education*

SCOPUS ИЛИ РИНЦ: ЧТО ПОЛЕЗНЕЕ педагогической науке в России



Виктор Павлович Лукьяненко,
доктор педагогических наук, профессор
Северо-Кавказского федерального университета,
г. Ставрополь, viktor246@mail.ru

В настоящее время вопрос о том, что престижнее и полезнее, SCOPUS или РИНЦ, для многих выглядит сугубо риторическим. В статье приведены аргументы и факты, свидетельствующие о том, что этот вопрос отнюдь не праздный, а ответ на него не столь очевидный, как может показаться на первый взгляд. Это имеет огромное значение для повышения качества публикационной активности, дальнейшего развития педагогической науки и образования в России. Материалы статьи могут содействовать более успешному решению очень актуальной сейчас задачи по переориентации основных потоков наиболее качественной научной информации по проблемам педагогики и образования с зарубежных наукометрических баз данных на российские, способствуя тем самым повышению их авторитета и значимости.

• издательская политика • публикационная этика • публикационная активность • наукометрические базы данных • стиль научных статей

Содержание статьи построено на основе сравнительно-сопоставительного анализа публикационной активности автора этих строк в ведущих изданиях России, входящих в международную наукометрическую базу данных SCOPUS и российскую — РИНЦ (ВАК).

В начале статьи отправлялись в российские журналы, индексируемые в зарубежных наукометрических базах данных. В качестве основных адресатов были такие издания:

- международный электронный научный журнал «Перспективы науки и образования» («Prospects of science and education» [1]);

- «Европейский журнал современного образования» («European Journal of Contemporary Education» [2]);
- «Высшее образование в России» («Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia» [3]).

Отправленные в эти журналы критические статьи имели следующие названия:

- «Системный кризис образования в России: признаки и их анализ»;
- «Компетентностный подход: оценка эффективности с позиций методологического анализа»;
- «“Крамола” и “ересь” об антиплагиате»;

- «Крамола об издательской политике и публикационной этике в изданиях по проблемам образования в России»;
- «Противоречия и парадоксы обновлённой номенклатуры научных специальностей отрасли “Педагогика”»;
- «Как переобустроить образование в России».

Эти и некоторые другие статьи, каждая в своё время, были отправлены в период с 2015 года до сегодняшних дней. При этом весьма показательным является тот факт, что из всех журналов, индексируемых в международных базах данных, неизменно и в кратчайшие сроки приходили ответы с отказом в опубликовании. Главные причины отказа: несоответствие содержания, жанра, стиля статей требованиям, которые приняты в этих журналах, такие как: элементы публицистики в тексте; ненаучность (отсутствие эксперимента); невыполнение формальных требований по структуре и техническому оформлению работ и т. п. Все отказы имели безапелляционную тональность, исключая какую бы то ни было перспективы опубликования этих работ в данных издательствах.

После осуществлялись попытки опубликования этих же статей в журналах из перечня ВАК (базы данных РИНЦ), среди которых основными были: «Педагогика» [4] и «Народное образование» [5].

В результате с чувством глубокого удовлетворения могу констатировать, что все статьи были опубликованы [6–12], причём, как правило, в кратчайшие сроки. При этом особенно важно подчеркнуть, что они сразу же получили и продолжают получать множество положительных откликов, постоянно находясь на высоких ступенях рейтинга по количеству просмотров, покупок, цитирований и др.

При попытках осмысления данного феномена прежде всего приходит мысль о том, что отказы журналов, индексируемых в международных наукометрических базах дан-

ных, обусловлены их более высоким импакт-фактором (JIF), который предполагает значительно более строгие требования к содержательной сути публикуемых материалов. Однако это абсолютно не так. Статьи в тех журналах были отклонены в буквальном смысле **не глядя, наотмашь**, без малейших попыток обратить внимание на их содержательную суть.

На этом фоне заслуживает особого внимания тот факт, что в таких журналах можно встретить немало статей, содержание которых, мягко говоря, не отличается самым высоким уровнем актуальности, значимости тематики, оригинальности идей, обобщений, широтой кругозора и т. п. Всё это может быть на довольно среднем уровне или даже ниже, но зато формальные требования в них, как правило, соблюдены неукоснительно.

В процессе общения с руководством издательств временами приходилось искренне удивляться тому, как они умудряются не задохнуться в удушающей атмосфере махрового формализма. Если судить об этом по отношению к моим статьям, то такую «выживаемость» можно объяснить только тем, что до сути рассматриваемых в них проблем, их важности для поступательного развития системы образования и страны в целом им просто не было дела. Практика взаимодействия с издательствами свидетельствует о том, что любое, даже самое значимое содержание для них — ничто, буквально — пустое место, по сравнению со значимостью уймы формальностей, которые, несмотря на всю их очевидную чрезмерность, следует неукоснительно соблюдать при подаче статей в эти издательства. Причём нельзя не заметить, что сами издатели этим очень гордятся, рассматривая в качестве своего неоспоримого превосходства перед другими изданиями (в том числе перед изданиями из перечня ВАК).

А зря! Ниже представлены аргументы, убеждающие в этом.

Главная беда (в прямом смысле слова) таких издательств обусловлена крайней зашоренностью их взглядов западным, во многом уже прямо-таки «пещерным» формализмом. Именно эта зашоренность зачастую и не позволяет увидеть и оценить в статьях то, что в первую очередь следует в них видеть и ценить, включая то, что представляет собой своеобразный высший пилотаж по сравнению с предпочитаемыми такими издательствами экспериментальными материалами, уже заполонившими научно-педагогическое пространство сугубо частными, нередко абсолютно пустопорожними или явно конъюнктурно подкрашенными результатами «экспериментирования».

Наличие подобных фактов, свидетельствующих о неспособности в целом ряде случаев отделить зёрна от плевел, никак не добавляет чести издательствам, мнящим себя в качестве авангарда педагогической науки. Некоторые аргументы, подробно обосновывающие это весьма нелестное суждение на примере отношения издательств к содержанию статей автора этих строк, представлены ниже.

Сначала о самом главном. Жанр моих статей — научная публицистика, представленная в обзорно-аналитическом стиле на основе использования таких научных методов: *анализ и синтез проблемной ситуации, сравнительно-сопоставительный и категориальный анализ, контент-анализ, метод научной редукции*. Как известно, использование методов именно такого характера является важнейшим условием получения научных результатов, которые в конечном итоге могут стать основой для формулирования методологически значимых положений.

На таком фоне, казалось бы, абсолютно неприемлемо обвинять авторов в ненаучности материалов. Но для российских издательств, индексируемых в зарубежных базах данных, такое оказывается вполне возможным. При этом выносятся либо беспелляционный приговор, либо делается довольно прозрачный намёк на ненаучность статей («диалог с читателем, дискуссия»), говорящие об очевидной ограниченности представлений о степени научности материалов по проблемам педагогики и образования, позаимствованных на Западе.

В качестве главного аргумента выставляется отсутствие эксперимента. При этом смысл, ценность, значимость главной идеи работы — нужен или нет для её реализации эксперимент, а также возможно или невозможно его организовать с этой целью — не имеет никакого значения.

В соответствии с таким подходом описание результатов какого-то отдельного экспериментирования — это наука, а представление результатов изучения состояния системы образования с использованием элементов методологического анализа и обобщения к науке отношения не имеет. Естественно, напрашивается вопрос к идеологам такого подхода: «Вы хоть представляете себе, сколько “дров” может быть наломано и “щепок” разлететься от такого понимания научности в педагогике и образовании?»

Для большей убедительности аргументации очень важно напомнить, что наиболее талантливые и полезные статьи по педагогике и образованию, начиная с великих К. Д. Ушинского, Н. Н. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, В. Г. Белинского, Л. Н. Толстого, написаны на основе использования именно таких методов и именно в научно-публицистическом стиле, который из-за явно надуманных причин вдруг оказался неприемлемым для журналов, индексируемых в зарубежных базах данных.

На мой взгляд, приведённой выше аргументации достаточно для заключения не только о несостоятельности используемых этими изданиями критериев по отбору статей, но и о том, что их применение является (ни много ни мало) **мощным фактором сдерживания поступательного развития педагогической науки в России.**

Если это происходит по недоразумению, то может быть расценено как проявление **недостаточного уровня профессионализма** в сфере педагогики и образования. А в случае, если это делается умышленно,

то сие уже сродни **преступлению перед педагогической наукой**. С таких позиций становится особенно интересно понять, **какая из этих альтернатив ближе издательствам**, продолжающим так рьяно пропагандировать и реализовывать свою издательскую политику, всецело основанную на использовании позаимствованных за рубежом образцов и требований. Так или иначе, это веское основание для того, чтобы серьёзно задуматься о том, стоит ли так гордиться и кичиться принадлежностью к зарубежным базам данных, а тем более столь жёсткой неукоснительностью выполнения требований, которые в них приняты по отношению к статьям по педагогике и образованию. В любом случае вред от такой приверженности и неукоснительности очевиден и является весьма значительным, особенно если учесть тот факт, что и многие журналы из перечня ВАК пока продолжают прямо-таки из кожи вон лезть в своих стараниях тщательно следовать, подражать, соответствовать скопусовским критериям и традициям.

Из вышеизложенного вытекает ещё один очень важный вывод: все журналы по проблемам педагогики и образования должны иметь в своей структуре рубрику «Научная публицистика». Статьи именно этой рубрики могут быть наиболее значимыми и полезными для педагогики и образования уже хотя бы потому, что являются эффективной формой для педагогического анализа и обобщений, позволяющих отделять зёрна от плевел. Без этого невозможны нормальное функционирование и развитие образования, правильный выбор направлений процесса экспериментирования и постановка его на более высокий качественный уровень, **невозможно понимание, чего оно вообще стоит**. При этом вряд ли следует рассчитывать на большое количество таких публикаций. Дело в том, что системный анализ и обобщения в педагогической науке — «покруче» любого экспериментирования, это действительно высший пилотаж, на который редко кто может отважиться. Во многом именно по этой причине имеет место явный недостаток работ методологического и обзорно-аналитического содержания.

На таком фоне абсолютный приоритет материалов экспериментального характера и категоричность отказов в опубликовании обзорно-аналитических материалов с элементами публицистического стиля выглядят противоречащим элементарной логике и здравому смыслу, а главное — интересам образования и педагогической науки в целом.

Далее — о более второстепенном, но тоже очень важном.

Здесь опять-таки придётся вернуться к главному условию, неукоснительное соблюдение которого выступает своеобразной визитной карточкой издательств, индексируемых в зарубежных базах данных, — экспериментальному характеру статьи. В этой связи очень полезно также ещё раз обратить внимание на переполненность научного педагогического пространства открытой «мутью голубой», являющейся результатом безудержного экспериментирования в течение предыдущих нескольких десятилетий, когда все мы надрывно старались соответствовать западным образцам в педагогике и образовании.

Чего стоит только компетентностный подход: несметное количество статей, тысячи диссертаций с экспериментальными данными, новизной, теоретической значимостью и др. А каков результат? Бутафорская и одновременно крайне трудозатратная пустышка, мыльный пузырь, реализация которого требует приложения непомерного, абсолютно бесполезного труда и добавления напрасной головной боли тысячам педагогов-практиков. Это и есть один из наиболее масштабных и ярких примеров «наломанных дров» и «разлетевшихся щеп», а также недостаточности теоретико-методологических обобщений критического характера по этому поводу. Такие материалы можно по пальцам перечесть [6, 7, 13–16] по сравнению с тысячами статей и диссертаций, в которых компетентностный подход представлен в качестве панацеи, призванной вывести образование России на небывало высокий качественный уровень.

Вместе с тем педагогические реалии по его внедрению в российскую систему образования на протяжении нескольких десятилетий убедительнейшим образом свидетельствует о том, что он **не имеет абсолютно никаких преимуществ** перед теми, которые применялись в нашей системе образования прежде. Более того, накапливается всё больше фактов, доказывающих неуклонное снижение качества как общего, так и профессионального образования в России [8, 17–20].

Уже около трёх десятилетий безвозвратно потрачено на внедрение и экспериментальное обоснование «эффективности» компетентностной парадигмы в образовательном пространстве России. Попытки **экспериментального** доказательства её несостоятельности могут занять ещё столько же времени. Это абсолютно неприемлемо на фоне вполне реальной возможности решения проблемы на основе использования **теоретико-методологического анализа и средств научной публицистики**.

Тем не менее, с издательских позиций журналов, индексируемых в зарубежных базах данных, получается, что лучше продолжать барахтаться в чертополохе беспорядочного и большинстве своём совершенно бесплодного экспериментирования, чем публиковать материалы обзорно-аналитического характера, в которых совершаются попытки разобраться в том, что для педагогики и образования наиболее актуально, важно и полезно.

В результате реализации такой политики созданы условия, когда индексируемые в зарубежных базах данных издательства фактически выступают в России в роли «коллективных смотрящих» за соблюдением придуманных зарубежными законодателями издательских мод, требований и правил по распространению научной информации. Монополизировав эту сферу и не получая фактически никакого противодействия со стороны научной общественности, они уверовали в свою абсолютную исключительность и непогрешимость, что привело к довольно несоборному смещению смысловых акцентов в понимании своей роли и во взаимоотношениях с авторами публикуемых материалов. Оказались фактически преданными забвению исходные представления о главном предназначении издательств: форма, способ, средство распространения научной информации. Вместо этого они рас-

сматривают своё существование как некую самоценность, а главный смысл — обеспечение собственного благополучия. В соответствии с таким пониманием на первый план выступили не интересы авторов по распространению созданной ими научной информации, не интересы педагогической науки в целом, а корпоративные амбиции, среди которых выше всего — конкурентные преимущества в издательской среде. Ради их завоевания и демонстрации можно себе многое позволить, в том числе и проявления издательского апломба, высокомерия и чванства в отношениях с авторами.

В частности, в **безапелляционной форме, не глядя** указывать на неприемлемость стиля статей учёному-педагогу с полувековым стажем научно-педагогической деятельности. При этом в своих требованиях ещё и демонстрировать непонимание той истины, что образование, педагогика без эмоций и духовности не существуют. Следовательно, и обзорные статьи по проблемам педагогики без проявления этих свойств и элементов публицистики чаще всего некачественная и бесполезная подделка.

Из-за непонимания или игнорирования этой истины они всё без разбору пытаются втиснуть в прокрустово ложе придуманных за рубежом требований и правил, которые если и приемлемы, то исключительно для публикаций по естествознанию и точным наукам. Как уже отмечалось выше, по отношению к публикациям гуманитарной сферы, и особенно по педагогике, образованию, предъявляемые ими требования являются, мягко говоря, недостаточно обоснованными, а некоторые — явно излишними и даже абсурдными. Да ладно бы, взяли что-то самое ценное (оно, конечно же, тоже есть в западных образцах). Так нет же, «слямзили» всё под копиру, точь-в-точь, по лекалам компании Elsevier, без разбору, без малейшего критического анализа, без учёта собственных российских традиций, ментальности

российских учёных и др. *Готовы на всё, в том числе — не быть самими собою, лишь бы стать похожими!* Пора бы уже хоть какую-то меру знать в таком (в буквальном смысле) самоотверженном подражательстве.

Казалось бы, совокупность приведённых выше, объективно существующих фактов уже давно должна была бы заставить руководство таких издательств серьёзнее задуматься по поводу своих позиций. Однако этого не происходит. (По-видимому, одной из главных причин является хорошо известное отношение к научно-публицистическому стилю многих так называемых представителей современной научной элиты, из-за которого, в частности, такой замечательный учёный, как Сергей Петрович Капица, так и не стал академиком РАН.)

Невосприимчивость руководства таких издательств к представленным выше замечаниям, суждениям, выводам и упрямая демонстрация намерений оставаться на прежних издательских позициях вынуждает посоветовать им вообще отказаться от приёма статей по образованию и педагогике, а также убрать из названия журналов упоминание об образовании. Естественно, возникает вопрос: «Что же в таком случае останется?» Как видно, и здесь есть о чём задуматься.

Пишу всё это отнюдь не из-за обиды на проявление откровенной некорректности по отношению к моей персоне со стороны скопусовских издательств, а исключительно для пользы общему делу. Слепое подражательство, вторичность поведения по отношению к западным «образцам» с характерными для них проявлениями издательской спеси и снобизма выглядят особенно неприемлемыми в настоящее время и, на мой взгляд, не должны оставаться без соответствующей реакции на них. Это особенно неприемлемо именно сейчас, когда России необходимо поиск путей своего цивилизационного развития, где создание суверенной системы образования должно быть одной из самых главных задач. В этой связи руководителям таких издательств следовало бы (исключительно для пользы делу) повнимательнее ознакомиться

с публикациями «Крамола об издательской политике и публикационной этике в научных изданиях по проблемам образования в России» [10] и «Как переобустроить образование в России» [12]. Думаю, это было бы полезно, особенно на фоне предстоящего в ближайшей перспективе пересмотра критериев оценки качества научной деятельности и публикационной активности ГПС в России, в результате которого издания Scopus и Web of Science вряд ли останутся в столь же привилегированном положении, как сейчас. Надеюсь также, что это поспособствует преодолению довольно униженного синдрома подражательства и вторичности по отношению к западным образцам, который в издательской среде уже давно преодолел не только все рамки разумного, но и приличия.

Вряд ли здесь уместен расхожий аргумент по поводу того, что отказ от следования принятым на западе критериям и стандартам отрицательно скажется на развитии российской науки из-за значительного сокращения публикаций российских авторов в зарубежных базах данных. Необходимо понимать, что следование такой логике — это и есть главный фактор, обрекающий на вторичность и подражательство. Надо создавать и совершенствовать свои базы данных (на примере РИНЦ) и свои правила отбора научной информации для опубликования в них, стремиться к повышению авторитета прежде всего своих наукометрических баз данных, российских изданий и российской науки. В таком случае мы сможем не только «талантливо» подражать, но и сами стать законодателями мод, заслуживающими подражания.

Хорошо понимаю, насколько нам ещё далеко до этого. Но если не ставить перед собой достойных целей, мы никогда не избавимся от роли догоняющих и униженного ощущения вторичности.

Возвращаясь к главному вопросу, послужившему основанием для написания данной статьи, необходимо констатировать, что имеются весьма веские основания

утверждать, что журналы «Педагогика» и «Народное образование», несмотря на свои заметно более низкие индексы и рейтинги (индекс Хирша — *h-index*; импакт-фактор — *IF*; квартиль — *Q*; рейтинг научных журналов — *SJR* и т. п.) по сравнению с российскими изданиями, индексируемыми в зарубежных наукометрических базах данных, на деле приносят значительно больше пользы российской педагогической науке и образованию как с научной, так и с практической точки зрения.

P. S. Прошу извинить за использование (в ряде мест) не вполне научной образности и довольно высокую степень жёсткости некоторых суждений

и оценок. Это обусловлено упрямым нежеланием руководства российских изданий, индексируемых в зарубежных базах данных, должным образом реагировать на вполне обоснованное недовольство сотрудников НИИ и ППС вузов по поводу реализуемой издательской политики, с явно зашкаливающими, во многом не обоснованными формальными требованиями, абсолютно не учитывающими российские традиции и менталитет российских учёных, а также интересы педагогической науки и развитие российского общества в целом. **НО**

Список использованных источников

1. Перспективы науки и образования. Международный электронный научный журнал. Prospects of science and education: [сайт]. URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/>
2. European Journal of Contemporary Education: [сайт]. URL: <https://ejce.cherkasgu.press/>
3. Высшее образование в России. Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia: [сайт]. URL: https://vovr.elpub.ru/jour?locale=ru_RU
4. Журнал «Педагогика»: [сайт]. URL: <http://pedagogika-rao.ru/>
5. Издательский дом «Народное образование»: [сайт]. URL: <https://narodnoe.org/>
6. Лукьяненко, В. П. Компетентностный подход: оценка эффективности с позиций методологического анализа / В. П. Лукьяненко. Народное образование. 2016. № 1. С. 18–27.
7. Лукьяненко, В. П. О реализации компетентностного подхода в системе образования / В. П. Лукьяненко // Педагогика. 2016. № 1. С. 30–36.
8. Лукьяненко, В. П. Системный кризис образования в России: признаки и их анализ / В. П. Лукьяненко // Педагогика. 2018. № 1. С. 22–32.
9. Лукьяненко, В. П. «Крамола» и «ересь» об антиплагиате / В. П. Лукьяненко // Народное образование. 2018. № 5. С. 63–77.
10. Лукьяненко, В. П. Крамола об издательской политике и публикационной этике в научных изданиях по проблемам образования в России // Народное образование. 2022. № 3. С. 16–30. URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2022-3/kramola-ob-izdatelskoiy-politike-i-publikacionnoiy-etike-v-nauchnih-izdaniyah-po-problemam-obrazovaniya-v-rossii?ysclid=lq7n8kkav451015174>
11. Лукьяненко, В. П. Противоречия и парадоксы обновлённой номенклатуры научных специальностей отрасли «Педагогика» / В. П. Лукьяненко // Педагогика. 2023. № 2. С. 5–15.
12. Лукьяненко, В. П. Как переобустроить образование в России / В. П. Лукьяненко // Народное образование. 2023. № 7. С. 27–36.
13. Донских, О. А. Дело о компетентностном подходе / О. А. Донских // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 36–45.
14. Донских, О. А. Космический вираж отечественной педагогики / О. А. Донских // Высшее образование в России. 2018. № 1. С. 90–95.
15. Кузьминский, А. Е. Отношение преподавателей к компетентностному подходу в высшем образовании / А. Е. Кузьминский // Политология. 2019. № 1. С. 208–217.
16. Шачин, С. В. К конструктивной критике идеологии компетентностной модели образования и к программе её реформирования / С. В. Шачин // Идеи и идеалы. 2019. Т. 11. № 2. Ч. 1. С. 95–110. DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.2.1-95-110.
17. Бозиев, Р. С. Отечественная педагогика и образование: между прошлым и будущим / Р. С. Бозиев, А. И. Донцов // Педагогика. 2016. № 1. С. 3–11.
18. Загвязинский, В. И. О системном подходе к реформированию отечественного образования / В. И. Загвязинский // Педагогика. 2016. № 1. С. 12–18.
19. Сухомлин, В. А. История разрушения российской системы образования. Об итогах реформы высшей школы: кастрация системы образования России / В. А. Сухомлин // КИРФ: [сайт]. 2010. URL: http://krf.ru/rus_soc/82815.html

20. Сухарев, О. С. Бюрократические отчёты и разглагольствования при «реформаторской» травле русских учёных: грустные размышления экономиста О. Сухарева по итогам общения Президента с Российским союзом ректоров / О. С. Сухарев // Русская народная линия: [сайт]. 2018. URL: https://ruskline.ru/news_rl/2018/05/01/byurokraticheskie_otchyoty_i_razglagolstvovaniya_pri_reformatorskoj_travle_russkih_uchenyh/ (дата обращения: 17.08.2019).

SCOPUS Or RSCI: What Is More Useful For Pedagogical Science In Russia

Viktor P. Lukyanenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the North Caucasus Federal University, Stavropol, viktor246@mail.ru

Abstract: *Currently, the question of which is more prestigious and useful, SCOPUS or RSCI, for many looks purely rhetorical. The article presents arguments and facts indicating that this question is by no means idle, and the answer to it is not as obvious as it may seem at first glance. This is of great importance for improving the quality of publication activity, further development of pedagogical science and education in Russia. The materials of the article can contribute to a more successful solution of the now very urgent task of reorienting the main streams of the highest quality scientific information on the problems of pedagogy and education from foreign scientometric databases to Russian ones, thereby contributing to increasing their authority and importance.*

Keywords: *publishing policy, publication ethics, publication activity, scientometric databases, style of scientific articles*

References

1. Perspektivy nauki i obrazovaniya. Mezhdunarodnyj elektronnyj nauchnyj zhurnal. Prospects of science and education: [sajt]. URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/>
2. European Journal of Contemporary Education: [sajt]. URL: <https://ejce.cherkasgu.press/>
3. Vysshee obrazovanie v Rossii. Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia: [sajt]. URL: https://vovr.elpub.ru/jour?locale=ru_RU
4. Zhurnal «Pedagogika»: [sajt]. URL: <http://pedagogika-rao.ru/>
5. Izdatel'skij dom «Narodnoe obrazovanie»: [sajt]. URL: <https://narodnoe.org/>
6. Luk'yanenko, V. P. Kompetentnostnyj podhod: ocenka effektivnosti s pozicij metodologicheskogo analiza / V. P. Luk'yanenko. Narodnoe obrazovanie. 2016. № 1. S. 18–27.
7. Luk'yanenko, V. P. O realizacii kompetentnostnogo podhoda v sisteme obrazovaniya / V. P. Luk'yanenko // Pedagogika. 2016. № 1. S. 30–36.
8. Luk'yanenko, V. P. Sistemnyj krizis obrazovaniya v Rossii: priznaki i ih analiz / V. P. Luk'yanenko // Pedagogika. 2018. № 1. S. 22–32.
9. Luk'yanenko, V. P. «Kramola» i «eres'» ob antiplagiate / V. P. Luk'yanenko // Narodnoe obrazovanie. 2018. № 5. S. 63–77.
10. Luk'yanenko, V. P. Kramola ob izdatel'skoj politike i publikacionnoj etike v nauchnyh izdaniyah po problemam obrazovaniya v Rossii // Narodnoe obrazovanie. 2022. № 3. S. 16–30. URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2022-3/kramola-ob-izdatelskoj-politike-i-publikacionnoj-etike-v-nauchnyh-izdaniyah-po-problemam-obrazovaniya-v-rossii?ysclid=lq7n8kkav451015174>
11. Luk'yanenko, V. P. Protivorechiya i paradoksy obnovlyonnoj nomenklatury nauchnyh special'nostej otrasli «Pedagogika» / V. P. Luk'yanenko // Pedagogika. 2023. № 2. S. 5–15.
12. Luk'yanenko, V. P. Kak pereobustroit' obrazovanie v Rossii / V. P. Luk'yanenko // Narodnoe obrazovanie. 2023. № 7. S. 27–36.
13. Donskih, O. A. Delo o kompetentnostnom podhode / O. A. Donskih // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2013. № 5. S. 36–45.
14. Donskih, O. A. Kosmicheskij virazh otechestvennoj pedagogiki / O. A. Donskih // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2018. № 1. S. 90–95.
15. Kuz'minskij, A. E. Otnoshenie prepodavatelej k kompetentnostnomu podhodu v vysshem obrazovanii / A. E. Kuz'minskij // Politologiya. 2019. № 1. S. 208–217.
16. Shachin, S. V. K konstruktivnoj kritike ideologii kompetentnostnoj modeli obrazovaniya i k programme ee reformirovaniya / S. V. Shachin // Idei i idealy. 2019. T. 11. № 2. Ch. 1. S. 95–110. DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.2.1-95-110.
17. Boziev, R. S. Otechestvennaya pedagogika i obrazovanie: mezhdru proshlym i budushchim / R. S. Boziev, A. I. Doncov // Pedagogika. 2016. № 1. S. 3–11.
18. Zagvyazinskij, V. I. O sistemnom podhode k reformirovaniyu otechestvennogo obrazovaniya / V. I. Zagvyazinskij // Pedagogika. 2016. № 1. S. 12–18.
19. Suhomlin, V. A. Istoriya razrusheniya rossijskoj sistemy obrazovaniya. Ob itogah reformy vysshej shkoly: kastraciya sistemy obrazovaniya Rossii / V. A. Suhomlin // KPRF: [sajt]. 2010. URL: http://kprf.ru/rus_soc/82815.html
20. Suharev, O. S. Byurokraticheskie otchyoty i razglagol'stovaniya pri «reformatorskoj» travle russkih uchyonyh: grustnye razmyshleniya ekonomista O. Suhareva po itogam obshcheniya Prezidenta s Rossijskim soyuzom rektorov / O. S. Suharev // Russkaya narodnaya liniya: [sajt]. 2018. URL: https://ruskline.ru/news_rl/2018/05/01/byurokraticheskie_otchyoty_i_razglagolstvovaniya_pri_reformatorskoj_travle_russkih_uchenyh/ (data obrashcheniya: 17.08.2019).

ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ В ШКОЛАХ: методические рекомендации и практика



Виктор Александрович Абызов,
преподаватель специальных дисциплин, дирижёр



Анатолий Борисович Вифлеемский,
*доктор экономических наук, магистр юриспруденции,
г. Нижний Новгород*

И бесправие может быть кодифицированным.
Станислав Ежи Лец

Многие педагоги, а тем более родители, сегодня даже не знают о существовании Российской академии образования, а тем более каких-то её институтов. И вот ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» решил проявить себя, создав «Методические рекомендации по организации домашней учебной работы обучающихся общеобразовательных организаций»¹. Стоит ли их выполнять школам? Ответу на этот вопрос посвящена настоящая статья, один из её авторов является многодетным отцом, который за годы обучения своих детей в школе прекрасно изучил оборотную сторону домашней учебной работы.

• образование • школа • семья • домашние задания • электронные домашние задания • электронные средства обучения • санитарные правила

Методические рекомендации по организации домашней учебной работы учащихся общеобразовательных организаций (далее — Методические рекомендации ИСРО) не очень объёмны, но при этом содержат общие фразы, повторы, цитаты из нормативных правовых актов,

а также пунктики — предписания педагогам и администрациям школ.

¹ Размещены на сайте «Единое содержание общего образования» по адресу <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/metodicheskie-rekomendaczii-po-organizaczii-domashnej-uchebnoj-raboty-obuchayushhihsya-obshheobrazovatelnyh-organizaczij.pdf>

И эти пункты выглядят как приказы сверху, которые надо выполнять.

Но есть ли обязанность у педагогов и администраций школ выполнять Методические рекомендации ИСРО?

Сразу же кратко ответим: конечно же нет. Рекомендации не являются нормативным правовым актом, а ФГБНУ «ИСРО» не является государственным органом власти и вообще не вправе давать какие-либо указания образовательным организациям и их работникам!

Более того, даже рекомендациям Минпросвещения России не стоит следовать бездумно, особенно учитывая, что брать на себя ответственность за последствия своих рекомендаций министерство не торопится, как и прочее (региональное) образовательное начальство.

Если же бездумно выполнять все поступающие сверху рекомендации, чаще всего мимикрирующие под обязательные для выполнения требования, то можно вообще попасть в очень нехорошую ситуацию.

Наглядным примером стал один учёный и юрист (!) Российской академии наук, который разрабатывал систему борьбы с нарушениями банковской тайны, но попался на уловку злоумышленников и отдал им 6,6 млн рублей. Мошенники заставили юриста взять несколько кредитов, а потом он получил письмо якобы от замминистра Минобрнауки с призывом перевести деньги на безопасные счета. Также с ним связывались фейковые сотрудники ФСБ и Росинформмониторинга, чтобы поддержать легенду о Минобрнауки.

Как появились Методические рекомендации ИСРО

История появления Методических рекомендаций ИСРО покрыта мраком тайны. В сети Интернет и в правовых системах было

написано, что они разработаны ИСРО по поручению Минпросвещения России.

Однако, когда один из авторов статьи обратился в Минпросвещения, министерство сразу же откrestилось от них, заявив, что ничего не поручало разрабатывать, отдельное государственное задание на разработку этих МР ИСРО не давалось.

Найти «героев», которые собственно и написали эти рекомендации, также не удалось.

Получается, что это такой вот продукт деятельности ИСРО, который как-то так неожиданно получился.

Впрочем, финансирование ИСРО имеет очень даже хорошее. Поэтому не удивительно, что такие продукты выходят из его недр.

Планы ФХД ИСРО на 2023–2024 годы в публичный доступ не выложены: видимо, стесняются показать объёмы своего финансового обеспечения. А вот план ФХД на 2022 год имеется. В нём предусмотрена субсидия на выполнение государственного задания в размере 882 млн рублей, а также целевые субсидии, гранты, пожертвования, средства от приносящей доход деятельности, доходы от собственности. Всё на сумму 957 млн рублей.

Методические рекомендации и нормативно-правовые акты

Прежде всего констатируем факт, признаваемый Минпросвещения России: **методические рекомендации не являются нормативным правовым актом**, не содержат предписаний нормативно-правового характера, **носят исключительно рекомендательный характер**.

Поэтому, когда кто-либо начнёт говорить о нарушении методических рекомендаций и требовать их выполнения, надо сразу понимать, что это не правда.

Более того, Методические рекомендации ИСРО в определённой части противоречат нормативным правовым актам.

Так, например, согласно п. 24 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования², «в первом классе обучение проводится без балльного оценивания знаний обучающихся и домашних заданий».

А вот согласно Методическим рекомендациям, «3.5. В первом классе выполнение домашних заданий допустимо не более 1 (одного) часа; домашние задания вводятся постепенно с подробным объяснением обучающимся хода их выполнения (включая организацию процесса)».

Конечно же, надо выполнять нормативные правовые акты, в данном случае Приказ Минпросвещения, тогда как Методические рекомендации, противоречащие приказу, не просто не рекомендуются выполнять, им нельзя следовать.

Между тем противоречия между Приказом Минпросвещения и Методическими рекомендациями видны буквально с определения понятия «домашняя работа».

Согласно п. 11 Приказа Минпросвещения, «самостоятельная подготовка обучающихся к занятиям, выполнение обучающимися заданий, данных педагогическими работниками в рамках образовательной программы для выполнения во внеучебное время (далее — домашнее задание), осуществляются обучающимися в домашних и иных условиях, в том числе в цифровой образовательной среде, и предусматривают выполнение обучающимися письменных и устных, практических, творческих, проектных, исследовательских работ в целях совершенствования, развития и практического применения формируемых в ходе урока предметных знаний и умений, универсальных учебных действий и их использования для решения учебных, учебно-познавательных и учебно-практических задач в соответствии с планируе-

² Утверждён Приказом Минпросвещения России от 22.03.2021 № 115.

мыми результатами рабочей программы учебного предмета».

Как видим, в приказе Минпросвещения России есть и понятие «домашнее задание», чётко установлено, что его осуществляют учащиеся — всё логично и понятно. Вопрос может быть лишь касательно обязательности выполнения заданий в цифровой среде, однако тут уже имеются разъяснения Минпросвещения, что в случае отказа использовать ЦОС, домашние задания выполняются в традиционной форме.

Вопреки формулировкам нормативного правового акта, ИСРО придумывает собственные несуразные определения, которые к тому же ещё и противоречат друг другу.

Прочитав базовые определения, данные ИСРО, дословно:

«1.1. *Домашняя работа* — учебная деятельность обучающихся общеобразовательных организаций, выполняемая ими самостоятельно или **с участием родителей (законных представителей)**, спроектированная педагогом с целью обеспечения достижения планируемых результатов обучения.

1.2. *Домашнее задание* — специально отобранное или сконструированное педагогом учебное задание, предназначенное для самостоятельного, парного, группового, **совместного с родителями (законными представителями) выполнения обучающимися** во внеучебное время.

1.3. Домашняя работа состоит из комплекса домашних заданий, выполнение которых опосредованно сопровождается педагогическими работниками (включая этапы организации, объяснения и проверки)».

Оказывается, ИСРО решило возложить обязанность учиться на родителей — должны выполнять домашние задания

вместе с родителями. Многие родители и так не довольны, когда в детских садах или в начальных классах школы им приходится делать поделки вместо детей, особенно на всякие выставки. Никакого отношения к освоению образовательных программ такие задания, по нашему мнению, не имеют. И родителям не следует их выполнять.

Помимо придумывания обязанностей для родителей, ИСРО ещё и запуталось в своих трёх пунктах, как в трёх соснах — между учебной деятельностью и учебными заданиями. Внимательно посмотрим: домашняя работа (п. 1.1.) — это комплекс (п. 1.3.) домашних заданий (п. 1.2.). Подставляем значения определений и получаем, что деятельность — это комплекс заданий.

Хотя совершенно понятно, что набор каких-то заданий сам по себе никак не может превратиться в деятельность³.

Стоит ли использовать Методические рекомендации ИСРО?

В части, не противоречащей действующему законодательству, Методические рекомендации ИСРО использовать можно, но не нужно. Так как прежде надо задуматься, зачем и как это делать.

Можно их использовать, например, как справочную информацию касательно времени выполнения домашних заданий, в том числе с использованием ЭСО (пункты 3.10. и 4.2.). Но лучше обратиться к соответствующим санитарным правилам — ведь именно их надо выполнять.

К сожалению, в содержательной части, за пределами общих фраз и цитат из нормативных правовых актов, Методические реко-

³ Деятельность — сознательное активное взаимодействие субъекта (разумного существа) с объектом (окружающей действительностью), во время которого субъект целенаправленно воздействует на объект, удовлетворяя какие-либо свои не экономические потребности, достигая цели [1].

мендации ИСРО можно считать пустыми, так как фактически к ним нужны ещё рекомендации по вопросу, как их применять на практике.

Например, согласно п. 3.8. МР ИСРО, «*объём домашних заданий не может превышать 1/2 от объёма работы, выполненной на уроке*». Но что такое «*объём работы, выполненной на уроке*»? Кем и как (по какой формуле) он должен считаться?

Согласно п. 3.9. МР ИСРО, «*при организации домашней работы к следующему учебному дню учитывается суммарный объём домашних заданий, их трудоёмкость и временные затраты на выполнение*».

Но по какой методике, по каким формулам и кто будет высчитывать суммарный объём домашних заданий, их трудоёмкость и временные затраты на выполнение?

В отсутствие формул и ответов МР ИСРО являются бессмысленными по существу, не позволяющими реально что-то определить.

Между тем Методические рекомендации должны быть инструментом, позволяющим вычислять объём работы, выполненной на уроке и планировать объём учебной работы, выполняемой в рамках домашних заданий.

Однако вместо предоставления педагогам инструмента, который помог бы им эффективней планировать учебную деятельность, Методические рекомендации ИСРО содержат дополнительные обязанности для педагогов, причём без какого-либо алгоритма их выполнения, что является недопустимым.

На практике реализовать Методические рекомендации ИСРО просто невозможно.

Пункт 3.17. МР ИСРО гласит: «*С целью повышения учебной мотивации школьников рекомендуется организовывать домашние задания на основе посе-*

щения информационно-библиотечных центров, музеев, театров, выставок и других объектов культуры».

Но кто оплатит их посещение? Ведь собирать денежные средства с родителей учащихся на реализацию основных общеобразовательных программ нельзя. Или использовать школьные музеи, театры, библиотеки? Только вот кто и как будет оплачивать работу педагогов для выполнения домашних работ, если до сих пор во многих регионах России даже внеурочная деятельность педагогов не тарифицируется?

При этом министерство сообщило, что «не планирует рекомендовать общеобразовательным организациям включение курсов внеурочной деятельности “Домашние задания”, “Разговоры о домашнем задании” в рабочие программы внеурочной деятельности».

Таким образом, продукт деятельности ФГБНУ «ИСРО» не просто бесполезен, он даже вреден для школ, по нашему мнению, так как противоречит действующему законодательству. При этом если на его основе школам сделать локальные акты, то это приведёт к резкому увеличению бюрократической нагрузки на учителей.

К сожалению, Российская академия образования (РАО) перестала играть ту роль, которую играла в системе образования ранее. Качество интеллектуального продукта структур РАО стало хуже продуктов чиновников Минпросвещения, что, в общем-то, не удивительно. Ведь именно экс-чиновники из министерства оказались теперь в руководстве РАО, выдавив оттуда настоящих учёных.

Рекомендации участников образовательных отношений Минпросвещению

В первую очередь констатируем тот факт, что Минпросвещения России издаёт приказы на качественно более высоком уровне, нежели готовит Методические рекомендации ИСРО, которые точнее можно назвать «методические безобразия».

Вместе с тем авторы статьи, как участники образовательных отношений, рекомендуют

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Минпросвещения задуматься о качестве федеральных основных общеобразовательных программ, не имеющих санитарно-эпидемиологических заключений.

Уроки, добровольно-обязательная внеурочная деятельность, домашние задания — нагрузка на детей всё возрастает, притом что они (дети) не резиновые и в сутках всего лишь 24 часа.

Поэтому требования статьи 28 Федерального закона от 30.03.1999 № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», которыми определены санитарно-эпидемиологические требования к условиям отдыха и оздоровления детей, их воспитания и обучения, являются крайне актуальными!

Согласно п. 2 статьи 28 Федерального закона № 52-ФЗ **программы, методики и режимы воспитания и обучения детей допускаются к применению при наличии санитарно-эпидемиологических заключений.**

Очевидно, что такое заключение крайне важно, в том числе в части соответствия федеральных программ предельным нормам нагрузки на учащихся.

Поэтому удивительно, что Минюст России зарегистрировал приказы Минпросвещения об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования, федеральных основных общеобразовательных программ в отсутствие санитарно-эпидемиологических заключений.

А ведь грамотные директора школ уже в ужасе от низвергающихся с высот министерства разнообразных указаний и рекомендаций (на практике превращающихся в требования) об обязательных «внеурочных уроках», различных учебных курсах, планах воспитательной работы и иных попыток что-то «впихнуть» в основные образовательные программы школ.

Учитывая, что директора школ просто боятся возражать различным чиновникам из органов управления образованием (начиная с Минпросвещения), а также известный принцип «спасение утопающих — дело рук самих утопающих», родителям учащихся необходимо самим спасать детей от школьных перегрузок, возвращая им детство.

Сегодня стало очевидно, к чему привёл систематический перегруз учителей. В частности, в Нижегородской области местный министр образования официально признал, что нагрузка составляет от 1,4 до 2 ставок (на самом деле и более 2 ставок). И это за заработную плату, которая меньше заработной платы работника предприятия питания «Вкусно и точка» или официанта кафе «Шоколадница», причём на 1 ставку.

В результате Год «педагога и наставника» стал одновременно годом общественного признания огромного кадрового дефицита в сфере образования, массового выгорания учителей, которых не стремятся заменять выпускники педагогических вузов, сталкиваясь с запредельной нагрузкой при весьма низкой зарплате.

Пора уже и родителям понимать, что и дети выгорают в школе. Чрезмерные перегрузки не просто лишают детей детства, но и отвращают

от учёбы, кардинально снижая качество обучения.

Обратимся к СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», где в таблице 6.6. отражены требования к организации образовательного процесса.

Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для учащихся установлена не более 6 уроков в 5–6-х классах и не более 7 уроков в 7–11-х классах.

Продолжительность выполнения домашних заданий должна быть не более 2 часов в 4–5-х классах; 2,5 часов — в 6–8-х классах; 3,5 часа в 9–11-х классах.

Следовательно, в 5-м классе ребёнок учебной работой занят 8 часов в день (уроки + перемены), то есть полный рабочий день взрослого человека. А в 10-м классе занят более 10,5 часов в день! И это не включает занятия по программам дополнительного образования!

Не менее интересной представляется таблица 6.7.

Показатель	Организация, возраст	Норматив
Продолжительность ночного сна, не менее	1–3 года	12,0 ч
	4–7 лет	11,0 ч
	8–10 лет	10,0 ч
	11–14 лет	9,0 ч
	15 лет и старше	8,5 ч
Продолжительность дневного сна, не менее	1–3 года	3,0 ч
	4–7 лет	2,5 ч
	Старше 7 лет	1,5 ч
Продолжительность прогулок, не менее	Для детей до 7 лет	3, ч/день
	Для детей старше 7 лет	2,0 ч/день
Суммарный объём двигательной активности, не менее	Все возраста	1,0 ч/день
Утренний подъём, не ранее	Все возраста	7 ч 00 мин
Утренняя зарядка, продолжительность, не менее	До 7 лет	10 мин
	Старше 7 лет	15 мин

Одиннадцатилетний пятиклассник должен спать 9 часов ночью, гулять 2 часа в день.

Вот уже 19 часов пятиклассника расписано. И это без дневного сна!

Один час на дорогу (в школу и обратно), 2 часа в день на приём пищи, утренний подъём, туалет, зарядку.

И остаётся у ребёнка всего 2 часа! Как раз на дополнительное образование.

Спрашивается, как можно впихнуть в такой режим дня внеурочную деятельность?!

Для шестнадцатилетнего десятиклассника к 10,5 часам учебной работы добавляется 8,5 часов сна и те же самые 1 час на дорогу (в школу и обратно), 2 часа в день на приём пищи, утренний подъём, туалет, зарядку. Если к тому же сохранить продолжительность прогулок 2 часа в день, то окажутся расписанными все 24 часа в сутки.

Не только на внеурочную деятельность, но даже и на дополнительное образование по санитарным нормам у десятиклассника нет времени!

Поэтому на практике сокращается время сна (постоянный недосып у детей), время прогулок (что негативно отражается на здоровье) — для многих прогулкой становится дорога в школу и обратно.

Перегрузка детей усугубляется повсеместными нарушениями требований продолжительности использования ЭСО (электронных средств обучения), вследствие политики цифровизации образования, насаждаемой Минпросвещения России.

Более того, Минпросвещения своей пропагандой QR-кодов (в том числе и в новых учебниках) просто провоцирует использование смартфонов в образовательном процессе, хотя это сейчас запрещено даже законодательно.

В таблице 6.8. СанПиН 1.2.3685-21 содержатся требования к продолжительности использования ЭСО, допустимыми из которых являются интерактивная доска, интерактивная панель, персональный компьютер, ноутбук и планшет.

Требования установлены к максимальной продолжительности использования ЭСЛО на уроке, суммарно в день в школе и суммарно в день дома, включая досуговую деятельность. Причём при использовании двух и более ЭСО суммарное время работы с ними не должно превышать максимума по одному из них.

Для пятиклассника предельное время работы с ЭСО составляет 30 минут на уроке, 100 минут в день в школе (интерактивная доска, остальные виды ЭСО — значительно меньше) и 120 минут суммарно в день.

Для десятиклассника предельное время работы с ЭСО составляет 35 минут на уроке, 120 минут в день в школе (интерактивная доска, остальные виды ЭСО — значительно меньше) и 170 минут суммарно в день.

И это означает, что если в школе постоянно используется электронная доска (100 минут в день), то дома пятиклассник может по нормам использовать ЭСО лишь 20 минут, в том числе для доступа к электронному дневнику, электронным учебникам и т. д. Получается, что выполнять так называемые ЭДЗ (электронные домашние задания) просто физически некогда! Следовательно, внедрение ЭДЗ автоматически означает грубое нарушение санитарных норм. А требования санитарного законодательства должны соблюдаться при организации образовательного процесса, в том числе требования к непрерывной и суммарной продолжительности использования электронных средств обучения при проведении занятий (пункт 2.10.2 СП 2.4.3648–20, таблица 6.8 СанПиН 1.2.3685-21), к условиям реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения (пункт 3.5. СП 2.4.3648–20).

В МР 2.4.0330-23 «Методические рекомендации по обеспечению санитарно-эпидемиологических требований при реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» приводится такой пример определения суммарной продолжительности использования ЭСО и (или) средств, оснащённых экраном в Приложении 3.

Во 2-м классе в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями суммарная продолжительность использования ЭСО в день не превышает 80 минут.

Согласно МР 2.4.0330-23 варианты распределения времени использования ЭСО во 2-м классе могут быть следующие:

- 1) 4 урока по 20 минут = 80 минут;
- 2) 3 урока по 20 минут (60 минут) + выполнение домашнего задания (20 минут) = 80 минут;
- 3) 2 урока по 20 минут (40 минут) + выполнение домашнего задания (20 минут) + досуговая деятельность (20 минут) = 80 минут;
- 4) выполнение домашнего задания (20 минут) + дополнительные занятия (20 минут)

+ досуговая деятельность (40 минут) = 80 минут.

В заключение приведём результаты экспериментального исследования, проведённого ученицей 6 «В» класса школы № 13 г. Сарова Нижегородской области Софьей Абызовой в ходе своего обучения в школе в январе-феврале 2024 г. Ученица добросовестно вела тайминг использования ЭОС в школе и при выполнении домашних заданий и получила следующие результаты.

Софья сообщила: «Я учусь в 6-м классе, занимаюсь футболом. Я считаю, что человек должен заботиться о своём здоровье. У меня нет электронного дневника. Домашнее задание я записываю в бумажный дневник, и в него учителя проставляют оценки за устный ответ, а за письменные задания в тетрадь. Нам (классу) не дают задания на платформах, мы получаем распечатку на листе А4».

Количество времени работы электронной доски в школе (другие ЭСО на уроках не используются):

День недели	Порядковый номер урока, предмет	Использование ЭСО, мин	Примечание
Понедельник	1. «Разговоры о важном»	40	Учитель использует весь урок. Помимо видео, ещё презентацию
	6. Музыка	40	Учитель использует весь урок, разъяснял новую тему + пели песню по новой теме
Вторник	6. Биология	20	Учитель разъяснял новую тему
Среда	4. Английский язык	10	Доска включалась сама по себе
Четверг	5. География	40	Учитель использовал весь урок, разъяснял новую тему
	6. Литература	40	Учитель использовал весь урок, разъяснял новую тему
Пятница	1. ОДНКНР	40	Доска работала весь урок, но не использовалась учениками во время доклада и учителем не включалась — 10 минут. 30 минут учитель использовал для разъяснения новой темы

Из исследования видно, что в школе у Софьи использование ЭСО имеет место лишь эпизодически, на отдельных уроках, но даже такое использование ЭСО приводит к нарушению требований санитарного законодательства (в части продолжительности использования ЭСО на уроках — ЭСО не может использоваться весь урок!).

А вот если бы все учителя «на всю катушку» использовали бы ЭСО, то были бы более грубые нарушения требований законодательства.

Причём насаждаемые Минпросвещения России «внеурочные уроки» «Разговоры о важном» в силу специфики своего «единого» материала, настойчиво предлагаемого учителям министерством, также не вписываются в ограничения санитарного законодательства.

При этом становится понятно, что применение ЭСО во время массовых заболеваний детей по ранее предложенной Министерством просвещения РФ схеме «Учитель и часть детей в классе, а часть дома» является неправомерным вследствие грубого нарушения требований санитарного законодательства. Впрочем, и сам дистант, незаконно осуществляемый рядом школ в период карантин, влечёт превышение указанных выше ограничений использования ЭСО и, следовательно, не может осуществляться в школах.

В таком случае педагог фактически выполняет двойные обязанности по реализации образовательных программ в очной форме и очно-заочной с применением дистанционных технологий. При этом на учителя возложена двойная ответственность, связанная с обеспечением безопасности детей в классе, а также находящихся дома на дистанте, тогда как оплата за такие расширенные обязанности не производится. Получается новая форма издевательств над учителем! Поэтому считаем, что учителя на такие формы работы не должны соглашаться!

* * *

Полагаем, теперь всем понятно, почему нет санитарных заключений на все новации Минпросвещения, связанные с цифровизацией образования?! Их просто невозможно получить, так как имеют место сплошные нарушения са-

нитарных требований, касающиеся ограничений времени работы с ЭСО! Также имеются и нарушения, связанные с превышением норм нагрузки учащихся, как занятостью в школе, так и домашними заданиями.

По нашему мнению, для детей необходимо дополнительное образование, которое наилучшим образом способствует развитию детей с учётом их склонностей — спортивной направленности, музыкальной и других.

Огромная нагрузка на детей — всё возрастающие домашние задания, насаждение самообразования под прикрытием «цифровизации» — усугубляется так называемыми воспитательными мероприятиями и «добровольно-обязательной» внеурочной деятельностью, проводимой в форме уроков, которая при этом вообще не может быть реализована школой без нарушения санитарных требований.

В результате всё чаще можно констатировать, что у детей нет личной жизни и что они ненавидят школу!

И такая тенденция сложилась уже давно. Именно поэтому при всём показном уважении к «наставникам и педагогам» оплата их труда наглядно свидетельствует об истинном отношении государственных служащих к учителям. Например, по информации министра образования Нижегородской области, средняя заработная плата государственных служащих в области в 1,5 раза превышает среднюю заработную плату учителей, при этом темпы роста заработной платы у государственных служащих выше, хотя они не относятся к «указным» категориям бюджетников.

Таким образом, необходимо сокращение числа домашних заданий в школах, а также сокращение внеурочной деятельности, которая не может быть обязательной и превращаться в дополнительные уроки.

В. А. Абызов, А. Б. Вифлеемский. Домашние задания в школах: методические рекомендации и практика

Современное поколение детей требует защиты от школы!

А родители (лица, их заменяющие) обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии

своих детей, что определено статьёй 14.1 Федерального закона от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации», в том числе и при получении ими образования. **НО**

Список использованных источников

1. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

Homework In Schools: Guidelines And Practice

Viktor A. Abyzov, teacher of special disciplines, conductor

Anatoly B. Vifleemsky, Doctor of Economics, Master of Jurisprudence, Nizhny Novgorod

Abstract: *Many teachers, and even more so parents, today do not even know about the existence of the Russian Academy of Education, much less any of its institutes. And so the Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education decided to prove itself by creating "Methodological recommendations for the organization of homework for students of general education organizations". Should schools implement them? This article is devoted to the answer to this question, one of the authors of which is a father with many children, who over the years of teaching his children at school has perfectly studied the reverse side of homework.*

Keywords: *education, school, family, homework, electronic homework, electronic learning tools, sanitary rules*

References

1. Meshcheryakov, B. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / Sost. i obshch. red. B. Meshcheryakov, V. Zinchenko. SPb.: Prajm-EVROZNAK, 2004. 672 s.

РОЛЬ ПРОЕКТА «ЭЛЕКТРОННОЕ правительство школы: выбирай и действуй» в развитии субъектов образовательного процесса: опыт межрегионального взаимодействия

Анастасия Павловна Голодова,

ассистент Института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х. М. Бербекова, г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика, anastasiia.golodova@mail.ru

Виктор Вячеславович Пахарь,

учитель истории Сузановской средней общеобразовательной школы, Новосергиевский район, Оренбургская область, pahar.viktor@mail.ru

Надежда Александровна Соловьёва,

кандидат психологических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления, заведующий кафедрой гуманитарных и естественно-научных дисциплин Института управления, бизнеса и технологий Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Калужский филиал, г. Калуга, n2038@yandex.ru

В статье представлен опыт разработки и реализации проекта «Электронное правительство школы: выбирай и действуй» как на территории Сузановской средней школы (Новосергиевский район, Оренбургская область), так и в образовательных организациях-партнёрах; описаны цель и задачи цифрового проекта; показана новизна и социальный эффект от внедрения инициативы на практике; отражена роль внедрения электронного правительства в развитии демократических принципов деятельности школы, организации системного взаимодействия участников образовательных отношений, повышении мотивации участников образовательных отношений к участию в процессах управления школой.

• субъекты образовательного процесса • цифровая образовательная платформа • цифровая образовательная среда • проект • электронное правительство • школа • школьники

Электронное правительство — это правительство, которое взаимодействует с организациями, гражданами и органами государственной власти. Такое взаимодействие происходит в электронном формате с минимальным физическим общением.

Школьное правительство должно быть направлено на политическое воспитание юных граждан России, родителей и педагогов. Подобный проект — это школьный электронный ресурс, который

позволит принимать решения путём всеобщего голосования, своевременно информировать о принятии локальных нормативных актов, выдвигать инициативы, проводить внутреннюю независимую оценку качества образовательных услуг [1–3].

У Министерства образования и науки России существует идея, которая предлагает создание электронного правительства школы. Это позволит изучить способы взаимодействия организаций, государства и юных граждан с помощью электронного правительства. Результаты исследования будут включены в примерную рабочую программу учебного предмета «Обществознание» на уровне основного общего и среднего общего образования.

Если данная инициатива будет поддержана на государственном уровне, то проекты школьного электронного правительства могут получить распространение на территории нашего государства [4, 5].

Попытка реализации проекта в пилотном формате была осуществлена на территории Новосергиевского района Оренбургской области. Первой школой, где было создано электронное правительство, стала Сузановская средняя школа, которая является единственной школой села Сузаново. Инициатором проекта выступил учитель истории высшей категории — Виктор Вячеславович Пахарь.

В 2022 году Виктор Вячеславович Пахарь со своим научным руководителем Еленой Ивановной Пахарь представили проект «Электронное правительство школы: выбери и действуй» на Всероссийском конкурсе «Моя страна — моя Россия» в номинации «Цифровая среда для повышения качества жизни граждан в регионах».

На заочный этап номинации, который стартовал в феврале 2022 г., было подано 2926 заявок, которые оценивали 216 экспертов — профессионалов отрасли. Для участия

в очном этапе они отобрали 26 лучших проектов. Авторами 10 из них стали участники в возрасте 14–17 лет, а 16 проектов разработали участники 18–35 лет. После очной защиты проектов, которая прошла в мае, определилось 6 победителей в данной номинации.

Проект Виктора Вячеславовича Пахаря занял 2-е место и получил грант в размере 100 тыс. рублей. На выделенные средства были приобретены: передвижной стенд, два настенных стенда, проектор, ноутбук.

В команду Виктора Вячеславовича Пахаря (автора проекта, учителя истории, советника директора школы) вошли: Елена Ивановна Пахарь (учитель обществознания, директор школы), Вячеслав Андреевич Пахарь (учитель физической культуры), Надежда Григорьевна Щеняева (учитель русского языка и литературы), Семен Анатольевич Коваль (учитель технологии и информатики), Марина Григорьевна Сгибнева (учитель математики и физики).

Основные участники проекта получают:

- 1) *ученики (главная целевая аудитория)*: опыт, который позволит им реализовывать гражданские права и нести ответственность за учебный процесс;
- 2) *родители*: возможность влиться в школьную жизнь и предлагать там различные инициативы;
- 3) *педагоги*: снижение организационной нагрузки в школе;
- 4) *администрация*: демократический стиль управления и прозрачность в работе школы;
- 5) *государство*: воспитанных и законопослушных граждан.

Мы считаем, что в проекте заинтересованы все участники образовательных отношений, они являются потребителями предлагаемого нами проектного решения.

Взаимодействие участников проекта происходит в официальной группе ВК (ссылка:

<https://vk.com/club211346754>). Школьники учатся проводить референдумы, участвуют в дебатах, конференциях и выставках, получают знания о демократии и гражданском обществе.

Цель проекта — реализация принципов гласности и открытости в деятельности школы с помощью электронного правительства.

Задачи проекта:

- создание и функционирование электронного правительства в школе;
- организация системного взаимодействия для всех участников проекта;
- повышение мотивации участников проекта в процессе управления школой.

В сентябре 2023 г. были проведены выборы президента школы. Для честных выборов сформировали избирательную комиссию.

Ребята участвовали в голосовании, в результате чего большинством голосов были определены президент для учащихся с 5–8-х классов — *Артём Мавлюкешев* президент для учащихся с 9–11-х классов — *Сергей Панасюк*.

Также были определены министерства и министерства школьного самоуправления:

- министр учёбы — *Фаина Умирова*;
- министр дисциплины — *Сергей Романенков*;
- министр спорта — *Игнат Жук*;
- министр пресс-центра и культмассовой работы — *Анна Ижока*;
- министр культуры и библиотеки — *Снежина Жук*;
- министр труда — *Анна Гречихина*.

Назначены учителя-наставники и родители для каждого министерства. Министрам школы были вручены портфели с планами работы на год.

В ноябре 2023 г. прошла инаугурация президентов.

В настоящее время осуществляется привлечение победителей Всероссийского конкурса «Моя страна — моя Россия» к развитию проекта «Электронное правительство школы: выбери и действуй». Основные партнёры проекта:

1) Калужский филиал РАНХиГС, куратор проектной инициативы Надежда Александровна

Соловьёва — доцент кафедры государственного и муниципального управления Калужского филиала РАНХиГС (Калужская область). Взаимодействие: проектные сессии, съёмки видеороликов, расширение направлений реализации регионального проекта филиала академии. Акселератор молодёжных наставнических инициатив «Я рядом» (страница ВК: <https://vk.com/solovevana>).

Совместно со студенческой проектной командой были созданы видеоролики, посвящённые Дню Победы. Участниками видеоролика стали ученики Сузановской средней школы и студенты Калужского филиала РАНХиГС.

2) Донецкий национальный медицинский университет им. И. Горького (Донецкая народная республика и Ростовская область), куратор Анна Жижко — преподаватель. Взаимодействие: сотрудничество с проектом «Просвет» (страница ВК: https://vk.com/zhizhko_ann).

Сузановские школьники приняли участие в проекте Анны Жижко «Просвет» в качестве лекторов (ссылка канала: https://t.me/proekt_prosvet). В рамках данного проекта дети развивали своё ораторское искусство, проводили прямые трансляции в telegram-канале, писали посты, смотрели и обсуждали обучающее видео.

3) Общественные организации Липецкой области, куратор Вячеслав Червяков — эксперт в области народной культуры (Липецкая область). Взаимодействие: сотрудничество с проектом «Культурное наследие предков — современным детям» (страница ВК: https://vk.com/vyacheslav_chervyakov).

Вячеслав Червяков предоставил глиняные игрушки-свистульки, которые используются в школе в качестве наглядного пособия. Ребята участвовали в мастер-классах по лепке знаменитых романовских игрушек.

4) Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова (Кабардино-Балкарская республика), куратор Анастасия Голодова — ассистент института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования.

Анастасия Голодова совместно со студентами 4-го курса (направление подготовки 37.03.01 «Психология (общий профиль)») дистанционно проводили психологические тренинги и консультации для школьников Сузановской школы, применяя полученные знания в процессе обучения на практике, приобретая навыки работы в качестве практикующих психологов.



Все привлечённые партнёры высоко оценивают проект «Электронное правительство школы: выбери и действуй». Благодаря такому взаимодействию он вышел на межрегиональный уровень.

Взаимодействие между школами (вузами) в рамках проекта будет осуществляться следующим образом:

- создание совместных видеороликов (флеш-мобов);
- создание виртуальных экскурсий или квест-историй;
- проведение дебатов, референдумов;
- создание анимационных историй (сказок);

- создание совместных постов и написание научных статей;
- создание виртуального 3D-пространства;
- создание совместных интерактивных карт [6].

Оценку деятельности электронного правительства можно проводить по таким критериям: 1) количество участников проекта; 2) доля постоянных участников проекта; 3) Количество поданных инициатив; 4) доля принятых инициатив; 5) доля опубликованных (реализуемых) проектов или практик (видео, интерактивные карты и т. д.) в рамках основного проекта; 6) доля принявших участие в голосовании (референдумах) и дебатах от всех участников проекта.

Изучение романовской игрушки сузановскими школьниками

Новизна и уникальность проекта заключается в отсутствии подобных инициатив на территории не только Новосергиевского района, но и Оренбургской области в целом. В случае успешной реализации полученный опыт может быть использован в других образовательных организациях в рамках сетевого сотрудничества школы и регионального вуза.

Созданный ресурс позволит осуществить: оперативную обратную связь; повышение мотивации школьников к управлению школой; формирование позитивного имиджа школы; повышение открытости и гласности при управлении образовательной организацией; эффективное взаимодействие всех участников образовательных отношений.

Появится цифровой ресурс, где адресат способен выбрать нужное ему министерство для подачи обращения (заявление, жалоба). После заполнения контактных данных и отправки обращения оно будет рассмотрено президентом школы, министрами и помощниками министров. Ими принимается положительное или отрицательное решение. В случае затруднения

при принятии решения могут проходить дебаты, круглые столы, школьные референдумы (электронное голосование). Создатели проекта в ходе его реализации будут ездить по школам (проводить онлайн-конференции), дабы поделиться опытом с учениками, родителями и учителями Новосергиевского района, других районов Оренбургской области и регионов России.

Электронный референдум в МОБУ «Сузановская СОШ»

Проект активно поддерживает дирекция областного конкурса «Моя страна — моя Россия» и местная газета «Голос глубинки». В 2022 г. проект занял 1-е место в этом конкурсе в номинации «Цифровая среда для повышения качества жизни граждан в регионах». За реализацию предложенной инициативы Правительство Оренбургской области наградило педагога золотой медалью и ценным подарком.

Проект «Электронное правительство школы: выбери и действуй» является победителем Всероссийской просветительской экспедиции «От Учителя к Учёному. Дорогами гражданственности» за 2022–2023 годы. Цель экспедиции — объединение ресурсов науки, практики и просветительства, а также выявление и распространение лучшего педагогического опыта, современных авторских технологий и методик гражданско-патриотического воспитания.

Проект Виктора Вячеславовича Пахаря вошёл в число лучших работ Всероссийских педагогических чтений за 2023 год. Чтения ориентированы на формирование ценностей, которые определяют национальные интересы и приоритеты Российской Федерации, закреплённые в Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период

до 2030 года. По итогам Всероссийских педагогических чтений будет издан сборник уникального отечественного опыта педагогов-новаторов.

В 2022 году вышла статья «Электронное правительство школы: выбери и действуй» в научном журнале «Инновационные проекты и программы в образовании» (журнал входит в перечень ВАК). В 2023 г. проект педагога занял 1-е место в региональном конкурсе «Лучшая педагогическая статья».

Таким образом, проект «Электронное правительство школы: выбери и действуй» позволит любой образовательной организации реализовать в цифровом формате демократические принципы деятельности школы, в надёжной и удобной форме организовать системное взаимодействие всех участников образовательных отношений, повысить мотивацию участников образовательных отношений к участию в процессах управления школой.

Ценность проекта заключается в том, что для всех субъектов образовательных отношений, которые недовольны непрозрачностью деятельности школы и невозможностью влиять на происходящие процессы, мы предлагаем уникальный электронный ресурс для публичного обсуждения всех сторон школьной жизни. Данный ресурс в отличие от сайта школы и совета трудового коллектива будет обладать прозрачностью, открытостью, мобильностью, масштабностью и обеспечивать реализацию гражданской ответственности для участников образовательных отношений. **НО**

Список использованных источников

1. Евстифеев, Р. В. Политико-административные преобразования в контексте глобальных вызовов: отечественный и зарубежный опыт, проблемы и тенденции развития: специальность 23.00.02 «Политические институты, процессы и технологии»: автореф. дис. ... доктора политических наук / Р. В. Евстифеев; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. М., 2011. 49 с.
2. Кулакова, Т. А. Административная реформа и трансформация взаимодействий государства и общества (на примере России): специальность 23.00.02 «Политические институты, процессы и технологии»: автореф. дис. ... доктора политических наук / Кулакова Татьяна Александровна; Санкт-Петербургский государственный университет. СПб. 2012. 44 с.

А. П. Голодова, В. В. Пахарь, Н. А. Соловьёва. Роль проекта «Электронное правительство школы: выбери и действуй» в развитии субъектов образовательного процесса: опыт межрегионального взаимодействия

3. Орлов, М. М. Путь в науку — путь куда? / М. М. Орлов, Д. В. Романов // Вклад молодых учёных в аграрную науку: материалы Международной научно-практической конференции. Кинель: ИБЦ Самарского ГАУ, 2021. 733 с.
4. Социально-политическая трансформация в современной России: поиск модели устойчивого развития: сборник статей. М.: Ключ-С, 2015. 544 с.
5. Хомутова, О. Ю. Реализация концепции электронного правительства на примере Калужской области / О. Ю. Хомутова // Информационное развитие России: состояние, тенденции и перспективы: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. М., 2018. С. 238–251.
6. Пахарь, В. В. Создание интерактивной карты мероприятий для учащихся и родителей E-map school в Оренбургской области / В. В. Пахарь, Е. И. Пахарь, В. А. Пахарь // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 2 (58). С. 125–130.

The Role Of The Project “Electronic School Government: Choose And Act” In The Development Of Subjects Of The Educational Process: Experience Of Inter-regional Cooperation

Anastasia P. Golodova, Assistant at the Institute of Pedagogy, Psychology and Physical Culture and Sports Education of the Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov, Nalchik, Kabardino-Balkarian Republic, anastasiia.golodova@mail.ru

Viktor V. Pahar, history teacher of the Suzanov secondary school, Novosergievsky district, Orenburg region, pahar.viktor@mail.ru

Nadezhda A. Solovyova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Public and Municipal Administration, Head of the Department of Humanities and Natural Sciences of the Institute of Management, Business and Technology of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Kaluga Branch, Kaluga, n2038@yandex.ru

Abstract: *The article presents the experience of developing and implementing the project “Electronic School Government: choose and act” both on the territory of Suzanovskaya secondary school (Novosergievsky district, Orenburg region) and in partner educational organizations; describes the purpose and objectives of the digital project; shows the novelty and social effect of the implementation of the initiative in practice; the role of the introduction of e-government in the development of democratic principles of school activities, the organization of systematic interaction of participants in educational relations, increasing the motivation of participants in educational relations to participate in school management processes is reflected.*

Keywords: *subjects of the educational process, digital educational platform, digital educational environment, project, e-government, school, schoolchildren*

References

1. Evstifeev, R. V. Politiko-administrativnye preobrazovaniya v kontekste global'nyh vyzovov: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt, problemy i tendencii razvitiya: special'nost' 23.00.02 «Politicheskie instituty, processy i tekhnologii»: avtoref. dis. ... doktora politicheskikh nauk / R. V. Evstifeev; Rossijskaya akademiya narodnogo hozyajstva i gosudarstvennoj sluzhby pri Prezidente Rossijskoj Federacii. M., 2011. 49 s.
2. Kulakova, T. A. Administrativnaya reforma i transformaciya vzaimodejstvij gosudarstva i obshchestva (na primere Rossii): special'nost' 23.00.02 «Politicheskie instituty, processy i tekhnologii»: avtoref. dis. ... doktora politicheskikh nauk / Kulakova Tat'yana Aleksandrovna; Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet. SPb. 2012. 44 s.
3. Orlov, M. M. Put' v nauku — put' kuda? / M. M. Orlov, D. V. Romanov // Vklad molodyh uchenykh v agrarnuyu nauku: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Kinel': IBC Samarskogo GAU, 2021. 733 s.
4. Social'no-politicheskaya transformaciya v sovremennoj Rossii: poisk modeli ustojchivogo razvitiya: sbornik statej. M.: Klyuch-S, 2015. 544 s.
5. Homutova, O. Yu. Realizaciya koncepcii elektronnoho pravitel'stva na primere Kaluzhskoj oblasti / O. Yu. Homutova // Informacionnoe razvitie Rossii: sostoyanie, tendencii i perspektivy: sbornik nauchnykh statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. M., 2018. S. 238–251.
6. Pahar', V. V. Sozdanie interaktivnoj karty meropriyatij dlya uchashchihhsya i roditelej E-map school v Orenburgskoj oblasti / V. V. Pahar', E. I. Pahar', V. A. Pahar' // Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2021. № 2 (58). S. 125–130.

УДК 37.011; 37.013; 37.014; 37.017

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ отечественного образования



Сергей Николаевич Коротких,
*протоиерей, настоятель Крестовоздвиженского собора
г. Калининграда, руководитель Отдела религиозного
образования Калининградской Епархии Русской
православной церкви (Московский Патриархат),
г. Калининград, obraz.ske@list.ru*

Автором решается задача обозначить мировоззренческую парадигму, традиционно лежащую в основе отечественного образования, и стратегический ориентир постижения онтологических оснований отечественной педагогики. Делается попытка дать определение понятию «образование» исходя из христианского понимания природы, смысла бытия и ценностно-целевых ориентиров человека, сформулировать цель образования.

• человек • образ Божий • образование • система ценностей

Начнём с воспоминания о реальном эпизоде из жизни. Дело было в Михново¹. В 2010-х годах одна из калининградских учительниц

¹ В посёлке Михново Шальчининкайского района Литовской Республики располагается православная сельскохозяйственная община, основанная протоиереем Понтием Рупышевым и сёстрами Корецкими в 1920-е гг. Община славится не только укладом своей жизни, но и опытными духовниками.

обратилась к опытному священнику-духовнику за советом. Завершая беседу, священник сказал: «Ты высшее образование получила, а начальное, видимо, пропустила, вот и путаешься в простых вещах...» А под «простыми вещами» священник имел в виду базовые знания о том, что такое человек и какова его природа.

Понимание того, что такое человек — *кто он, каково его происхождение, его сущность, его природа* — является *краеугольным камнем педагогики, исходной точкой представлений* о сущности образования.

Представления о происхождении и сущности человеческой природы определяют *систему ценностей человека и общества* в их иерархии и взаимосвязи, а также наши представления о *цели и смысле* существования человека, о его *предназначении*. В свою очередь, эти представления определяют *цели, задачи, методы и средства* образования и педагогики. В том числе они определяют: 1) понимание *предназначения педагога* и требования к *личности педагога*, его *профессиональным качествам*; 2) представление об *образовательном (воспитательном) идеале* и 3) представления о *модели педагогической системы*, которая должна обеспечить осуществление процесса образования, способного привести к *заданному результату*.

Преподают ли *основы антропологии* студентам педагогических учебных заведений? Если такие учебные заведения существуют, то на какой *мировоззренческой платформе* это осуществляется? Положены ли эти представления в основу всей системы обучения, то есть *насколько системным* является подход к подготовке будущих педагогов?

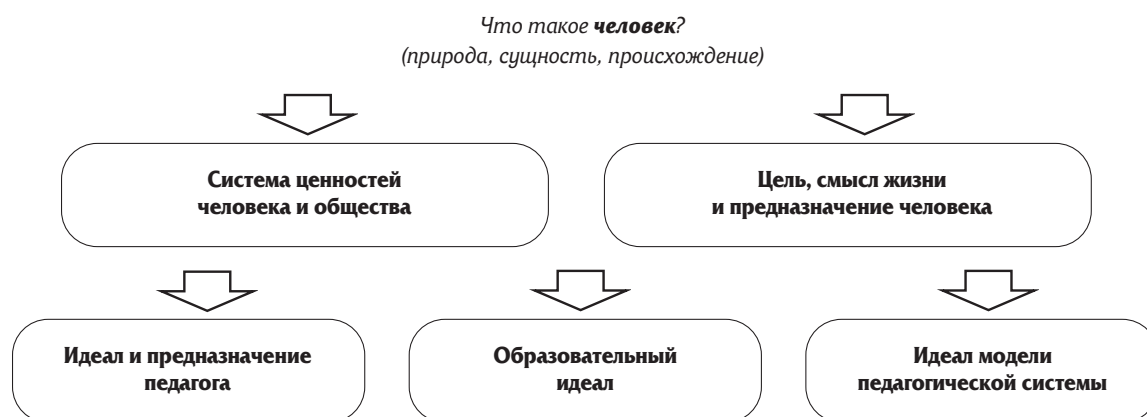
Конечно, взгляд на человека и систему его образования зависит от мировоззренческих оснований. Какая мировоззренческая парадигма традиционно лежит в основе отечественного образования?

Обратившись к опыту и трудам выдающихся педагогов, являющихся лицом и эталоном отечественной педагогики, таких как К. Д. Ушинский, С. А. Рачинский, Н. И. Пирогов, можем определённо сказать, что такой парадигмой является *православное христианство*.

К. Д. Ушинский практически во всех своих трудах указывал на определяющую роль христианства. Например, в работе «О народности в общественном воспитании» он писал: «Есть только один идеал совершенства... — это идеал, представляемый христианством. Всё, чем человек как человек может и должен быть, выражено вполне в божественном учении, и воспитанию остаётся только прежде всего и в основу всего вкоренить вечные истины христианства» [1, с. 133].

С. А. Рачинский, основатель движения народной школы, осознавая проблемы современного ему российского общества, писал: «Велика и страшна задача русской школы. <...> Школе, отрешённой от Церкви, эта задача не по силам. <...>

Краеугольный камень педагогики и образования



Ей нужно содействие всех наличных сил Церкви, и духовных, и светских. <...> Наша школа — школа христианская не только потому, что в таком направлении построен весь её педагогический план, но также и потому, что учащиеся ищут Христа, что учащие только Христа ради могут поднять те труды, при коих возможен какой-нибудь успех» [2, с. 22–23].

Н. И. Пирогов, внёсший большой вклад в теорию педагогики, будучи выдающимся хирургом и физиологом, отрицал материализм как основу мировоззрения и был идеологом единой, всеобщей, преемственной, трёхступенчатой (начальная школа, прогимназия и гимназия) одиннадцатилетней системы общего образования, нацеленной на становление человека, ведущего достойную христианскую жизнь на земле, и устремлённого к жизни в Царстве Небесном [3, с. 242–244].

Такие педагоги, как А. С. Макаренко, и другие классики отечественной педагогики советского периода так или иначе были взращены на гуманистических идеалах, заложенных в дореволюционный период.

Несмотря на отчаянные и сопровождающиеся титаническими усилиями попытки идеологов анти- и постхристианского (модернистского и постмодернистского) мировоззрения в советский и постсоветский периоды отечественной истории пересадить отечественную педагогику на другие основания и изменить её мировоззренческий код, она продолжает корениться в той почве, в которой зародилась и возматериализовалась столетиями.

Современные столпы и идеологи отечественной педагогики и психологии, такие как В. И. Слободчиков [4], Б. С. Братусь [5, 6], М. В. Захарченко [7], Е. В. Шестун (архимандрит Георгий) [8], откровенно стоят на основах христианской антропологии.

Обратимся непосредственно к самим антропологическим основаниям отечественного образования — к основам христианской антропологии.

Перед нами в данном случае стоит непростая задача в рамках одной статьи попытаться обозначить направление (дать стратегический

ориентир) дальнейшего постижения онтологических оснований отечественной педагогики. При этом сразу оговоримся, что наш личный, более чем 20-летний опыт преподавания антропологических оснований педагогики различным категориям работников образования был обобщён и представлен в учебном пособии «Антропологические основания воспитания человека в контексте христианского мировоззрения» [9], содержание которого поможет совершить это постижение.

В представленной статье попытаемся рассмотреть природу человека в двух из целого ряда её измерений, в которых она предстаёт в Священном Писании и, соответственно и неизменно, в нашей жизни:

- 1) человек как образ Божий;
- 2) человек как единство трёх сущностей, составляющих его природу: *плоть, душа и дух*.

Существует ещё, например, такое интересное библейское измерение человека, как *мужчина и женщина*. Или такое измерение человека, как *микрокосм*². Но их мы в данном случае касаться не будем, дабы соблюсти регламент статьи.

Обратим внимание на необходимость придерживаться следующего принципа.

Каждое явление (предмет, процесс или существо) имеет своё имя. Это имя не случайно, оно даётся исходя из свойств, которыми обладает каждое конкретное явление. Таким образом, имя указывает на сущность явления

² Об этом говорили и дохристианские греческие философы (Гераклит, Анаксагор, Платон, стоики), и средневековые святые отцы Церкви (Григорий Нисский, Григорий Богослов и другие), и средневековые еврейские философы (ибн Гебириоль, Иосиф ибн Заддик), и мыслители Нового времени, эпохи Возрождения (Мирандола, Кампанелла, Бём, Парадельс и прочие), и представители русской философии (Флоренский, Федоров, Булгаков, Вернадский).

и эта сущность отражается в корне слова, которым явление названо. Поэтому, работая с именами как терминами, будем иметь в виду, что: 1) один термин может обозначать только *лишь одно* явление; 2) если у терминов разные корни, значит, эти термины обозначают собой разные явления.

зом, данная версия утверждает, что «человек» — это «словесное, то есть *разумное существо*» [12, с. 253].

Мы принимаем обе версии в качестве имеющих основание. При этом обратим внимание на то, что версия А. С. Шишкова

ОДИН КОРЕНЬ = ОДНО ИМЯ = ОДНО ЯВЛЕНИЕ
РАЗНЫЕ КОРНИ = РАЗНЫЕ ИМЕНА = РАЗНЫЕ ЯВЛЕНИЯ



Например, что означает имя «человек»?²

Фантазийные версии типа «чело века» в смысле «лоб времени» или «глава мира» нами не рассматриваются и ни в одном из словарей не отражаются.

Различные этимологические словари предлагают разные варианты. Наиболее распространённым является вариант, отражённый в современных словарях Н. М. Шанского и Т. А. Бобровой [10, с. 361], а также Т. Л. Федоровой и О. А. Цегловой [11, с. 530–540]. Согласно этой версии, слово «человек» составное: корень «чел-» означает члена семьи, рода (как и в слове «челядь»), а корень «век-» означает силу, мощь, здоровье (как и в слове «увечный»). Таким образом, «человек» означает «исполненный силы», или как вариант — «совершеннолетний член рода».

Другой вариант, отражённый в словаре президента Российской академии наук, основателя Всероссийского общества любителей русской словесности А. С. Шишкова (XIX в.), предлагает следующую версию происхождения слова «человек»: совр. человек — от ст.-слав. человек — в результате замещения на «ч» звуков «ц» или «с» цловек — словек — от исходного словесник с корнем «слов-» — от слово. Таким обра-

отражает сущность природы человека, его главнейшее свойство, и сочетается с тем, что говорит о человеке Священное Писание — Библия.

В Книге Бытия говорится: «И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему, по подобию Нашему <...>. И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его...» (Быт. 1, 26–31) [13, с. 6].

Перед нами два понятия: образ и подобие.

«Образ», то есть *отображение, печать* чего-либо или кого-либо, являющегося первообразом. В греческом языке понятие образа выражается словом *εικονα* — икона. Образ запечатлевает в себе свойства первообраза. Поэтому образ Божий в человеке — это запечатление в нём свойств Божьих.

Итак, человеку присущи свойства Бога. Какие это свойства?

Исследователь святоотеческого наследия архимандрит Киприан Керн проанализировал информацию о том, что же святые отцы Церкви считали проявлением образа Божия в человеке [14, с. 354–355], и нашёл, что большинство из них, кроме прочих свойств, указывали прежде всего

на три свойства в их иерархии: разумность-словесность, бесконечность бытия и свобода воли³.

Из чего следуют такие святоотеческие выводы?

Из того, что Бог есть разумный, превечный и свободный Дух.

При этом все свойства-имена Бога запечатлены в одном главнейшем Его свойстве: Он есть Любовь (1 Ин. 4, 8) [13, с. 1221].

Образ Божий – Свойства Божии в человеке



Бог есть Любовь (1 Ин. 4, 28)

Это ключ к поиску образа Божьего в человеке. Но если в Боге эти свойства абсолютны, то человеку они дарованы Богом как бы в зародыше, который призван развиваться до бесконечности, и нет предела его развитию ни во времени, ни в качестве.

Вспомним закон диалектики, который утверждался советскими учебниками по обществоведению: мир познаваем, но нет предела

³ Согласно исследованиям архимандрита Киприана (Керна), в качестве проявлений образа Божия 16 из святых отцов, чьё мнение он изучал, указывали на разум, шестеро — на разум и волю, четверо — на разум и бесконечность бытия. Такие отцы, как прп. Иоанн Дамаскин (VIII в.) и свт. Кирилл Иерусалимский (IV в.), указывали сразу на три этих свойства. Многие из Отцов указывали на такое важное свойство, как свобода, тесно связанное с волей и неотделимое от неё. Большинство церковных писателей видели образ Божий в разумности человека. Некоторые ограничивались одним этим свойством, другие говорили о разумности вкуче с другими свойствами (Ориген, свт. Василий Великий, свт. Григорий Богослов, св. Иоанн Дамаскин, св. Григорий Нисский, Кирилл Иерусалимский, Климент Александрийский и др.). Наряду с разумностью многие допускали и способность воления (св. Иоанн Дамаскин, св. Кирилл Иерусалимский, св. Григорий Нисский и др.). Некоторые усматривали образ Божий в бессмертности человека (Кирилл Иерусалимский, Климент Александрийский, св. Иоанн Дамаскин и др.).

познанию мира. Так вот мы скажем больше: Бог познаваем для человека (ибо человек — образ Божий), но нет предела познанию Бога (ибо Бог — Абсолют).

Сравним понятия образа Божьего и подобия Божьего в человеке.

Образ Божий — это свойства Божии, присущие человеческой природе в зачаточном состоянии.

Подобие Божие — это то, на сколько человек уподобился Богу, развивая образ Божий в себе. То есть это потенциал развития человека, который может приумножаться до бесконечности, а может быть «зарыт в землю» (притча о талантах прямо говорит об этом).

Образ Божий дарован человеку помимо его воли.

Подобие Божие без воли человека невозможно.

Образ Божий заключает в себе величайший и потрясающий воображение потенциал развития, предела которому не существует, потому что не существует предела Богу и бытию человека.

Подобие Божие — собственно и есть Образ Божий в его развитии. Святитель Василий Великий учил: «Мы обладаем одним (образом Божиим) по творению, приобретаем другое (подобие Божие) по свободной воле. В первоначальном устройении нам дано быть рождёнными по образу Божию; по свободной воле формируется в нас существо по подобию Божию...» [15, с. 151].

Отсюда задача человека — развивать в себе свойства Божии и уподобляться Богу. Отсюда же происходит понятие «обожение» (обожествление) как процесс развития образа Божия в подобие Божие.

Образ Божий	Подобие Божие
Свойства Божии в зачаточном состоянии	Потенциал развития образа Божия
Дарован человеку помимо его воли	Без воли человека невозможно
Имеет потенциал развития, которому нет предела	Образ Божий в его развитии
Задача человека — развитие в себе свойств Божиих	

Обратим при этом внимание на то, что Бог есть *совершенный Дух*, а человек как образ Божий тоже имеет *духовную сущность*, но несовершенную, а призванную к бесконечному совершенствованию.

Более того! Интересен следующий факт. Когда Священное Писание повествует о Боге, то слово «Бог» пишется с большой буквы, а когда оно повествует о человеке, то слово «бог» пишется с маленькой буквы...

И мы не оговорились... *Именно так* нас, людей, именует Сам Создатель: «Я сказал: вы — боги, и сыны Всевышнего — все вы» (Пс. 81, 6) [13, с. 569].

Когда Христа обвиняли в том, что Он называет Себя Сыном Бога, Он отвечал: «Если Он (Бог) назвал богами тех, к которым было слово Божие... Тому ли, Которого Отец освятил и послал в мир, вы говорите: богохульствуешь, потому что Я сказал: Я Сын Божий?» (Ин. 10:35, 36) [13, с. 1144].

Итак, призвание людей — *быть богами!*

Это потрясающе и кажется невероятным, но это именно так и именно об этом говорит Священное Писание.

Обратим внимание на состав человеческой природы. *Она трёхсоставна.*

Святой Иоанн Дамаскин (VIII в.) следующим образом характеризовал естество человека: «Должно знать, что человек (1) имеет нечто общее и с неодушевлёнными существами, и (2) участвует в жизни бессловесных, и (3) разделяет силу мышления

с разумными. Имеет общую часть с неодушевлёнными по своей плоти (то есть материальную, физиологическую сущность — С. К.)... С бессловесными (то есть с животными — С. К.) — по... способности *пожелания*, то есть по *силе раздражительной и вожделетельной*: так же по способности *чувствования* и по *произвольному движению*» [16, с. 82]. Поэтому душа, психика ещё именуется *чувствилищем* и является таким образом областью *чувств, эмоций, вожделений* — потенциал мощнейшей силы, могущий увлечь человека в бурную деятельность или повергнуть во мрак уныния... Очень важно, чтобы эта мощная *животная сила* была *обузdana силой разума, силой духа.*

Что значит «разделяет силу мышления с разумными»? «Разумные» — это ангельские сущности: ангелы, духи.

Явны две вещи:

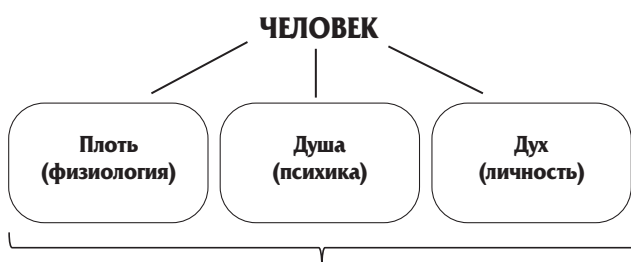
1. Человек *физиологически* является особым биологическим видом и, как всякое животное, обладает плотью и душой-психикой. Однако этим его природа не только не исчерпывается, но это ничего не может сказать о самой сути человека, так как эта суть заключена за рамками биологии, в области *метафизики.*

2. Человек — это *образ и подобие Божие, словесно-разумное существо* и именно этим определяется сущность человека.

Итак, природа человека представляет собой единство трёх сущностей: *духа-личности, души-психики и плоти-физиологии.*

И всё это вместе взятое именуется словом **тело**. *Человеческим телом* можно именовать только весь этот состав вместе взятый и никак иначе!

Дело в том, что слово **тело** является *универсальным термином*, выражающим факт целостности. Чередование букв «т» и «ц» в корне слова даёт различное звучание этому термину: **тело** — **цело**, который обозначает *нечто целое, цел-остное, цел-окупное*, то есть **тел-есное**.



Человеческое **Тело** = **Цело** (чередование Т-Ц в корне)

Цельный (целостный) человек

Вспомним упомянутый нами принцип. Слова «плоть» и «тело» имеют разные корни, следовательно, они обозначают разные по своей сути явления.

Вполне естественно, что подобная ситуация существует не только в русском языке. Разделение между понятиями *целостности* всего существа и *плоти* этого же существа присутствует и в других языках.

Например, в английском языке понятием «тело» (body) обозначается сам человек в полноте его природы, в том числе: somebody — *кто-то*, anybody — *некто*, nobody — *никто*.

ТЕЛО и ПЛОТЬ – разные понятия, обозначающие разные явления

Греческий	σῶμα (сома)	σὰρξ (саркс)
Немецкий	leib (ляйб)	fleisch (фляйш)
Английский	body (боди)	flesh (флэш)

Один из преподавателей Санкт-Петербургской духовной академии, архимандрит Иануарий (Ивлев), указал однажды на то, что грек до сих пор может сказать: «*Идёт тело мое*

жены». Последствия для русского мужчины могут быть непредсказуемы (имеем в виду реакцию жены). А грек может... потому что в их культуре сохраняется смысл этого понятия: *идёт вся любимая жена, во всей полноте и красоте!*

Почему же сегодня, говоря «тело», мы подразумеваем «плоть»? Почему мы отождествляем эти разные по сути понятия?

Отождествление *тела* с *плотью* является проявлением, во-первых, господства материализма в сознании и мировоззрении современного человека, а во-вторых, *разобщённости* с родной культурной традицией, *неграмотности* в сфере познания основ родного языка.

Современный человек *всю полноту* своей природы сводит к *физическому телу*, то есть к *плоти*. В таком случае представление о психической деятельности сводится к *биохимическим и нейрофизиологическим процессам*, а *духовная составляющая* оценивается лишь в качестве *проявлений* или даже *продукта* деятельности этой «*высокоорганизованной*» биомассы — наука и научные открытия, всякого рода творчество и различные изобретения, произведения искусства, литературы, поэзии и так далее.

Если человек уверен в том, что он является «высокоорганизованной» биомассой, то что для него может являться смыслом жизни?

Ответ очевиден: *поудобнее и покомфортнее устроить своё земное существование.*

Если так, тогда какова же цель образования?

Ответ тоже очевиден: *научить, каким образом поудобнее устроиться в земной жизни и каким образом преобразовать окружающий мир так, чтобы он*

стал более удобным для существования этой биомассы, стремящейся к комфорту, — идея формирования и развития потребительского общества.

Существуют ли общечеловеческие ценности? Доказать это не составляет труда, если вспомнить о том, что существует перечень ценностей, которые едины во все времена для любого человеческого общества. Это как раз те ценности, которые именуются вечными и общечеловеческими.

Почему эти ценности называют **общечеловеческими** — и для современного «цивильного» человека, и для жителя африканской саванны или тропического леса, и для древнего человека? Потому что все люди имеют единый источник своего происхождения — Бога-Творца.

Наиболее известным сводом этих ценностей является Декалог — десять заповедей Божиих, данных людям Богом через пророка Моисея.

Когда мы предлагаем аудитории перечислить десять заповедей, то в 99 % случаев люди сразу называют: (1) не убивай, (2) не укради, (3) не прелюбодействуй. При этом не так редко вспоминают и заповедь (4) о почитании родителей.

Далее с трудом вспоминаются заповеди: (5) не лжесвидетельствуй и (6) не завидуй.

Но в результате оказываются названы всего шесть заповедей, а их десять.

Каких заповедей не хватает?

Нередко говорят в ответ: «Кажется, было что-то о Боге».

Действительно, не хватает четырёх заповедей об отношении человека к Богу. Начинается мозговой штурм, итогом которого становится следующая картина: «(7) Не сотвори себе кумира, (8) почитай день субботний,

(9) не произноси имя Бога всуе, (10) помни о Боге (Я господь — Бог твой, да не будет у тебя других богов, кроме Меня)».

В ходе этих упражнений мы обычно пытаемся разобраться в смыслах заповедей. Какие-то из них более или менее понятны, какие-то требуют пояснений. Это весьма интересно и не менее полезно. Однако сейчас мы этого делать не станем.

Какая система заповедей у нас выстроилась?

Заповеди расположены в закономерной иерархии. Закономерность отражается в степени значимости каждой из заповедей для нас, людей. Самые важные находятся на первом месте.

Преобразуем каждую из заповедей в имя существительное, единственного числа, именительного падежа. Таким образом, мы назовём ценности, соответствующие этим заповедям:

- 1) не убивай — **жизнь** (наша земная жизнь со всеми её проявлениями);
- 2) не укради — **имущество** (материальное, интеллектуальное, движимое и недвижимое); самым важным является то, что это всё моё;
- 3) не прелюбодействуй — **семья**;
- 4) почитай отца и мать — **семья**.

Вот они три важнейшие ценности современного человека, которые были названы в первую очередь. Однако третья из них (семья) сегодня уже серьёзно ставится под удар.

Какова же роль Бога в этой иерархии ценностей?

Конечно, роль Бога важна. Он — **Всемогущий!** Он — **Любовь!** А если так, если Он Всемогущая Любовь, тогда Он просто обязан... обеспечить нас всем тем, что для нас является главной ценностью — земной жизнью, земным благосостоянием и семейным благополучием!

Таким образом, построенная нами система ценностей отводит Богу служебную роль, роль инструмента, обеспечивающего наши жизненные приоритеты.

А если Этот Бог не обеспечит нам то, в чём мы, как нам кажется, более всего нуждаемся? Что тогда? Тогда мы поищем себе другого бога...

Именно в этом содержатся корни и истоки язычества. Все языческие системы обладают знанием о существовании Единого и Неведомого Бога-Творца, Который где-то есть и Которого не стоит беспокоить. Он находится высоко и далеко. А вот низшие духи здесь и рядом, именно с ними стоит договариваться, им приносить жертвы, от них ожидать покровительства.

Теперь давайте сравним эту нашу систему ценностей с той, которую Бог дал людям через Своего пророка Моисея.

Сравнение ценностных систем

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1) Не убивай. | 1) Помни о Едином Боге. |
| 2) Не кради. | 2) Не сотвори себе кумира. |
| 3) Не прелюбодействуй. | 3) Не произноси имя Бога всуе. |
| 4) Почитай отца и мать. | 4) Почитай день Субботний. |
| 5) Не лжесвидетельствуй. | 5) Почитай отца и мать. |
| 6) Не завидуй. | 6) Не убивай. |
| 7) Не сотвори себе кумира. | 7) Не прелюбодействуй. |
| 8) Почитай день Субботний. | 8) Не кради. |
| 9) Не произноси имя Бога всуе. | 9) Не лжесвидетельствуй. |
| 10) Помни о Едином Боге. | 10) Не завидуй. |

Набор ценностей один, но иерархия ценностей разная.

В итоге – мировоззрение разное.

Набор ценностей один, но **иерархия ценностей разная.**

В итоге — **мировоззрение разное.**

В каждой системе выделяются два блока:

1) заповеди, регламентирующие отношение человека к Богу; и 2) заповеди, регламентирующие отношение человека к человеку. Однако как эти блоки, так и отдельные заповеди

занимают разное по важности место в каждой из систем.

Причём Сам Христос, отвечая на вопрос, *какая есть главная из заповедей*, обобщил всю ценностную систему, выделяя два указанных нами блока. Он сказал, что самой главной является заповедь — *возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, всею душою твоею, всем помышлением твоим*, а другая заповедь, подобная первой, — *возлюби ближнего своего как самого себя*.

Обратим внимание на то, что и в одной, и в другой системе мы имеем полный набор одних и тех же десяти заповедей. Однако при этом каждая из систем является основой особого мировоззрения, особого отношения к Богу, миру и человеку.

Оказывается, что при одинаковом наборе ценностей, но при разной их иерархии возникают разные ценностные ориентации и разные мировоззрения. *Набор ценностей один, а ценностная ориентация разная, и, следовательно, мировоззрение разное!*

Поэтому, когда на вопрос о том, на какой основе строится система воспитательной работы в конкретной школе, звучит ответ: «На основе общечеловеческих ценностей», — мы понимаем, что этот ответ бессмысленный.

Разве может в человеческом обществе воспитание строиться на каких-то ещё ценностях, кроме человеческих?

Важна система ценностей именно в их иерархии.

Бог сотворил мир и благоустроил его. Этот мир, с одной стороны, явился необходимой средой обитания человека. Но, с другой стороны, этот же самый мир явился и необходимым условием появления человека, так как природа человека вмещает в себя все прежде

сотворённые Богом сущности и состоит из этих сущностей.

Мы знаем, что человек явился в мир в качестве полноценного, осознающего себя (субъектного) существа в Шестой день творения. Но Бог начал творить человека даже раньше Первого дня, когда Он возвал из небытия *дух* и *материю* в качестве онтологических основ мироздания. Человек, в конце концов, явился единственным существом, вмещающим в свою природу оба эти начала — и *дух*, и *материю*.

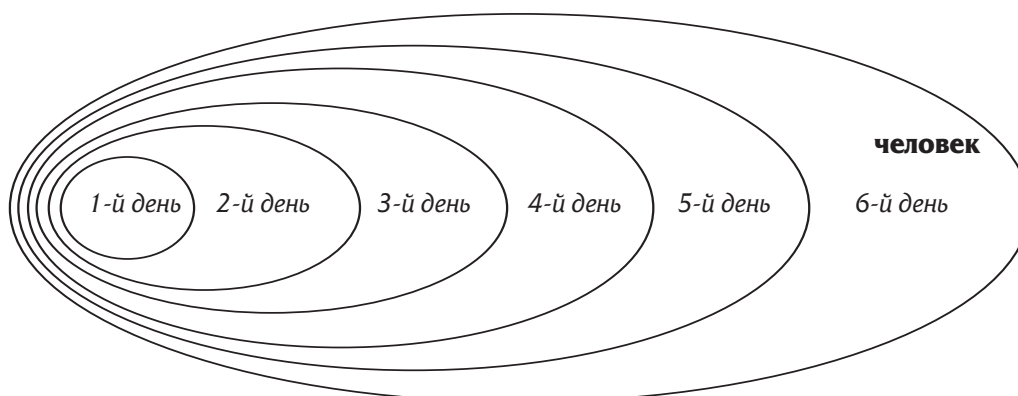
Дальнейший процесс космогонии Шестоднева (шести дней творения) описывается в Книге Бытия как процесс *поэтапный*. Каждый последующий день вбирает в себя все, что появилось в предыдущие дни. Так, человек, явившись *венцом творения*, *самой последней тварью*, стал самым совершенным творением Божьим, удостоившимся быть образом Божьим.

И пусть нас с вами не смущает это выражение: *самая последняя тварь*. Это наше современное извратившееся сознание загоняет нас в рамки подмены понятий и искажения смыслов. *Тварь* — это значит Божье творение. *Последняя* — это значит совершенная, ибо после неё уже ничего Богом не творилось. Это *венец*.

Каким же явился этот *венец* в мир Божий? В каком состоянии находился и какими возможностями обладал *первозданный человек*?

Святой преподобный Серафим Саровский впечатляюще объяснил, каковым было первозданное состояние естества Адама и Евы. Он указал на то, что Адам «не подлежал действию ни одной из стихий». Ни вода, ни огонь, ни земля, ни воздух не могли причинить ему вреда. Напротив, все стихии были подчинены *слову* Адама (направленному движению его *со-знания*). Преподобный Серафим назвал человека «любимцем Божиим», «царём и обладателем твари», «всесовершенным венцом творений Божиих». Адам обладал такими мудростью и многознанием, какими никто после него и до сих пор, и вряд ли когда-нибудь на земле будет обладать. Причина тому — *полноценное пребывание в Боге, соединённость с Богом и наполненность Божией премудростью*. Когда Господь повелел Адаму дать имена животным, тот это сделал исходя из видения качеств, свойственных каждому животному. Преподобный Серафим говорил: «Адам мог видеть и разуметь и Господа <...> постигать глаголы Его, и беседу святых Ангелов, и язык всех зверей и птиц, и гадов,

Человек как микрокосм и венец творения



живущих на земле, и всё то, что ныне от нас, падших и грешных, сокрыто».

Такими же качествами обладала и Ева, которую Бог создал «от ребра Адамова в Эдеме сладости». Этот вопрос о появлении Евы, о её природе и сущности мы в нашей книге (в учебном пособии) [8] ставим ребром и пытаемся разобраться, что же есть это «ребро Адамово», и что такое «Эдем», и что такое «рай», и что означает термин «создал», а что — «сотворил» и т. д.

Людам было свойственно бессмертие и обладание полнотой жизни. Бог насадил посреди рая древо жизни, в плодах которого заключил полноту даров Своего животворящего Дыхания. По выражению Серафима Саровского, если бы не согрешили Адам и Ева, то они сами и их потомки могли бы всегда, вкушая плоды древа жизни, поддерживать в себе «вечную юную полноту сил плоти, души и духа и непрестанную нестареемость бесконечного, бессмертного всеблаженного своего состояния, даже и воображению нашему в настоящее время неудобопонятную» [17, с. 117].

Свойства первозданного человека
– Бесконечность бытия
– Бессмертие
– Безболезненность
– Блаженство
– Счастье
– Бесстрашие
– Причастность к добру и непричастность к злу
– Непричастность ко греху
– Способность видеть и понимать суть вещей
– Власть над окружающим миром (животными, растениями и неживой природой)
– Возможность и призвание бесконечно уподобляться Богу
– Возможность передавать своему потомству блаженное состояние
– Возможность через потомство распространять рай по всей земле

Кстати, рождественская ёлка, которая была запрещена в начале советского периода истории России вместе с другими народными традициями, в том числе народными песнями, сказками, обрядами, костюмами и т. д. (к слову сказать, под запрет планировали отправить

и традиционную семью), эта ёлка, которую вернули в конце 1930-х годов уже в качестве новогодней ёлки, изначально символизирует собой то самое райское Древо жизни, утраченное людьми и возможность возвращения к которому дал людям воплотившийся Бог Иисус Христос — Мессия-Спаситель.

Итак, вот образ того, чего же человек лишился в результате дьявольского соблазна встать вместо Бога, сделаться независимым от Бога. Но это также и образ того, к чему человек призван вернуться. «Ищите же прежде Царства Божия и правды Его, и это (остальное) всё приложится вам» (Мф. 6, 33) [13, с. 1018].

В каком состоянии оказался человек, разорвав связь с Богом?

Что такое зло?

Если Бог не творил зло, то откуда зло в мире?

Что такое смерть?

Что такое жизнь?

Зачем Богу понадобилось принимать на Себя природу человека, поражённую смертью?

Какова миссия воплотившегося Бога — Иисуса Христа и какова её цель?

Почему Иисуса Христа именуют Спасителем и каким образом Он спасает человека от власти смерти?

В православной святоотеческой традиции и в педагогике, основанной на этой традиции, существуют ясные ответы на все эти и другие подобные им фундаментальные и смысложизненные вопросы. Постигая эту традицию, мы вполне сумеем освоить до сих пор не освоенное и не применённое в полной мере наследие столпов отечественной педагогики:

К. Д. Ушинского, С. А. Рачинского, Н. И. Пирогова и других, а также их современных последователей.

Осваивая эту традицию, мы отчётливо осознаем, что **образование** — это целенаправленный и неограниченный в своей перспективе процесс раскрытия и развития *образа*

Божьего, дарованного человеку Свыше, в *подобие Божие* посредством целесообразных методов воспитания и обучения. **А целью образования** является возвращение собственно человеческого в человеке — такого человека, который способен устремляться, органически воспринимать и наследовать Царство Небесное. **НО**

Список использованных источников

1. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / К. Д. Ушинский. Т. 1. М., 1953. 637 с.
2. Рачинский, С. А. Сельская школа. Сборник статей / С. А. Рачинский. М., 1991. 217 с.
3. Беленчук, Л. Н. История зарубежной и русской педагогики / Л. Н. Беленчук, О. Л. Янушкявичене. М.: Про-Пресс, 2011. 312 с.
4. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
5. Братусь, Б. С. Проблема человека в истории отечественной психологии / Б. С. Братусь // Живая вода: научный альманах. Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. Вып. II. С. 17–68. (Серия «Православие. Педагогика. Психология»).
6. Христианская психология в контексте научного мировоззрения: коллективная монография / Под ред. проф. Б. С. Братуся. М.: Никая, 2017. 528 с.
7. Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся: теория, практика, опыт: монография / М. В. Захарченко [и др.]; под общ. ред. М. В. Захарченко. СПб.: СПб АППО, 2017. 268 с. (Научные школы академии).
8. Шестун Е., протоиерей. Православная педагогика: учебное пособие / Е. В. Шестун. М.: Про-Пресс, 2001. 576 с.
9. Коротких, С. Н. Антропологические основания воспитания человека в контексте христианского мировоззрения: учебное пособие / С. Н. Коротких. Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2022. 285 с.: ил. // Калининградский областной институт развития образования: [сайт]. URL: <https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2022/12/antropologicheskie-osnovaniya-vospitaniya-cheloveka-v-kontekste-hristianskogo-mirovozzreniya.pdf> (дата обращения: 06.02.2024).
10. Шанский, Н. М. Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов / Н. М. Шанский, Т. А. Боброва. 4-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2001. 400 с.
11. Фёдорова, Т. Л. Этимологический словарь русского языка / Т. Л. Фёдорова, О. А. Щеглова. М.: Лад-Ком, 2012. 608 с.
12. Шишков, А. С. Славянорусский корнеслов / А. С. Шишков. М.: Концептуал, 2020. 253 с.
13. Библия. М.: Российское библейское общество, 2005. 1376 с.
14. Киприан. Антропология святого Григория Паламы / Архимандрит Киприан (Керн). М.: Паломник, 1996. 449 с.
15. Роуз С., иеромонах. Бытие: сотворение мира и первые ветхозаветные люди / С. Роуз. М.-Платина (Калифорния), 2004.
16. Иоанн Дамаскин. Точное изложение православной веры / Преподобный Иоанн Дамаскин. М.: Лодья. 464 с.
17. Отечник, или Изречения св. отцов. Беседа Преподобного Серафима о цели христианской жизни. М.: МПО «МЕТ-ТЭМ», 1991. 117 с.

The Anthropological Foundations Of Russian Education

Sergey N. Korotkih, Archpriest, Rector of the Holy Cross Cathedral in Kaliningrad,; Head of the Department of Religious Education of the Kaliningrad Diocese of the Russian Orthodox Church (Moscow Patriarchate), Kaliningrad, obraz.ske@list.ru

Abstract: *The author solves the problem of identifying the ideological paradigm that traditionally underlies Russian education and a strategic guideline for understanding the ontological foundations of Russian pedagogy. An attempt is being made to define the concept of "education" based on the Christian understanding of nature, the meaning of being and value-oriented orientations of a person, to formulate the purpose of education.*

Keywords: *man, the image of God, education, value system*

References

1. Ushinskij, K. D. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya: V 2 t. / K. D. Ushinskij. T. 1. M., 1953. 637 s.
2. Rachinskij, S. A. Sel'skaya shkola. Sbornik statej / S. A. Rachinskij. M., 1991. 217 s.
3. Belenchuk, L. N. Istoriya zarubezhnoj i russkoj pedagogiki / L. N. Belenchuk, O. L. Yanushkyavichene. M.: Pro-Press, 2011. 312 s.
4. Slobodchikov, V. I. Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya / V. I. Slobodchikov. Ekaterinburg: Izdatel'skij otdel Ekaterinburgskoj eparhii, 2009. 264 s.
5. Bratus', B. S. Problema cheloveka v istorii otechestvennoj psihologii / B. S. Bratus' // Zhivaya voda: nauchnyj al'manah. Kaluga: Kaluzhskij gosudarstvennyj institut modernizacii obrazovaniya, 2012. Vyp. II. S. 17–68. (Seriya «Pravoslavie. Pedagogika. Psihologiya»).
6. Hristianskaya psihologiya v kontekste nauchnogo mirovozzreniya: kolektivnaya monografiya / Pod red. prof. B. S. Bratusya. M.: Nikeya, 2017. 528 s.
7. Duhovno-nravstvennoe razvitiye i vospitanie obuchayushchihya: teoriya, praktika, opyt: monografiya / M. V. Zaharchenko [i dr.]; pod obshch. red. M. V. Zaharchenko. SPb.: SPb APPO, 2017. 268 s. (Nauchnye shkoly akademii).
8. Shestun E., protoierej. Pravoslavnaya pedagogika: uchebnoe posobie / E. V. Shestun. M.: Pro-Press, 2001. 576 s.
9. Korotkih, S. N. Antropologicheskie osnovaniya vospitaniya cheloveka v kontekste hristianskogo mirovozzreniya: uchebnoe posobie / S. N. Korotkih. Kaliningrad: Izd-vo Kaliningradskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya, 2022. 285 s.: il. // Kaliningradskij oblastnoj institut razvitiya obrazovaniya: [sajt]. URL: <https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2022/12/antropologicheskie-osnovaniya-vospitaniya-cheloveka-v-kontekste-hristianskogo-mirovozzreniya.pdf> (data obrashcheniya: 06.02.2024).
10. Shanskij, N. M. Shkol'nyj etimologicheskij slovar' russkogo yazyka: Proiskhozhdenie slov / N. M. Shanskij, T. A. Bobrova. 4-e izd., stereotip. M.: Drofa, 2001. 400 s.
11. Fedorova, T. L. Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka / T. L. Fedorova, O. A. Shcheglova. M.: Lad-Kom, 2012. 608 s.
12. Shishkov, A. S. Slavyanorusskij korneslov / A. S. Shishkov. M.: Konceptual, 2020. 253 s.
13. Bibliya. M.: Rossijskoe biblejskoe obshchestvo, 2005. 1376 s.
14. Kiprian. Antropologiya svyatogo Grigoriya Palamy / Arhimandrit Kiprian (Kern). M.: Palomnik, 1996. 449 s.
15. Rouz S., ieromonah. Bytie: sotvorenie mira i pervye vethozavetnye lyudi / S. Rouz. M.-Platina (Kaliforniya), 2004.
16. Ioann Damaskin. Tochnoe izlozhenie pravoslavnoj verry / Prepodobnyj Ioann Damaskin. M.: Lod'ya. 464 s.
17. Otechnik, ili Izrecheniya sv. otcov. Beseda Prepodobnogo Serafima o celi hristianskoj zhizni. M.: МРО «МЕТТЕМ», 1991. 117 s.

ЖИЗНЬ И МЕТОД ОБУЧЕНИЯ А. Г. Ривина: достоверная хронология против вымыслов



Евгений Борисович Голубев,
заместитель главного редактора журнала
«Санкт-Петербургский университет»,
Санкт-Петербург, egolubev@list.ru

В статье собраны легенды и вымыслы о личности и деятельности известного педагога А. Г. Ривина; исследованы реальные факты, которые противопоставляются мифам, они систематизированы вокруг достоверной хронологии жизненных обстоятельств и этапов развития метода коллективного взаимного обучения. Многие сведения уникальны, вводятся на основе новейших исследований малоизвестных источников в архивах, прессе и литературе.

- метод коллективного взаимного обучения • педагог А. Г. Ривин
- достоверная хронология • реальные факты

За сотню лет и жизнь, и метод обучения известного педагога Александра Григорьевича Ривина обросли легендами и вымыслами, искажающими реальные факты. В интернет-энциклопедиях и статьях указаны неверные данные (например, называют его автором коллективной формы обучения), перепутана последовательность событий. Даты рождения и смерти указывают разные (с точностью до года), его образование обросло выдумками (к примеру, говорят, что Ривин выучился на инженера), его тексты не сохранились, потому что их якобы изъяли и уничтожили. Да и то, каким образом педагог пришёл к своему

фундаментальному открытию, которое практически перевернуло всю систему обучения, тоже загадка. И о том, какие последствия имело это изобретение, до сих пор спорят...

Легенды и мифы вокруг личности знаменитого педагога порой отличаются от реальных фактов лишь незначительными деталями. И важно увидеть эти подробности. Чтобы во всем разобраться, попробуем проследить достоверную хронологию жизненных обстоятельств и этапов развития метода коллективного взаимного обучения А. Г. Ривина.

Биографию педагога изучали его ученики и последователи: В. К. Дьяченко, А. С. Соколов, К. П. Захаров, М. М. Эпштейн [1–4]. Но никто не ставил задачу

проследить полный ход событий, и к тому же у исследователей были весьма ограниченные сведения о жизни педагога. Многие материалы обнаружены и систематизированы лишь недавно, они стали известны благодаря новейшим исследованиям [5].

Миф 1. Педагог с инженерным мышлением?

О месте и дате рождения будущего педагога известно со слов его ученика — Виталия Кузьмича Дряченко. Вспоминая о своих беседах с учителем в 1941 г., он пишет о том, что «А. Г. Ривин родился в Белоруссии. Отец его жил и работал в Витебске, занимаясь сплавом леса» [5, с. 38].

В 16 лет, не окончив среднюю школу, Александр уехал в Одессу вместе со студентами, там вольнослушателем ходил на лекции в политехническом институте. Но профессию инженера не осваивал. Тогда же он стал работать репетитором по математике. Даты рождения А. Г. Ривина во многих публикациях указывают две: 1877 и 1878 — без объяснений. В то же время В. К. Дряченко утверждает: «Когда Александру Григорьевичу выдали новый паспорт, то год рождения поставили более ранний, на самом же деле он был гораздо моложе» [1, с. 409; 5, с. 377]. Об этом в конце 1950-х ему рассказала А. Г. Вишнепольская, ученица Ривина. В ответ на наш запрос директор Национального исторического архива Беларуси сообщил: записей о рождении А. Г. Ривина нет.

О том, когда, где и как произошло главное открытие педагога, разные авторы сообщают различные сведения. Например, И. Рыбаков пишет, что «тов. Ривин пользовался своим методом ещё в подпольных кружках по самообразованию, по подготовке пропагандистов» [5, с. 358] или что «А. Г. Ривин применял его ещё до революции в работе с деревенскими кружками» [5, с. 323]. Информация о подпольных кружках пропагандистов никак не подтверждена, а деревенскими кружками, вполне возможно, назван опыт обучения крестьянских детей в Корнине.

В. К. Дряченко со слов своего учителя сообщает другие сведения, более точные. Первое: на каких-то технических курсах Ривин в 1911 г.

познакомился с идеей механизации и автоматизации производства. И задумался: «А нельзя ли автоматизировать учебно-умственный труд?» [5, с. 38, с. 47]. Второе: свои идеи он вскоре смог проверить на практике. Магнат, живший под Киевом в городе Василькове, пригласил его в качестве домашнего учителя для обучения троих сыновей по разным предметам. «И здесь, как он рассказывал, впервые его ученики стали учить друг друга» [5, с. 39].

Миф 2. Учил всех и всему?

Первое массовое применение метода коллективного взаимного обучения в 1918 г. в Корнине Киевской губернии описано неоднократно. Несколько жителей этого городка отыскивали в Киеве опытного педагога, который смог бы подготовить их детей к сдаче экзаменов за курс гимназии. А. Г. Ривин взялся, но вскоре отказался заниматься с шестью учениками, родители которых платили ему за обучение. Он потребовал... включить в группу соседских ребятишек. Бесплатно. И наниматели вынуждены были согласиться! Собрали больше тридцати учеников [5, с. 45, с. 48–49].

Вряд ли кто-то из нынешних педагогов решится по собственной воле в пять-шесть раз увеличить класс. Наоборот, любой скажет: учить шестерых ему удобнее, чем четыре десятка учеников. По развитию дети в Корнине были разного уровня: от 4-го до 7-го класса (по нынешним меркам). Многие год-два, а то и три не посещали школу. Кое-кто умел только читать и писать да знал четыре действия арифметики [5, с. 46, с. 213]. Но для А. Г. Ривина заниматься с 30–40 учениками было легче, чем с шестью! И главное, эффективнее — благодаря открытому им методу обучения. Педагог ввёл массовое обучение в парах учеников, и состав этих пар регулярно изменялся. В результате все учили каждого и каждый учил всех.

О возрасте учащихся и о продолжительности занятий сведения разные. В. К. Дьяченко пишет: от 10 до 16 лет [5, с. 46]. Одна из корнинских учениц Анна Вышнепольская сообщает о группе подростков от 15 до 18 лет [5, с. 213]. Отметим: нет сведений о том, что Ривин занимался с младшими школьниками — только с подростками и взрослыми. В. К. Дьяченко говорит о десяти месяцах обучения в Корнино [5, с. 46], А. Г. Вышнепольская указывает точные границы: «Велись занятия от 8 февраля до 18 августа 1918 года» [5, с. 213]. А вот результаты обучения они признают единодушно: «Ученики успели продвинуться в овладении программами больше, чем за три-четыре года обычного школьного обучения. Потом многие из них успешно сдали экзамены за среднюю школу» [5, с. 46]; «Через 6 месяцев занятий указанные лица свободно ориентировались в произведениях самого отвлеченного научного и философского характера <...>. Кроме этого, ими были освоены за тот же период математика, немецкий и латинский языки в размерах программы средне-учебного заведения и получена солидная эрудиция в области психологии и философии» [5, с. 213].

Этот грандиозный успех обучения сельских подростков был вполне предсказуем. Анализируя объявления А. Г. Ривина в киевских газетах 1914–1917 гг., можем увидеть, что к тому времени педагог накопил богатый опыт. Он обучал разные категории учеников: и недоучившихся, выбывших из гимназии, и грамотных, и малограмотных, и даже неграмотных. Более того, он писал в объявлениях: «Плата по выдержанию» [5, с. 496], то есть репетитор был согласен получить плату за работу после того, как ученики (прежде неграмотные!) выдержат выпускные экзамены на аттестат зрелости. Неизменной была уверенность учителя в том, что он основательно подготовит недоучившихся школьников для сдачи всех экзаменов за курс гимназии [6].

Миф 3. Отбирал талантов и гениев?

В. К. Дьяченко утверждает, что именно тогда, увидев реальные успехи своего метода обучения взрослых и подростков, автор назвал его *талгенизмом* (от слов «талант» и «гений»): «Так корнинский опыт в начале 20-х годов под названием “метод талгенизма” и получил распространение» [5, с. 46–47]. В 1922 г. это фактически подтвердил Борис Таль, для которого «талгенизм» уже устоявшееся, авторское наименование метода коллективного взаимного обучения [5, с. 77]. Он объяснил, цитируя брошюру А. Г. Ривина «Талгенизм»: «Автор утверждает, что именно таким образом может родиться максимальное количество талантов и гениев. Вот почему этот метод называется талгенистическим» [5, с. 97]. Б. Таль с 1918 г. служил в Красной армии, поднимаясь от красноармейца до члена Реввоенсовета армии, а в 1921–1922 гг. работал на Высших политических курсах ЦК КП(б)У в Киевской губсовпаршколе [5, с. 501, с. 617].

Военной секцией Главполитпросвета он был командирован на методическое совещание ликвидаторов безграмотности в Москве в сентябре 1922 г., где выступил с докладом о методе коллективного взаимообучения А. Г. Ривина [7]. Он рассказал об успешном опыте применения талгенизма в частях Красной армии и в партшколах на Украине [5, с. 77–111]. Занятия там А. Г. Ривин организовывал и проводил вместе с корнинскими учениками.

Иногда возникают неверные трактовки термина «талгенизм». Например, писатель Леонид Соловьёв рассказывал: «Московский учёный утверждал, что им открыт особый, вполне безошибочный метод выявления талантов и гениев из толщи народной, особенно из пролетарской среды» [5, с. 181–184]. Очевидное противоречие. И автор и его ученики свидетельствуют о противоположной позиции: талгенизм способствует развитию обучаемых,

а не помогает выявлять таланты и гениев. Ведь А. Г. Ривин — педагог, учитель, а не психолог и не диагност, он занимался обучением, а не поиском талантов. Метод коллективного взаимообучения доступен всем и каждому, а не только избранным.

Миф 4. Нигде официально не работал?

По всей видимости, в том же 1922 г. педагог вместе с шестью учениками уехал в Москву [5, с. 412]. Имена нескольких известны: Анна и Семён Вышнепольские, Морис Корпиз, Е. Н. Слуцкая. Есть сведения, что в московской школе ФЗУ химиков в 1923–1924 гг. А. Г. Ривин заведовал учебной частью. И это единственное (насколько известно) учебное заведение, в котором работал педагог. А директором школы ФЗУ был Морис Осипович Корпиз, корнинский ученик Ривина [8, с. 6]. Возможно, устроиться на работу им помог Б. М. Таль, который с 1923 г. был на партийной работе в Москве, в отделе агитации и пропаганды Московского городского комитета РКП(б) [5, с. 617].

То, что в этой школе ФЗУ химиков применялся талгенизм, установлено по публикациям в газете «Молодой ленинец» [5, с. 119–125]. А о работе там А. Г. Ривина известно из воспоминаний ученика этой школы Заулона Вихмана, который познакомился с методом Ривина в 15-летнем возрасте, а позже успешно применил усвоенные уроки, стал пропагандистом метода [5, с. 245–248; 9].

Миф 5. Материалы уничтожили?

В мае 1924 года талгенизм с трибуны XIII съезда РКП(б) раскритиковал Н. И. Бухарин в докладе «О работе среди молодёжи» [5, с. 132–135; 10]. Ругал голословно, без аргументов, цитируя материалы по пропаганде Московского горкома партии. Но долгое время считалось, что эти материалы изъяли отовсюду и уничтожили [11]. Поэтому больше 90 лет была неизвестна «авторша», как её назвал Бухарин, критикуемой статьи. Ею оказалась Анна Григорьевна Вышнепольская, ученица Ривина, которая тогда работала инструктором

Московского горкома РКП(б), и в статье «Талгенизм (метод подвижного диалога)» подробно описала достоинства нового метода обучения, сравнив его с другими [5, с. 128–131; 12], что не понравилось Н. И. Бухарину.

А в 1934 году на XVII съезде ВКП(б) Л. М. Каганович критиковал так называемые рассыпные учебники. Прежде их широко использовали педагоги, сторонники комплексной системы обучения [5, с. 364–365, с. 600]. Но учебные карточки, используемые для работы в переменных парах по методу Ривина, тоже ведь можно было рассматривать как «рассыпной» учебник — и на этом основании их тоже запрещали, чтобы выполнить постановления партии о школе [5, с. 362–363].

Миф 6. «Обучаю грамоте за 9 часов 43 минуты»?

Видимо, из-за этой критики А. Г. Ривин ушёл из школы ФЗУ и в 1925–1941 гг. работал репетитором, обучая группы подростков и взрослых [5, с. 166–180]. Адреса квартир удалось установить по его объявлениям в московских газетах: Глинищевский пер., д.6, кв. 2 и 14 [13, 14]. А метод автору пришлось назвать по-другому: сочетательный диалог, содиалог [15]. На этих занятиях с учителем познакомилась школьница Моисей Брейтерман — в 1926 г. [5, с. 161, с. 395, с. 406] и Виталий Дьяченко — в 1941 г. [5, с. 377, с. 391], которые продолжили распространение метода в 1950–2000-е годы. В воспоминаниях они рассказывают о двух дочерях А. Г. Ривина.

Современные исследователи пишут: «Александр Григорьевич работал в качестве репетитора, давая в газеты объявления типа: “Обучаю грамоте за 9 часов 43 минуты”» [8, с. 13]. Такие объявления Ривина в газетах

не найдены. Возможно, они были не в газете, а просто на стене или на заборе.

Сочетательный диалог в середине 1920-х стал широко известен в Москве и за её пределами, занятия шли в разных аудиториях [5, с. 138–158, с. 164]. О своём обучении у А. Г. Ривина позже написал в воспоминаниях писатель Варлам Шаламов [16]. С автором и с его методом КВО были знакомы нарком по просвещению А. В. Луначарский и заместитель наркомпроса РСФСР Н. К. Крупская [5, с. 185, с. 199–206], которые по-разному оценивали эффективность обучения в переменных парах. М. Д. Брейтерман рассказал о диспуте в Академии коммунистического воспитания в 1926 г., в котором приняли участие А. Г. Ривин (он выступил с докладом о состоянии мировой педагогики и о своём методе), А. В. Луначарский, Н. К. Крупская [2, с. 16; 5, с. 407]. Итогов этого диспута мы пока не знаем.

Миф 7. С лысиной или в очках?

Варлам Шаламов в воспоминаниях писал: «Ривин, член партии, вёл свой “сочетательный диалог” в кружке при ЦК партии» [16, с. 33]. Других свидетельств о деятельности этого кружка не найдено. Членство А. Г. Ривина в партии тоже пока не подтверждено. Возможно, кружок помог организовать Б. Таль, который работал на руководящих должностях сначала в Московском комитете РКП(б), а затем в ЦК ВКП(б) [5, с. 617]. И может быть, В. Шаламов имел в виду кружок при МК партии (а не ЦК).

Шаламов подробно описал облик Ривина: «Чудак он был большой, низкорослый, лобастый, с большой лысиной, черноволосый, в вельветовой потёртой куртке, с блестящими чёрными глазами» [16, с. 33]. В воспоминаниях М. Брейтермана похожий портрет: «Среднего роста, плотного сложения, с огромной лысой головой, с внимательными,

немного хитрыми глазами» [17]. И когда встречаешь иное описание у Леонида Соловьёва: «Московский учёный, высокий, худой, в очках, с чёрной бородкой на матовом изжелта-бледном лице» [5, с. 182], то сразу понимаешь — речь о другом человеке (хотя в мемуарах писателя он и назван автором талгенизма).

Единственное достоверное фото А. Г. Ривина — на странице его паспорта, который демонстрирует М. Д. Брейтерман в фильме «Коллективный способ обучения», снятом в 1988 г. [18]. Но на разных сайтах выложены презентации якобы с фотографиями Ривина: в некоторых можно узнать наших современников, исследовавших метод КВО. Рядом с текстами о талгенизме появляются также рисованные портреты или фото молодого Александра (Алика) Ривина — тёзки педагога, экстравагантного поэта и переводчика.

Миф 8. «Дикий» вуз создан по инициативе А. Г. Ривина?

Осенью 1928 года ученики и последователи А. Г. Ривина, не поступившие в вузы (среди них — З. Вихман, С. Вышнепольский, М. Брейтерман), создали в Москве ОГВТО (Объединение групп по высшему техническому образованию), в котором студенты обучались самостоятельно. Профессора и преподаватели вузов не читали им лекции, не вели занятия [5, с. 221–226; 9], поэтому ОГВТО называли «диким» вузом или «вузом без преподавателей». Как такое могло случиться? Секрет — в методе коллективного взаимного обучения. Причём метод работал уже без автора: А. Г. Ривин только консультировал организаторов ОГВТО.

Нам удалось установить любопытную деталь: сами организаторы в своём вузе не учились — настолько были заняты проведением занятий, подготовкой учебного материала на карточках, оснащением и уборкой помещений, организацией

практики. Но больше тысячи студентов сумели овладеть профессией инженера. Уровень их подготовки проверили специальные комиссии: он был таким же, как у студентов механического факультета МВТУ им. Н. Э. Баумана [5, с. 227–249; 9]. Метод подхватили и пробовали применить энтузиасты в Ленинграде, Горьком, Свердловске, других городах, в других вузах, предприятиях-школах, на заводских курсах.

Вуз был «диким» около двух лет. После этого его превратили в государственный — создали Высшую инженерную школу им. А. С. Бубнова. Дали и помещения, и профессоров, и оборудование, и директора, но вернули лекции и семинары, а от метода коллективного взаимного обучения, доказавшего свою эффективность, отказались [5, с. 245–249, с. 280–283]! Дважды рождённый вуз после этого пережил ещё десяток трансформаций — и дожил до наших дней [5, с. 369–374]: сейчас он называется Московским институтом электроники и математики им. А. Н. Тихонова НИУ ВШЭ [19].

Миф 9. Арестовали и учеников, и метод?

Метод коллективного взаимного обучения не раз доказал свою эффективность [20]. А. Г. Ривин продолжал заниматься репетиторством, иногда выступая с демонстрациями своего метода обучения и публично: в заводских клубах, домах культуры, на летних площадках в парках Сокольники и ЦПКиО, в библиотеках. Нередко такие показы и дискуссии устраивали и его ученики [5, с. 164–165, с. 380–383]. М. Д. Брейтерман вспоминает: «Всё это вызывало огромный интерес. Кончилось тем, что большая часть ривинской группы была арестована в конце 1934 года по доносу. Обвинение — организация антисоветских демонстраций» [5, с. 165; 18].

Естественно, после этого прежние упоминания метода стали невозможны. И в романе В. Тендрякова «За бегущим днём» (1959 г.) метод обучения Ривина назван оргдиалогом. Видимо, в середине 1930-х автор изменил прежнее наименование (сочетательный диалог) на новое [15].

Внучка А. Г. Вышнепольской подтвердила, что её бабушка и дедушка были репрессированы и отбыли срок в лагерях. Но их уголовное дело пока не найдено.

Миф 10. Между строк официальной истории?

О последних годах жизни педагога известно мало. Ученики сообщают, что он был эвакуирован в Рязань в августе 1941 г. В. К. Дьяченко писал: «Его дочь Нина была заместителем директора одной из школ г. Москвы и вместе со школой эвакуировалась в Рязанскую область, захватив с собой отца» [5, с. 391]. Говорят и о том, что Нина в 1943 г., после долгой болезни, скончалась. А Ривин попал в дом престарелых, где 5 или 7 марта 1944 г. умер в полной безызначности [5, с. 414, с. 382].

Ученики узнали, что в доме престарелых Ривин до конца своих дней писал книгу. Бумаги не было. И книгу Александр Григорьевич писал между строчек «Курса истории ВКП(б)» под редакцией И. В. Сталина. Эту книгу другие обитатели потом сжурили: «Испорчена ведь была, не посадят...» [2, с. 19; 5, с. 414]. Писательница Нинель Бейлина в «Книге встреч» (1968 г.) говорит о последней рукописи Ривина между строк старых журналов, которую старики сжурили и ругались, что чернила на губах оставались [5, с. 431; 21, с. 69].

Удалось разыскать копию справки Советского района Москвы от 23 июля 1941 г. о том, что Александр Григорьевич Ривин эвакуирован в Раненбург. Этот город, как оказалось, был в Рязанской области (в 1937–1954 гг.), а затем — в Липецкой. В ответ на наши запросы из архивов Рязанской и Липецкой областей сообщили: сведений о А. Г. Ривине нет.

Миф 11. Рукописи сгорели?

Кроме рассказов о последней рукописи, есть сообщения и о книгах А. Г. Ривина. Но книги пока, увы, не найдены. Брошюру «Талгенизм» не раз цитирует Б. Таль в докладе 1922 года [5, с. 87–111], ещё одна цитата найдена в архиве [5, с. 213]. В объявлениях в газете «Правда» в 1925 г. А. Г. Ривин называет себя автором книги «Сочетательный диалог» [5, с. 166–167, 179; 13, с. 61]. В других объявлениях сообщает о том, что опубликована гипотеза сочетательного диалога и комментарии к ней [5, с. 172–174]. Черновик этой публикации обнаружен в архиве [5, с. 211–214].

М. Д. Брейтерман рассказывает о том, что Ривин «много писал и рукописи относил Надежде Константиновне Крупской. Никому эти рукописи он не показывал» [5, с. 414]. В фондах секретариата заместителя наркома просвещения РСФСР Н. К. Крупской рукописи А. Г. Ривина пока не найдены — ни в ГАРФ, ни в РГАСПИ [5, с. 622].

Исследователи также сообщают, что во время войны дом, «где до эвакуации проживал Александр Григорьевич, подвергся бомбардировке фашисткой авиации, и вся его богатая библиотека сгорела дотла...» [5, с. 612; 8, с. 3–4]. Нинель Бейлина добавляет, что там могли быть и рукописи педагога [5, с. 405; 21, с. 100].

Ещё рассказывают: уезжая в начале войны из Москвы, Ривин отдал две рукописные тетради провожавшим его ученикам: Дьяченко и Колесникову [5, с. 414]. Судьба последнего неизвестна, а В. К. Дьяченко ничего об этих тетрадках не говорил. Хотя писатель и педагог Юрий Азаров вспоминает, что В. Дьяченко давал ему почитать рукописные тетради под названием «Марксизм и дидактика», подаренные учителем [5, с. 460]. Родственники Ю. П. Азарова в домашнем архиве писателя этих тетрадей не нашли.

Итог: пока найдены и опубликованы только три статьи А. Г. Ривина: известная «Содиалог как орудие ликбеза» в журнале «Революция и культура» и ещё две, из личного архива Н. В. Бейлиной [5, с. 21–29]. Многие считают, что Ривин прежде всего практик, открывший и виртуозно использовавший новую технологию обучения в переменных парах. Но чтение его статей показывает: это сгустки информации, очень плотные тексты, без привычной нашему восприятию «воды». Такое ощущение, что автор втиснул в несколько страниц очень большой объём информации (и это обычная для А. Г. Ривина манера письменной речи — если судить по цитатам в статьях его учеников). Нам ещё предстоит открыть Ривина-теоретика. Новые факты помогут развеять старые мифы. **НО**

Список использованных источников

1. Дьяченко, В. К. А. Г. Ривин (1878–1944), современная дидактика и реформа школы / В. К. Дьяченко // Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. С. 409–423.
2. Соколов, А. С. Непрописанное имя / А. С. Соколов // Полярная сова. 2007. № 3. С. 16–19.
3. Захаров, К. П. История коллективного взаимного обучения — содиалог Александра Григорьевича Ривина (часть I) / К. П. Захаров. СПб., 2016. 57 с.
4. Эпштейн, М. Метод Ривина. История развития идеи и практики применения / М. Эпштейн // Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех»: [сайт]. URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c3/112> (дата обращения: 30.07.2023).
5. Век талгенизма: начало (Дидактический метод и жизнь А. Г. Ривина в документальных свидетельствах. Архивы, пресса и литература 1914–2021 гг.): Антология / Сост., подгот. текста, примеч., справ. аппарат Е. Б. Голубев; под ред. проф. Т. Г. Галактионовой. СПб.: Изд-во С.-Петерб.ун-та, 2021. 736 с.
6. Голубев, Е. Б. Шесть мемориальных досок (киевские адреса педагога А. Г. Ривина: поиски и находки) / Е. Б. Голубев // The world of academia: culture, education (Мир университетской науки: культура, образование). 2021. № 4. С. 24–32.

7. О талгенизме (Метод коллективного взаимообучения). Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. 1922. № 5. С. 6–10.
8. Кусаинов, Г. М. Введение / Г. М. Кусаинов, Т. М. Мажикеев // Коллективное обучение: история, современность, перспективы / Сост. Г. М. Кусаинов, Т. М. Мажикеев. Алма-Ата, 1992. С. 3–14.
9. Вихман, Э. «Дикий вуз» — не бредовая идея / Э. Вихман // Учитель Казахстана. 1992. 5 и 19 ноября.
10. Бухарин, Н. И. О работе среди молодёжи, доклад / Н. И. Бухарин // XIII съезд РКП (б). Стенографический отчёт. М.: Красная Новь, 1924. С. 538–556.
11. Голубев, Е. Б. Об одном знаменательном фрагменте доклада Н. И. Бухарина на XIII съезде РКП(б): талгенизм глазами сторонников и противников / Е. Б. Голубев // Новейшая история России. 2022. Т. 12. № 1. С. 185–200.
12. Вышнепольская, А. Г. «Талгенизм» (метод подвижного диалога) / А. Г. Вышнепольская // Материалы по пропаганде. № 10 / Московский комитет Р. К. П. М., 1923. С. 42–44.
13. Голубев, Е. Б. Объявления в газетах — письма в вечность (34 аутентичных текста педагога А. Г. Ривина) / Е. Б. Голубев // Век информации. 2019. Т. 7. № 4. С. 59–73.
14. Голубев, Е. Б. Где эта улица, где этот дом? Московский адрес педагога Александра Григорьевича Ривина / Е. Б. Голубев // Московский журнал. История государства российского. 2020. № 5 (353). С. 46–55.
15. Голубев, Е. Б. Эволюция наименований метода Ривина: от талгенизма до оргдиалога / Е. Б. Голубев // Народное образование. 2021. № 4. С. 70–78.
16. Шаламов, В. Т. Двадцатые годы. Заметки студента МГУ / В. Т. Шаламов // Юность. 1987. № 12. С. 33–34.
17. Брейтерман, М. Диалоги / М. Брейтерман // Учительская газета. 1989. 31 января.
18. Коллективный способ обучения (фильм, Ленинград, 1988) // КСО-Красноярск: [сайт]. URL: <http://kco-kras.ru/index.php/video/film/> (дата обращения: 30.07.2023).
19. Голубев, Е. Б. Наследники «дикого» вуза / Е. Б. Голубев // История науки и техники. 2021. № 1. С. 37–49.
20. Голубев, Е. Б. Ещё раз о методе коллективного взаимного обучения А. Г. Ривина / Е. Б. Голубев, М. А. Бабаева // Педагогика. 2023. Т. 87. № 7. С. 83–90.
21. Бейлина, Н. В. Книга встреч / Н. В. Бейлина. Новосибирск, 1968. 295 с.

The Life And Teaching Method Of A.G. Rivin: A Reliable Chronology Against Fiction

Evgeny B. Golubev, Deputy Editor-in-Chief of the St. Petersburg University magazine, St. Petersburg, egolubev@list.ru

Abstract: *The article contains legends and fictions around the personality and activities of the famous teacher A. G. Rivin; real facts that are opposed to myths are investigated, they are systematized around a reliable chronology of life circumstances and stages of development of the method of collective mutual learning. Many of the information is unique, introduced on the basis of the latest research of inaccessible sources in archives, the press and literature.*

Keywords: *method of collective mutual learning, teacher A. G. Rivin, reliable chronology, real facts*

References

1. D'yachenko, V. K. A. G. Rivin (1878–1944), sovremennaya didaktika i reforma shkoly / V. K. D'yachenko // Novaya didaktika. M.: Narodnoe obrazovanie, 2001. S. 409–423.
2. Sokolov, A. S. Nepochisannoe imya / A. S. Sokolov // Polyarnaya sova. 2007. № 3. S. 16–19.
3. Zaharov, K. P. Istoriya kolektivnogo vzaimnogo obucheniya — sodialog Aleksandra Grigor'evicha Rivina (chast' I) / K. P. Zaharov. SPb., 2016. 57 s.
4. Epshtejn, M. Metod Rivina. Istoriya razvitiya idei i praktiki primeneniya / M. Epshtejn // Setevye issledovatel'skie laboratorii «Shkola dlya vsekh»: [сайт]. URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c3/112> (дата обращения: 30.07.2023).
5. Vek talgenizma: nachalo (Didakticheskij metod i zhizn' A. G. Rivina v dokumental'nyh svidetel'stvah. Arhivy, pressa i literatura 1914–2021 gg.): Antologiya / Sost., podgot. teksta, primech., sprav. apparat E. B. Golubev; pod red. prof. T. G. Galaktionovoj. SPb.: Izd-vo S.-Peterb.un-ta, 2021. 736 s.

Е. Б. Голубев. Жизнь и метод обучения А. Г. Ривина: достоверная хронология против вымыслов

6. Golubev, E. B. Shest' memorial'nyh dosok (kievskie adresa pedagoga A. G. Rivina: poiski i nahodki) / E. B. Golubev // The world of academia: culture, education (Mir universitetskoj nauki: kul'tura, obrazovanie). 2021. № 4. S. 24–32.
7. O talgenizme (Metod kollektivnogo vzaimoobucheniya). Doklad tov. Tal' na II Vserossijskoj metodicheskoj konferencii likvidatorov negramotnosti // Rukovoditelyam zanyatij. 1922. № 5. S. 6–10.
8. Kusainov, G. M. Vvedenie / G. M. Kusainov, T. M. Mazhikeev // Kollektivnoe obuchenie: istoriya, sovremennost', perspektivy / Sost. G. M. Kusainov, T. M. Mazhikeev. Alma-Ata, 1992. S. 3–14.
9. Vihman, Z. «Dikij vuz» — ne bredovaya ideya / Z. Vihman // Uchitel' Kazahstana. 1992. 5 i 19 noyabrya.
10. Buharin, N. I. O rabote sredi molodezhi, doklad / N. I. Buharin // XIII s'ezd RKP (b). Stenograficheskij otchet. M.: Krasnaya Nov', 1924. S. 538–556.
11. Golubev, E. B. Ob odnom znamenatel'nom fragmente doklada N. I. Buharina na XIII s'ezde RKP(b): talgenizm glazami storonnikov i protivnikov / E. B. Golubev // Novejshaya istoriya Rossii. 2022. T. 12. № 1. S. 185–200.
12. Vyshnepol'skaya, A. G. «Talgenizm» (metod podvizhnogo dialoga) / A. G. Vyshnepol'skaya // Materialy po propagande. № 10 / Moskovskij komitet R. K. P. M., 1923. S. 42–44.
13. Golubev, E. B. Ob'yavleniya v gazetah — pis'ma v vechnost' (34 autentichnyh teksta pedagoga A. G. Rivina) / E. B. Golubev // Vek informacii. 2019. T. 7. № 4. S. 59–73.
14. Golubev, E. B. Gde eta ulica, gde etot dom? Moskovskij adres pedagoga Aleksandra Grigor'evicha Rivina / E. B. Golubev // Moskovskij zhurnal. Istoriya gosudarstva rossijskogo. 2020. № 5 (353). S. 46–55.
15. Golubev, E. B. Evolyuciya naimenovaniy metoda Rivina: ot talgenizma do orgdialoga / E. B. Golubev // Narodnoe obrazovanie. 2021. № 4. S. 70–78.
16. Shalamov, V. T. Dvadcatye gody. Zametki studenta MGU / V. T. Shalamov // Yunost'. 1987. № 12. S. 33–34.
17. Brejterman, M. Dialogi / M. Brejterman // Uchitel'skaya gazeta. 1989. 31 yanvarya.
18. Kollektivnyj sposob obucheniya (fil'm, Leningrad, 1988) // KSO-Krasnoyarsk: [sajt]. URL: <http://kco-kras.ru/index.php/video/film/> (data obrashcheniya: 30.07.2023).
19. Golubev, E. B. Nasledniki «dikogo» vuza / E. B. Golubev // Istoriya nauki i tekhniki. 2021. № 1. S. 37–49.
20. Golubev, E. B. Eshche raz o metode kollektivnogo vzaimnogo obucheniya A. G. Rivina / E. B. Golubev, M. A. Babaeva // Pedagogika. 2023. T. 87. № 7. S. 83–90.
21. Bejlina, N. V. Kniga vstrech / N. V. Bejlina. Novosibirsk, 1968. 295 s.

ГОСПИТАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: методологические подходы

Александр Фёдорович Лоскутов,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики ФГБНУ «ИРЗАР», руководитель службы развития кадрового потенциала специализированного структурного подразделения ГБОУ Школа № 109 «Госпитальная школа «УчимЗнаем», Москва, loskutovalexander93@gmail.com

В статье представлен обзор различных методологических подходов с позиции госпитальной педагогики — современного направления в педагогической науке. Показана значимость и место этих подходов в инновационной практике госпитальной школы и в научных исследованиях.

- методология педагогики • госпитальная педагогика • госпитальная школа
- длительно болеющие дети • образовательная среда

Благополучие каждого тяжело и длительно болеющего ребёнка и улучшение качества жизни являются приоритетными задачами научных исследований в госпитальной педагогике. Без понимания ситуации, в которой оказался ребёнок и его близкие люди, внимания к его личности решение этой задачи трудно осуществить. В этой связи обеспечение качественного и доступного образования для детей с жизнеугрожающими заболеваниями, создание условий для разностороннего развития личности и формирования индивидуальности выходят на первый план. Как показывает накопленный практический опыт работы современных госпитальных школ, очень важно не упустить время, необходима комплексная медико-социально-психолого-педагогическая поддержка, способная обеспечить учёт текущего состояния здоровья длительно болеющих детей, их психофизического состояния и эмоционального фона,

индивидуальных образовательных потребностей. Необходимо создание единого реабилитационного пространства, непрерывная профессиональная коммуникация со специалистами разного научного профиля и подготовка госпитальных педагогов, обладающих дополнительными особыми компетенциями.

Педагогический процесс в госпитальной школе опирается на единство воспитания и обучения, постоянное взаимодействие педагогов и учащихся, ориентированное на гармоничное развитие личности ребёнка с жизнеугрожающим заболеванием во время долгосрочного лечения. Полноценный образовательный процесс возможно осуществить, если рассматривать его как педагогическую систему. Педагогическая система современной госпитальной школы — это совокупность взаимосвязанных компонентов, которые ставят главной целью обеспечение качественного, доступного и непрерывного

образования и удовлетворение потребностей личности каждого ребёнка в её развитии и саморазвитии. Педагогическая система формирует образовательный процесс. Построение современных образовательных моделей подразумевает методологическое обоснование. Чтобы научно обосновать, выстроить и продуктивно реализовать динамичный педагогический процесс, необходимо опираться на знания системы принципов, методов, форм и средств научного познания, то есть на методологию педагогики.

Методология — это учение о принципах и логических способах организации и построения теоретической и практической деятельности в различных областях познания. Современное педагогическое сообщество понимает под методологией педагогики систему знаний об основах и структуре педагогической теории, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также систему деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценки качества исследовательской работы (М. А. Данилов, В. В. Краевский). Таким образом, методология педагогики имеет две стороны: это система знаний и система деятельности по добыванию этих знаний (С. Я. Батышев, В. В. Краевский, В. М. Полонский). Методология педагогики — это совокупность логически и научно обоснованных способов организации и построения теоретической и практической образовательной деятельности с конкретной целью, задачами, методами и средствами.

В исследованиях В. И. Загвязинского есть определение методологии педагогики: «Это учение о педагогическом знании и процессе его добывания, то есть педагогическом познании. Оно включает:

- учение о структуре и функции педагогического знания, в том числе о педагогической проблематике;
- исходные, ключевые, фундаментальные, философские, общенаучные и педагогические положения (теории, концепции, гипотезы),

имеющие методологический смысл;

- учение о методах педагогического познания (методология в узком смысле слова)» [1].

В работах А. И. Новикова [2] и В. И. Загвязинского высказывается общая позиция, что «методология педагогики стала всё больше отражать не только общие принципы, подходы и методы теории педагогики, но и её практическое приложение к развитию и обновлению содержания, то есть стала методологией образовательной деятельности и прежде всего — деятельности по развитию, обновлению, преобразованию самой образовательной системы, а также ориентиром деятельности педагогов в смежных, нестандартных ситуациях» [3]. При этом методология педагогики осуществляет гносеологическую (познавательную), праксеологическую (преобразовательную), аксиологическую (оценочную), рефлексивную, нормативную и эвристическую (творческую) функции [3].

Новые теоретические исследовательские проблемы образования и практическая педагогическая деятельность требуют методологического обоснования. Особое значение имеет выбор методологии исследования, методологического подхода. Термин «подход» используется для обозначения совокупности идей, принципов, методов, лежащих в основе решения проблем. Методологический подход в педагогике — это система идей, принципов, методов и способов научного изучения и решения проблемы проектирования и выстраивания образовательного процесса, опираясь на достижения науки и практический опыт [4]. Подход как категория методологии педагогики — это методологическая основа педагогического исследования, его принципы и идея.

По представлению Э. Г. Юдина, методологический подход «можно определить как принципиальную ориентацию научного исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ

определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [5]. В исследованиях Н. А. Вершининой рассмотрен исторический аспект категории «подход». Показано, что развитие содержания и форм деятельности приводит к смене, сосуществованию и формированию новых подходов. Анализируя понятия «подход» и «метод», Е. В. Ушаков приводит три главных различия [6]. По его пониманию, подход применяется, когда научная проблема выявлена, но ещё не может быть решена и исследователь находится в поиске пути её решения, рассматривает и изучает всевозможные альтернативные решения и предполагает выбрать, обосновать и использовать совокупность определённых различных принципов и методов. Методологический подход может опираться на несколько научных теорий, идей, концепций и положений. В отличие от подхода, метод рассматривается как способ деятельности исследователя.

В трудах И. В. Блауберга и Э. Г. Юдина предложена четырёхуровневая схема любого методологического анализа. Высший философский уровень методологии — это общие принципы познания и науки. Следующий общенаучный уровень — это общие теоретические концепции, применяемые к большинству направлений научного знания. Третий уровень анализа — это принципы и методы, характерные для конкретной науки. Последний технологический уровень — это выбор методики, технологии и нормативов, которые позволят обеспечить достоверный результат исследования. При проведении конкретного исследования используются все уровни методологии.

Общенаучный уровень методологии исследования педагогических процессов составляют системный и синергетический подходы, которые в той или иной мере присутствуют в исследованиях каждой науки, в том числе и педагогики. Системный подход позволяет, с одной стороны, вычленив и исследовать основные функциональные компоненты педагогической системы: цели образования, содержание образования, субъекты образования, средства педагогической коммуникации (организационные формы, методы, средства обучения). С другой стороны, такой подход предполагает взаимосвязь всех компонентов, дающую представление о целостном педагогическом процессе.

Значительный вклад в развитие идеи о целостности педагогического процесса внесли Ю. К. Бабанский и М. Н. Скаткин. Идея целостности получила научное развитие в исследованиях воспитывающего и развивающего характера обучения Н. А. Менчинской, В. А. Якунина. В понимании В. А. Сластенина, целостный педагогический процесс характеризуется единством всех составляющих его компонентов, которые в каждый период развития общества являются обобщением научных достижений и предшествующего педагогического опыта взаимодействия всех субъектов учебно-воспитательного процесса. В основу синергетического подхода положены механизмы самоорганизации педагогического процесса и эффективное использование внутренних ресурсов его развития. В научных трудах Т. И. Шамовой и Т. М. Давыденко рассматривается особенности синергетического подхода к педагогическим системам. Исследователи считают, что результативности управления образовательной организацией можно достигнуть, если в основу положить тенденции её развития с учётом резонансного воздействия, при котором внешнее влияние согласуется с внутренними свойствами системы.

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что в настоящее время при исследовании образовательных процессов используются чаще всего сложившиеся методологические подходы. Методологический подход в педагогическом исследовании определяет концепцию авторского понимания педагогического процесса. В зависимости от поставленной в педагогическом исследовании задачи выбирается такой подход, который помогает выстроить структуру и логику научного исследования, обосновать выбор его методов. К широко применяемым и подробно изученным методологическим подходам следует отнести личностный, деятельностный, антропологический, культурологический, аксиологический, полисубъектный

(диалогический), этнопедагогический подходы, разработанные выдающимися учёными-педагогами. Каждый подход в образовании формулирует цели и содержание образования, проектирует организацию образовательного процесса.

Рассмотрим методологические подходы в контексте госпитальной педагогики — нового направления педагогической науки, имеющего свои признаки, предмет, категориальный аппарат. Выбор и применение методологического подхода в госпитальной педагогике обусловлены, с одной стороны, особенностями и требованиями к образовательной среде в условиях больничного стационара. Основатель и руководитель Проекта госпитальных школ «Учим.Знаем» С. В. Шариков определяет образовательную среду госпитальной школы как «среду развития ребёнка и его способностей, формирующую его положительную самооценку; место исследований, открытий и познания, в которой ребёнок может себя проявить и которая формирует самостоятельность в обучении» [7]. Необходимо понимать, что тяжело болеющий ребёнок может от нескольких месяцев до нескольких лет находиться в полной изоляции от окружающего мира, он и его близкие люди психологически подавлены в силу трудной жизненной ситуации, у него возникают физиологические ограничения и нарушения высших психических функций в связи со сложностью лечения, что приводит к изменению образовательных возможностей и сниженной мотивации к обучению. Поэтому при обучении в госпитальной школе важно учитывать психофизиологическое состояние и эмоциональный фон длительно болеющего ребёнка, а также наличие значительных пропусков занятий в школе по месту постоянного проживания, входные характеристики и уровень пробелов в знаниях. Очень важно создавать условия для формирования интереса к учебному предмету, использовать внеурочные занятия, организовывать самостоятельную работу и обеспечить возможность участия в программах дополнительного образования. Взаимосвязанные научно-методологические подходы являются науч-

ными основаниями концепции образования, опираются на опыт практической работы и выявляют ключевые векторы развития и реализации педагогической системы госпитальной школы.

Представления о построении педагогических процессов на основе личностного подхода нашли отражение и исследовались в работах Н. А. Алексеева, Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневич и др. Считая учащегося центром педагогического процесса, И. С. Якиманская приходит к выводу, что личностно ориентированное обучение должно строиться исходя из особенностей личности учащегося, а затем согласовываться с содержанием образования [8]. В личностно развивающем образовании, указывает В. В. Сериков [9], разрабатывается не только учебный материал, его содержание и способ подачи, а целостный педагогический процесс. Безусловно, личностный подход находит отражение в исследованиях по госпитальной педагогике и необходим в практиках [10].

В основу *деятельностного подхода* в образовании заложены средства и условия развития личности ребёнка, планирование, организация и оценка познавательной деятельности ребёнка в процессе обучения. Н. Ф. Тальзина в своих исследованиях показала, что при деятельностном подходе происходит переориентация процесса обучения на постановку и решение учащимися конкретных учебных задач, а непосредственно сам процесс обучения есть обучение предметно-практическим и умственным действиям [11]. Особенность такого подхода в госпитальной школе состоит в том, что педагог определяет и формулирует учебные задачи с учётом индивидуальных образовательных возможностей ребёнка, планирует, организует деятельность учеников с учётом его психофизического состояния на каждом уроке [12].

Антропологический подход позволяет воспринимать ребёнка прежде всего как целостную личность, обладающую своей исключительной индивидуальностью.

Такой подход опирается на знания о природе человека, учитывает динамику развития личности и формирования её индивидуальности в педагогическом процессе. Б. М. Бим-Бад указывает, что антропология в педагогическом процессе позволяет увидеть личность включённого в образовательную деятельность ребёнка в целостности и индивидуальности, а педагогическое влияние должно быть направлено на развитие этого единства [13]. В госпитальной педагогике роль такого подхода трудно переоценить.

Культурологический подход состоит в формировании в педагогическом процессе человека и связан с системой культурных ценностей, созданных обществом. Знакомясь и осваивая эти ценности в процессе образования, дети становятся их носителями, строят свою жизнь на их основе и передают эти ценности следующему поколению. В. А. Сластенин считает, что образование играет главную роль в трансляции культуры, направляет и способствует овладению культурными ценностями. Значительный вклад в развитие культурологического подхода внесли учёные Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневич, Г. М. Коджаспирова. Их исследования ориентируют педагогов на перманентный отбор предметного и не предметного содержания образования с позиции целостной культуры личности с учётом исторического развития. В рамках деятельности госпитальной школы культурологический подход находит применение при формировании содержания не только уроков по разным школьным предметам, но и в построении разнообразной внеурочной деятельности и программ дополнительного образования [14].

Аксиологический подход обеспечивает признание и реализацию в педагогическом процессе ценностей человеческой жизни, включения в содержание образования опыта ценностного отношения к миру. В. В. Краевский и И. Я. Лернер подчёркивают важность того, чтобы направить педагогический процесс на воспитание ценностного отношения к миру, определяющего поведение личности в многообразных жизненных ситуациях [15]. Госпитальная педагогика, являясь в своей сущности гуманистической педагогией, рассматривающей человека как высшую ценность общества, опирается на аксиологический подход [7].

Этнопедагогический подход ставит своей задачей опору на национальные традиции и обычаи. Нельзя исключать, что ребёнок живёт и развивается в определённом этносе. Большинство детей, обучающихся в госпитальной школе, вынуждены для получения высокотехнологичного специализированного лечения надолго уехать из своего региона. Поэтому для госпитального педагога важно познакомиться с культурой этого этноса и при решении различных образовательных задач максимально опираться и использовать его воспитательные возможности [16].

По нашему мнению, отличительной особенностью методологических подходов в госпитальной педагогике является приоритет вариативности, обусловленный гибкой структурой построения учебного процесса и разнообразием видов образовательной деятельности, необходимостью оказания всесторонней индивидуальной помощи в обучении и проведения медико-психолого-педагогической коррекции. Образовательный процесс выстраивается индивидуально с учётом особых образовательных потребностей, психофизических особенностей и ограничений, обусловленных тяжестью болезни, в целях эффективной реабилитации. Поэтому в исследованиях по госпитальной педагогике и в педагогическом процессе в госпитальной школе исключительное значение имеет ценность личности ребёнка (аксиологический подход), приоритет и постоянное внимание к личности ребёнка (личностно ориентированный подход), динамика развития личности и формирование индивидуальности ребёнка (антропологический подход).

Появление и развитие новых направлений педагогической науки, определяемое потребностями современного общества, стимулируют и возникновение новых методологических подходов в педагогике. Последние годы распространение получили такие методологические подходы, как полисубъектный (диалогический),

компетентностный, средовой, ситуационный, психотерапевтический, креативный, рефлексивно-деятельностный, технологический, информационный, институциональный, биографический, дисциплинарный, конвергентный, целостный, оптимизационный, материально-деятельностный, герменевтический и другие. Представим некоторые из этих методологических подходов с позиции госпитальной педагогики.

Полисубъектный подход в госпитальной педагогике предполагает стремление и участие педагога в работе по созданию позитивного психологического климата, построению гуманных взаимоотношений в госпитальной школе, выстраиванию внимательного и бережного отношения к внутреннему миру каждого отдельного ребёнка [17].

Компетентностный подход способствует усилению ориентации педагогического процесса на формирование навыков и способности действовать самостоятельно и эффективно, то есть делает акцент на практическую сторону образовательного результата (В. А. Болотов, В. В. Сериков). И. А. Зимняя подчёркивает, что суть такого подхода — в выработке у учащихся способности к самостоятельному принятию решений на основе полученного жизненного и профессионального опыта. Тяжело болеющие дети длительный период времени находятся в стенах больницы, поэтому лишены многих возможностей овладеть таким опытом в соответствии с их возрастом, в связи с чем компетентный подход является актуальным в госпитальной педагогике, требует развития и внедрения в практику деятельности госпитальных школ [18].

В работах Ю. С. Мануйлова получил обоснование *средовой* подход, в основу которого положена идея управления процессом развития учащегося, который осуществляется через специально формируемую среду обучения и воспитания для создания условий формирования и закрепления позитивного образа жизни [19]. Такой подход созвучен

с идеями создания полноценного образовательного пространства госпитальной школы [7].

Ситуационный подход предполагает создание педагогом различных ситуаций и условий, способствующих развитию личностной сферы учащегося. Сущность ситуационного подхода состоит в побуждении учащихся к активной самостоятельной познавательной деятельности, например к участию в различных творческих проектах, конкурсах, олимпиадах. Такой подход находит применение в образовательном процессе госпитальной школы, так как способствует повышению мотивации, пробуждению познавательного интереса у длительно болеющего ребёнка, развитию и реализации каждой личности. Большую роль играет такой подход при проведении профориентационной работы в госпитальной школе [20].

В инновационной деятельности госпитальных педагогов необходимо использовать *креативный* подход, мотивирующий на самостоятельный поиск авторских методических решений и реализующих их средств обучения и воспитания. Этот подход нацелен на творческий поиск решения педагогических задач в конкретных условиях особой образовательной среды госпитальной школы [21].

Значительное внимание широкого круга учёных уделяется *конвергентному* подходу. В современную эпоху наряду с процессами дифференциации научных знаний наблюдается активный процесс интеграции наук. Если мы говорим об образовании, то это находит отражение во взаимопроникновении, в межпредметной интеграции (Е. Куркин, В. К. Капранов, М. Н. Капранова, Т. С. Феценко, Э. А. Каргина). Такой подход в госпитальной педагогике способствует разработке и созданию адаптированных учебных курсов из разных предметных областей, объединяющих научные знания и технологии. К ключевым принципам такого подхода можно отнести взаимодействие прежде всего в цикле ес-

тественно-научных учебных дисциплин, сопровождающееся широкой сетевой коммуникацией и использованием цифровых образовательных ресурсов.

Информационный подход в госпитальной педагогике также имеет отличительные особенности, так как способствует созданию единой образовательной среды госпитальных школ страны, решает проблемы формирования современной информационной цифровой культуры дошкольников и школьников, информационной грамотности госпитальных педагогов и развития родительских компетенций средствами цифровых ресурсов [22].

В решении проблемы медико-социальной реабилитации, проблемы преодоления трудностей в обучении и во взаимодействии со сверстниками особую роль играет *междисциплинарный* подход, который помогает проводить реабилитационную диагностику. Учащиеся в госпитальной школе — это и дети, и пациенты одновременно, поэтому важна связь с методологическими подходами в медицинской науке (пациент-ориентированный подход). Необходимо объективно оценить здоровье ребёнка, чтобы определить показания и противопоказания и поставить реабилитационный диагноз. Проблемы с функциями организма ребёнка сопровождаются психологическими проблемами и проблемами в образовании. В процессе обучения нужно постоянно следить за текущим состоянием здоровья ребёнка, ходом лечения, действием терапии на его социальную функциональность, чтобы оценить и учесть психологическое состояние ребёнка, а также наличие временно или частично утраченных когнитивных возможностей, умений и навыков. Поэтому необходим комплексный подход (физическая терапия, психологическое сопровождение, госпитальная педагогика) через создание междисциплинарной команды: врачи, клинические психологи, госпитальные педагоги, логопеды, воспитатели и родственники. Это позволит длительно болеющему ребёнку и его семье пройти сложный период болезни без значимых ухудшений качества жизни, поддержать эмоциональную сферу и выстроить индивидуальный план академической реабилитации, ориентированный на развитие когнитивной сферы ребёнка и достижение доступных образовательных целей.

Социологический подход рассматривает педагогический процесс с позиции потребностей общества. Современное общество определило потребность в образовании детей, попавших в сложную жизненную ситуацию, и поставило цель обеспечить равенство образовательных возможностей. Такой подход в госпитальной педагогике позволяет найти пути решения проблемы десоциализации и обеспечения реинтеграции в школы по месту жительства.

Технологический подход рассматривает технологию обучения как важный методический компонент педагогической системы и делает акцент на необходимость формирования, накопления и применения частных и общих технологий. Практика деятельности госпитальных педагогов подтверждает, что в особых условиях организации образовательного процесса непосредственно в медицинском стационаре важность творческого развития новых образовательных технологий трудно переоценить.

Использование *оптимизационного* подхода в учебно-воспитательном процессе при выборе методик предполагает исходить из необходимости обеспечить получение нужного уровня образовательных результатов при меньших затратах как времени, так и усилий учащихся. В госпитальной школе без учёта состояния здоровья и индивидуальных образовательных возможностей каждого ребёнка невозможно выстроить полноценный педагогический процесс, поэтому разработка оптимальных методик имеет большое значение.

Выделим *психотерапевтический* подход, который определяет задачу воспитания как оказание помощи и поддержки ребёнку, попавшему в силу сложившейся ситуации в трудное положение. Дети, обучающиеся в госпитальной школе, и их семья находятся в тяжёлом психологическом и эмоциональном состоянии в течение достаточно длительного

времени и очень нуждаются в поддержке. Опыт работы показал, что знакомство с различными видами искусства, даже не выходя из стен больницы, помогают снять душевное напряжение, преодолеть страхи и создать позитивное настроение.

Герменевтический подход опирается на понимание педагогом образовательного процесса как обращение к жизненному миру конкретного ребёнка через осознание его переживаний. Именно сопереживание закладывается в основу взаимодействия педагога и ребёнка. Идея герменевтического подхода, по сути, определяет один из принципов подготовки и отбора педагогов для работы с длительно и тяжело болеющими детьми [23].

Каждый из рассмотренных методологических подходов находит отражение в педагогической

деятельности в госпитальной школе и в исследованиях в области госпитальной педагогики. Целесообразно использовать взаимосвязь компонентов этих подходов в построении полноценного образовательного процесса. Любая инновационная образовательная система и практическая деятельность педагогов всегда направлены на получение новых результатов. Для научного обоснования современной модели госпитальной школы и выстраивания инновационной деятельности госпитальных педагогов требуется постоянно расширять палитру используемых методологических подходов. Каждый такой современный подход основывается на определённых дидактических принципах. Совокупность методологических подходов, дидактических принципов, методов, средств и форм образования определяет характер и отвечает целям образования в госпитальной школе. **НО**

Список использованных источников

1. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский и [др.]. М., 2001.
2. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. М.: ЭГВЕС, 2006. 488 с.
3. Слостенин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Слостенин. М., 1986.
4. Вершинина, Н. А. Структура педагогики: методология исследования / Н. А. Вершинина. СПб.: Лемма, 2008. 313 с.
5. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
6. Ушаков, Е. В. Введение в философию и методологию науки / Е. В. Ушаков. М.: Кнорус, 2008. 592 с.
7. Шариков, С. В. Педагогическая поддержка образовательных возможностей детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах / С. В. Шариков // Альманах Института коррекционной педагогики. 2020. № 40. С. 22–42.
8. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе: моногр. / И. С. Якиманская. М.: Сентябрь, 2000. 176 с.
9. Сериков, В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: моногр. / В. В. Сериков. Волгоград: ВГПУ, 1998. 182 с.
10. Лоскутов, А. Ф. Обеспечение непрерывности обучения физике школьников, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / А. Ф. Лоскутов, Н. С. Пурьшева // Наука и школа. 2022. № 1 (6). С. 134–149.
11. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы) / Н. Ф. Талызина. М.: Издательство Московского университета, 1984. 345 с.
12. Дзенис, А. В. Средства обучения на уроке химии в госпитальной школе / А. В. Дзенис // Народное образование. 2023. № 3 (1498). С. 169–174.
13. Бим-Бад, Б. Д. Антропологическое основание теории и практики современного образования: очерк проблем и методов их решения: моногр. / Б. Д. Бим-Бад. М.: Изд-во Российского открытого университета, 1994. 575 с.
14. Гусев, И. А. Дополнительное образование на флагманской площадке проекта «УчимЗнаем» в период удалённой работы (на примере артпедагогики) / И. А. Гусев // Психолого-педагогическое сопровождение детей с хроническими соматическими заболеваниями с применением дистанционных технологий: методические рекомендации / Под ред. С. В. Шарикова, Ю. Е. Куртановой. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. С. 48–58.
15. Лернер, И. Я. Теоретические основы содержания общего среднего образования / И. Я. Лернер, под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.

16. Тукбаева, Т. Ю. Межрегиональные интегрированные занятия в госпитальной школе / Т. Ю. Тукбаева, А. С. Морозова, Е. Ю. Сорокина // Госпитальная педагогика. Лучшие практики обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях и на дому: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 1–3 ноября 2022 г.). С. 112–116.
17. Зорина, Е. С. Служба психолого-педагогического сопровождения детей, находящихся на длительном и тяжёлом лечении в медицинских стационарах / Е. С. Зорина, А. П. Катцова // Исследования, улучшающие образование: тезисы докладов XX Международной научно-практической конференции молодых исследователей образования, Москва, 01–31 октября 2021 года / Ассоциация исследователей образования, Московский государственный психолого-педагогический университет. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2021. С. 1019–1022. EDN YCCLCK.
18. Курикалова, Н. М. К вопросам читательского развития детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / Н. М. Курикалова, Е. В. Лебедева // Сборник статей V Международной конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы» (Москва, 2017). С. 129–133.
19. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. 2-е изд., перераб. М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. 157 с.
20. Крымова, Т. В. Заботливая школа старшекласников: предпрофессиональное образование в госпитальной школе / Т. В. Крымова // Госпитальная педагогика. Лучшие практики обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях и на дому: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 1–3 ноября 2022 г.). С. 88–91.
21. Атлы, О. Б. Адаптированные предметные справочники для учащихся начальных классов госпитальных школ / О. Б. Атлы, Т. В. Брежнева, Д. Л. Хачатрян // Госпитальная педагогика. Лучшие практики обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях и на дому: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 1–3 ноября 2022 г.). С. 124–127.
22. Лоскутов, А. Ф. Потенциал цифровой образовательной среды современных госпитальных школ / А. Ф. Лоскутов // Школа будущего. 2021. № 1 (8). С. 156–167.
23. Иванова, О. А. Подготовка педагогических кадров для госпитальных школ / О. А. Иванова, М. М. Шалашова, С. В. Шариков, И. Ю. Долуев // Мир науки, культуры, образования. 2022. Вып. 2. С. 260–263.

Hospital Pedagogy: Methodological Approaches

Alexander F. Loskutov, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Human Resources Development Service of the UchimZnaem Hospital Schools Project, Senior researcher at the Laboratory of Interdisciplinary Research in the field of Hospital Pedagogy at the Institute of Age Physiology of the Russian Academy of Education, tutor of the specialized structural unit of School No. 109 “UchimZnaem Hospital School”, Moscow, loskutovalexander93@gmail.com

Abstract: The article provides an overview of various methodological approaches from the perspective of hospital pedagogy, a modern trend in pedagogical science. The importance and place of these approaches in the innovative practice of the hospital school and in scientific research is shown.

Keywords: methodology of pedagogy, hospital pedagogy, hospital school, long-term ill children, educational environment

References

1. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya / V. I. Zagvyazinskij i [dr.]. M., 2001.
2. Novikov, A. M. Metodologiya obrazovaniya / A. M. Novikov. M.: EGVES, 2006. 488 s.
3. Slastenin, M. N. Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy / M. N. Slastenin. M., 1986.
4. Vershinina, N. A. Struktura pedagogiki: metodologiya issledovaniya / N. A. Vershinina. SPb.: Lemma, 2008. 313 s.
5. Yudin, E. G. Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost' / E. G. Yudin. M.: Editorial URSS, 1997. 444 s.
6. Ushakov, E. V. Vvedenie v filosofiyu i metodologiyu nauki / E. V. Ushakov. M.: Knorus, 2008. 592 s.
7. Sharikov, S. V. Pedagogicheskaya podderzhka obrazovatel'nykh vozmozhnostei detei, nahodyashchihsy na dlitel'nom lechenii v medicinskih stacionarah / S. V. Sharikov // Al'manah Instituta korrekcionnoi pedagogiki. 2020. № 40. S. 22–42.
8. Yakimanskaya, I. S. Tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoj shkole: monogr. / I. S. Yakimanskaya. M.: Sentyabr', 2000. 176 s.
9. Serikov, V. V. Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: poisk novej paradigmy: monogr. / V. V. Serikov. Volgograd: VGPU, 1998. 182 s.

А. Ф. Лоскутов. Госпитальная педагогика: методологические подходы

10. *Loskutov, A. F.* Obespechenie nepreryvnosti obucheniya fizike shkol'nikov, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v stacionarah medicinskih uchrezhdenij / A. F. Loskutov, N. S. Puryшева // *Nauka i shkola.* 2022. № 1 (6). S. 134–149.
11. *Talyzina, N. F.* Upravlenie processom usvoeniya znaniy (psihologicheskie osnovy) / N. F. Talyzina. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1984. 345 s.
12. *Dzenis, A. V.* Sredstva obucheniya na uroke himii v gospital'noj shkole / A. V. Dzenis // *Narodnoe obrazovanie.* 2023. № 3 (1498). S. 169–174.
13. *Bim-Bad, B. D.* Antropologicheskoe osnovanie teorii i praktiki sovremennogo obrazovaniya: ocherk problem i metodov ih resheniya: monogr. / B. D. Bim-Bad. M.: Izd-vo Rossijskogo otkrytogo universiteta, 1994. 575 s.
14. *Gusev, I. A.* Dopolnitel'noe obrazovanie na flagmanskoy ploshchadke proekta «UchimZnaem» v period udalenoj raboty (na primere artpedagogiki) / I. A. Gusev // *Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej s hronicheskimi somaticheskimi zabolevaniyami s primeneniem distancionnyh tekhnologij: metodicheskie rekomendacii* / Pod red. S. V. Sharikova, Yu. E. Kurtanovoj. M.: FGBOU VO MGPPU, 2021. S. 48–58.
15. *Lerner, I. Ya.* Teoreticheskie osnovy sodержaniya obshchego srednego obrazovaniya / I. Ya. Lerner, pod red. V. V. Kraevskogo, I. Ya. Lerner. M.: Pedagogika, 1983. 352 s.
16. *Tukbaeva, T. Yu.* Mezhhregional'nye integrirovannye zanyatiya v gospital'noj shkole / T. Yu. Tukbaeva, A. S. Morozova, E. Yu. Sorokina // *Gospital'naya pedagogika. Luchshie praktiki obucheniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v medicinskih organizacijah i na domu: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (Moskva, 1–3 noyabrya 2022 g.).* S. 112–116.
17. *Zorina, E. S.* Sluzhba psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom i tyazhelom lechenii v medicinskih stacionarah / E. S. Zorina, A. P. Katcova // *Issledovaniya, uluchshayushchie obrazovanie: tezisy dokladov XX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh issledovatelej obrazovaniya, Moskva, 01–31 oktyabrya 2021 goda* / Associaciya issledovatelej obrazovaniya, Moskovskij gosudarstvennyj psihologo-pedagogicheskij universitet. M.: Moskovskij gosudarstvennyj psihologo-pedagogicheskij universitet, 2021. S. 1019–1022. EDN YCCLCK.
18. *Kurikalova, N. M.* K voprosam chital'skogo razvitiya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v stacionarah medicinskih uchrezhdenij / N. M. Kurikalova, E. V. Lebedeva // *Sbornik statej V Mezhdunarodnoj konferencii «Chtenie i gramotnost' v obrazovanii i kul'ture: itogi i perspektivy» (Moskva, 2017).* S. 129–133.
19. *Manujlov, Yu. S.* Sredovoj podhod v vospitanii / Yu. S. Manujlov. 2-e izd., pererab. M.; N. Novgorod: Izd-vo Volgo-Vyatskoj akademii gosudarstvennoj sluzhby, 2002. 157 s.
20. *Krymova, T. V.* Zabolivaya shkola starsheklassnikov: predprofessional'noe obrazovanie v gospital'noj shkole / T. V. Krymova // *Gospital'naya pedagogika. Luchshie praktiki obucheniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v medicinskih organizacijah i na domu: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (Moskva, 1–3 noyabrya 2022 g.).* S. 88–91.
21. *Atly, O. B.* Adaptirovannye predmetnye spravochniki dlya uchashchihsya nachal'nyh klassov gospital'nyh shkol / O. B. Atly, T. V. Brezhneva, D. L. Hachatryan // *Gospital'naya pedagogika. Luchshie praktiki obucheniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v medicinskih organizacijah i na domu: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (Moskva, 1–3 noyabrya 2022 g.).* S. 124–127.
22. *Loskutov, A. F.* Potencial cifrovoy obrazovatel'noj sredy sovremennyh gospital'nyh shkol / A. F. Loskutov // *Shkola budushchego.* 2021. № 1 (8). S. 156–167.
23. *Ivanova, O. A.* Podgotovka pedagogicheskikh kadrov dlya gospital'nyh shkol / O. A. Ivanova, M. M. Shalashova, S. V. Sharikov, I. Yu. Doluev // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya.* 2022. Vyp. 2. S. 260–263.

УДК 371

КОГДА В ТОВАРИЩАХ СОГЛАСЬЯ НЕТ, или Управление как поиск человека

Протоиерей Константин Владленович Зелинский,

кандидат педагогических наук, руководитель отдела религиозного образования и катехизации Урюпинской епархии Русской православной церкви, руководитель лаборатории «Исследование проблем духовно-нравственного воспитания и самоопределения человека» при Волгоградском научно-образовательном центре Российской академии образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, заместитель директора по научно-методической работе Новониколаевской средней школы № 2, Новониколаевский район, Волгоградская область, zmvk@yandex.ru

*Когда в товарищах согласья нет,
На лад их дело не пойдёт,
И выйдет из него не дело, только мука.*
И. А. Крылов

*Виноват, – мягко отозвался неизвестный, – для того, чтобы
управлять, нужно, как-никак, иметь точный план
на некоторый, хоть сколько-нибудь приличный срок.
Позвольте же вас спросить, как же может управлять человек,
если он не только лишён возможности составить
какой-нибудь план хотя бы на смехотворно короткий срок, ну,
лет, скажем, в тысячу, но не может ручаться даже за свой
собственный завтрашний день?*
М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита»

В статье предпринята попытка понять сущность управления школой. Представлены этимологический анализ слова «управление»; различия между синонимами «управление», «менеджмент», «кюбернао», «эксусия». Осуществлён краткий обзор управления школой в дореволюционные, советские и современные годы.

- управление • управление школой • эксусия • кюбернао • менеджмент
- пазловая педагогика • педагогика «новогодней ёлочки» • со-бытие

Вчитываясь в известную басню Ивана Андреевича Крылова «Лебедь, рак и щука», невольно задаёшься вопросом, а о каком же возе, собственно, идёт речь, во что впряглись так называемые три товарища? Эту басню, написанную в 1814 г., трактовали и как отклик на деятельность Государственного совета, в котором разногласия между его членами достигали своего пика, и как намёк на недовольство русского общества действиями союзников по антинаполеоновской коалиции. Так это или нет, сейчас сказать сложно. Но если посмотреть сквозь призму басни на современный мир, то под её обличение непосредственно попадает образование нашего времени. Именно в нём весьма трудно отыскать истинных товарищей и тем более найти между ними согласие.

Во-первых, множественные институты (министерства, общественные организации, прокуратура, сфера дополнительного образования) из благих намерений пытаются этот воз утащить в свои обители, своё подчинение и пользоваться им по собственному усмотрению или, по крайней мере, воздействовать на него так, чтобы хоть частично урвать какой-либо кусок от воза. И «воз» в данном случае — всё образование.

Во-вторых, в самом образовании разнородные силы буквально разрывают школу на куски и терзают её.

А. Как, например, совместить требования к личностным результатам воспитанников с обилием ненужной бумажной работы учителя? При этом, обратите внимание, личностные результаты, стоящие на первом месте в ФГОСах, не становятся доминантой образовательного процесса, они не проверяются и не мониторятся (всё на совести учителя и его возможностях), а бумаги-отчёты и предметные знания в виде ОГЭ и ЕГЭ оказываются реальными показателями качества образования.

Б. Как сочетать творческий подход к образовательной деятельности педагогов с теми

рекомендациями к *обязательному исполнению*, которые от вышестоящих институтов (больших и малых министерств и департаментов образования) в обилии спускаются в школы? А шаг вправо или влево может дорого стоить и учителю, и директору.

В. Как повысить социальный статус человека, который в ответе за души детей, когда, по сути, этот человек не имеет прав, всегда во всем виноват, он «педагогический официант», а зарплата его ниже зарплаты сторожа? «Воз» в данном случае — качество образования.

В-третьих, три противоборствующие силы непосредственно сосуществуют в образовательном учреждении, а именно учителя, дети и родители (семья): они не находят консенсуса и пребывают в состоянии раскола. Редко когда какие-либо две стороны объединяются и ищут единство, а уж об объединении трёх и речи нет. Как видим, в «товарищах» согласия не существует! И «воз», а это в данном случае человек и его жизнь, остаётся на месте, постепенно разрушаясь от прилагаемых разнонаправленных усилий «товарищей».

В противоположность поиску простого согласия необходимо нечто иное — разумное, а можно сказать мудрое, управление. Но с управлением возникают немалые проблемы. Управление — понятие многозначное. Управлять можно автомобилем, а можно управлять собой. Управляют ресурсами и человеком. Управление распознаётся как руководство («рукой» водить, «рукой» указывать на то, что и как делать), господство, власть, влияние, контроль, кураторство, сопровождение. В каждом из представленных понятий свои определительные смыслы. Поэтому управление управлению — рознь. Будучи неотъемлемой частью культуры, управление где-то — «деятельность над деятельностью» по нормативной регуляции определёнными процессами, а где-то — эффективный менеджмент.

Где-то — жёсткое внешнее администрирование, а где-то — приобщение к «ценностям»... организации [1, с. 18] посредством содружества равных. В какой-то степени каждый вид управления, в зависимости от обстоятельств и времени, имеет право на жизнь. Однако он должен определяться основным первоначальным смыслом управления или находиться в подчинении ему. Если этого нет, то управление становится редуцированным и своей основной функцией не исполняет.

Сразу стоит отметить, что школа как объект управления значительно отличается от иных институтов управления (предприятия, партии, общественных движений и пр.). Школа в первую очередь имеет дело с душами людей, а душа человеческая весьма тонкая сфера. Недаром наш русский поэт Ф. И. Тютчев писал: «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется...» Отозваться слово может по-разному, и словом можно душу сберечь, возрастить, а можно надломить, исказить, лишит жизненных сил, даже уничтожить. Именно поэтому управление школой — это особый инструмент, помогающий окрылить душу и дать человеку возможность войти в созидательный диалог с мирозданием.

Понимая, что невозможно в одной небольшой статье «охватить мир и его окрестности» такого сложнейшего вида деятельности, как управление, мы основное внимание уделим первоначальному смыслу понятия «управление», для того чтобы выявить то начальное зерно, из которого вырастает всё древо управления. Только найдя настоящее зерно, можем надеяться, что древо управления обретёт свою силу, красоту и гармонию. Для этого обратимся к этимологическому анализу слова «управление».

Об управлении (этимологическая раскрутка). Слово «управление» в своей основе имеет корень «пра-», что означает «направленный вперёд, прямой» (греч. *πρό-προ*), или «правый», или «править», *правити* = делать. Также считается, что корень «пра-» происходит от древнего *praе* — «сквозь», «через» [2], то есть идти напрямую к чему-либо — не около, не рядом, а в самую гущу, сердцевину, на встречу реальности.

Однако в этом слове значимость имеет и приставка «у-», которая восходит к древнему корню *ai* и означает «от», «прочь», некое направление движения. Например, *относить*, *уносить*, *улетать*. Но «у-» как приставка может быть и направлением действия внутрь чего-либо — *уместить*, *уложить*; а также покрытием чего-нибудь сплошь, например *усеять*, *удобрить*, *усыпать* [3]. Соединение приставки «у-» и корня «пра-» (у-пра) можно интерпретировать и как устранение препятствий для правильного пути («прямыми сделать пути свои» (Лк. 3:4; Ис. 40:3)), и как торжество правды, покрытие правдой, того, что ложно, и как движение в соответствии с правдой или движение к истине.

Особым значением в слове «управление» обладает суффикс «-в(л)-». Иногда его относят к дополнительному корню. Можно предположить, что в этом случае «-в-» от *uej/uoі* — *vъ-* обозначает «вращать вокруг оси» (вить, развить, винтить и др.) [2]. Тогда путь к цели — путь выющийся, вращающийся вокруг чего-то определённого в направлении к намеченному. Ведь в действительности прямой путь на поверку бывает не совсем прямым. Известно, что «любой, даже кажущийся совершенно прямым реальный путь в действительности оказывается выющимся, вращающимся около заданного вектора» [там же]. Недаром в «Маленьком принце» Антуаном де Сент-Экзюпери сказано, что «если идти всё прямо да прямо, далеко не уйдёшь». Возможно, что искусство управления заключается в том, чтобы не действовать напрямую, в лоб, а искать пути достижения поставленных целей, но целей правых.

Проникнуть в глубину понятия «управление» дополнительно помогут два греческих слова, ибо они непосредственно связаны с управлением, властью: *εξουσία* (греч. *εξουσία*) — право, свобода, власть и *κюбернао*, что означает «управлять кораблем».

Эксусия, где $\epsilon\xi$ есть «из», а $\omicron\upsilon\sigma\epsilon\iota\alpha$ (усия) — сущность, действительность, бытие. $\epsilon\xi + \omicron\upsilon\sigma\epsilon\iota\alpha$ = из сущности, власть из сущности, действительности, подлинности, правды. Коль власть из сущности, то она и передаёт сущность, к сущности устремляется, сущность удерживает. То, что не из сущности, на поверку оказывается ложным, несправедливым, а то, что с сущностью или из сущности, — добродетельным. Власть в данном случае (эксусия) не есть власть как $\kappa\rho\alpha\tau\omicron\varsigma$ (кратия) — сила, могущество, как $\kappa\upsilon\rho\omicron\varsigma$ или $\kappa\upsilon\rho\iota\omicron\varsigma$ — господство, сила, влияние.

Кюбернао ($\kappa\upsilon\beta\epsilon\rho\nu\alpha\omega$) — управление кораблём (из др.-греч. $\kappa\upsilon\beta\epsilon\rho\nu\eta\tau\eta\varsigma$ — кормчий). И, несмотря на то, что данное слово вначале имело отношение сугубо к мореходству, от него произошли *губернатор* как правитель, управитель (лат. *gubernator* — кормчий, правитель) и *кибернетика* ($\kappa\upsilon\beta\epsilon\rho\nu\eta\tau\iota\kappa\eta$) — наука об управлении, или наука об общих закономерностях получения, хранения, преобразования и передачи информации в сложных управляющих системах, будь то машины, живые организмы или общество [4].

Из представленного анализа явно видны противоположные цели у управления как эксусии и управлении как кюбернао. В первом случае — это о жизни, добродетели, праведности, истине; во втором — о ремесле-мастерстве, умении всё подчинить своей власти. Здесь под кюбернао подразумевается некий функционал, механизм.

Добавочную грань в понимании категории «управление» привносит употребление английского слова «менеджмент», которое совсем недавно вошло в обиход русского языка и в переводе как раз-таки и означает управление¹. Справедливости ради надо сказать, что данный перевод не является точной копией. Не всегда можно заменить тер-

¹ В англо-русском словаре *manage* — руководить, заведовать; *manager* — заведующий; *management* — управление; французское *manage* (манеж) — место, где учат управлять лошадьми.

мин «управление» на «менеджмент». Менеджмент — это «искусство знать точно, что предстоит сделать и как сделать это самым лучшим и дешёвым способом» (Ф. Тейлор). Менеджмент — это руко-водство (древний корень *man* — рука, кисть руки, рукой указывать) кем или чем-либо для достижения экономической выгоды предприятия (А. Файоль), но никак не эксусия. Менеджмент, так же как и кюбернао, — это ремесло, притом важное и необходимое, но ремесло для внешней пользы, экономической выгоды, но не добродетели.

Во внешних очертаниях и действиях менеджмент и эксусия порой близки, но всё же различны по смыслам, ценностям и целям. Лакмусовая бумажка различения — человек. Человек в менеджменте, как и в кюбернао, не цель; точнее личностный рост человека, его развитие и становление не цель менеджмента. Человек выступает чаще как средство, ресурс, как условие для некоего абстрактного человека или человечества. Управление как эксусия тоже есть руководство людьми и ресурсами, но цель иная — человек и истина, жизнь и добродетель. Это путь, направленный к человеку, путь, устраняющий препятствия, выходящий вокруг единого, то есть истинного стержня, действующий по истине, правде или ради достижения истины, подлинности, смыкающийся с правдой, а не около неё. Такое управление не отвергает пользы, но польза не есть цель, а уж тем более предел желаний. Польза и выгода порой лишь сопутствуют эксусии. Цель всё же истина, а по отношению к человеку — его личностный рост. Различить менеджмент и вместе с ним кюбернао от эксусии помогут два вопроса: для **кого** или для **чего?** Эти два вопроса различают между собой две ветви управления: управление как эксусия и управление как менеджмент и кюбернао. Это вопросы на смысл, на обоснование цели управления. Управление как эксусия сопоставимо с вопросом «для кого?» и даже, возможно, «во имя кого?» с обязательным добавочным

вопросом «для чего?»». Управление только как менеджмент или кюбернао² сосуществует с вопросами «для чего?» и «во имя чего?».

Ещё одно различие между управлением как эксусии и менеджментом состоит в том, что управление как движение к правде или движение из сущности не ограничивается только целью, ибо в основе есть что-то более значимое, нежели цель. Как мы отмечали выше, в основе ещё лежат определённые смыслы. Но, помимо смысловых позиций «для кого?» или «для чего?», управление из правды и к правде предполагает наличие системы ценностей. Если цель и ценности пребывают в единстве и согласии, если они между собой не расходятся, если управляющий и управляемые живут единой целью и единими ценностями, то такое единство есть со-бытие или совместное бытие, совместное проживание, живая общность людей (В. И. Слободчиков) [5, с. 198–199]. Важно отметить, что в со-бытийном процессе участвуют все участники образовательного процесса: от директора до технички, учащиеся и их родители.

Тот же, кто управляет определёнными процессами, ресурсами или людьми, идёт к конкретной цели, нарушая законы бытия, и такое управление не есть управление из сущности, оно не у правды, ошибочно и рано или поздно приведёт к коллапсу. Это антиуправление (манипуляция) или подавление, некое управство по своему хотению, видению и пониманию или иначе — самоуправство. И, несмотря на присутствующий корень «прав-» в слове «самоуправство», смысловой акцент падает на корень «само. Получается такая правда «самости» — «что хочу, то и ворочу», — своеобразная поведенческая парадигма по типу: «Иди туда, куда я тебе укажу, и делай то, что я тебе скажу, а всё остальное не твоего ума дело».

Понятно, что управление не может сводиться только к определённой цели, смыслам и ценностям. Оно включает в себя, конечно же, и определённые механизмы управления, и ту или иную стратегию, и стиль взаимодействия, знания людей, их психологию и многое другое. Однако, когда теряется главенствующая цель

² Мы не будем в этой статье проводить различие между менеджментом и кюбернао. Для понимания эксусии нам достаточно эти два понятия отделить от управления к правде, к человеку.

управления, а именно правда и человек, когда попираются ценности и нивелируются смыслы, тогда, вопреки самым тончайшим управленческим механизмам, разработанные стратегии, знание психологии, управление движется искажёнными путями и мимо основной цели — истины и человека.

На основании представленных изысканий можно сделать следующие выводы.

1. Сущность управления — это путь к правде или исходя из правды, из того, что подлинно, то есть управление как эксусия.
2. Главное в управлении — это сам человек и его личностный рост. Когда-то советский поэт Андрей Вознесенский написал, что «все прогрессы реакционны, если рухнет человек», и поэтому управление бесплодно, а рухнет человек даже в том случае, если он останавливается в своём развитии. Управление как эксусия, управление к правде и к человеку отвечает на вопросы «во имя кого?» и «для кого?» и только потом — «ради чего?» и «для чего?».
3. Цель управления связана с ценностями, цель и ценности неразрывны. В этом случае управление со-бытийное, то есть со-бытие есть важнейшее условие управления к человеку.

Из того или иного понимания истины, человека и идеала, а каждая эпоха имеет своё понимание человека и истины, а значит, имеет свои идеалы, выстраивается и социокультурное окружение, и предметно-пространственная среда, и стратегия обучения и воспитания, и стилистика совместного бытия, одним словом — уклад как «локальная субкультура отношений» [6, с. 4–5]. Однако зерно управления остаётся единым для каждой эпохи: а) к правде; б) к человеку с вопросами «для кого?» и «во имя кого?» и добродетели — «во имя чего?»; в) оно со-бытийно.

Вкратце рассмотрим управление в разные эпохи и попытаемся выявить основные характеристики управления школой дореволюционного, советского и современного времени.

Управление в дореволюционные годы

Изучая образование середины XIX — начала XX вв., мы можем констатировать, что управление школой было направлено на человека и на его нравственное бытие. Русская дореволюционная педагогика в лице К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, В. П. Вахтёрова, К. Н. Вентцеля, А. Н. Острогорского, Ф. Г. Кашменского, Н. И. Пирогова, С. А. Рачинского утверждала главный идеал человека будущего: «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный» (Мф. 5:48). Вся педагогическая работа была направлена на совершенствование человека через воспитание в первую очередь его сердца. «Истинное воспитание имеет предметом своим образование всех способностей человека в совокупности. Оно объёмлет не одно только тело, но и душу, не один только ум, но и сердце, не только чувство, но и рассудок — оно объёмлет целого человека» — писал А. Г. Ободовский в первом учебнике педагогики, изданном в России [7, с. 6].

По словам Н. И. Пирогова, самое главное в педагогике — сделать ребёнка человеком: «Посредством ли древних языков или математики совершится общечеловеческое образование вашего сына — всё равно, лишь бы сделало его человеком». Нечто подобное высказывал и К. Д. Ушинский в статье «О нравственном элементе в русском воспитании»: «Следует признать, что образование ума и обогащение его знаниями много принесёт пользы, но нельзя предположить, чтобы ботанические или зоологические познания <...> могли сделать гоголевского городничего честным чиновником» [8]. Для Ушинского было важно знать человека во всех отношениях, ибо только в этом случае его можно воспитывать во всех отношениях. Именно

это знание должно стать основой управления образованием человека.

Мы не будем для подтверждения нашей мысли приводить цитаты многих выдающихся русских педагогов, которые и в теории, и на практике утверждают главную цель образования — созидание Человека [9]. Нельзя объять необъятное. Но констатируем, что из этого идеала исходило управление школой: уставы образовательных учреждений, законодательные акты, принципы, требования и уклад жизни. Из этого идеала строилось содержание обучения, которое было насыщено нравственными поучениями. Из этого идеала исходило большое разнообразие видов и типов учебных заведений в Российской империи. Однако, если более внимательно вчитаться в педагогическое наследие середины и конца XIX столетия, мы обнаружим, что отечественная научно-педагогическая литература этого периода указывала в основном на целевые и содержательные позиции воспитания человека, не раскрывала подробно условий, механизмов, средств воспитательного процесса, то есть в сущности о серьёзном управлении образовательным учреждением речи не шло.

Справедливости ради отметим в качестве примера воспитания целостного человека посредством событийного управления образовательные путешествия русского педагога С. А. Рачинского с учениками школы села Татеево в Нилову пустынь и образовательные путешествия в Киев и Чернигов учащихся Курской учительской семинарии, которой руководил Ф. Г. Кашменский [10]. Это не простые путешествия, а образовательные, где учащиеся приобретали не только к святыням отечественной культуры, но и активно познавали мир вокруг себя (собирали гербарии, составляли планы местности и географические карты, делали зарисовки красот, посещали музеи и концерты, беседовали с разными людьми) и предоставляли свои дары миру (людям) в виде совместных молитв, концертов, стихов, художественных зарисовок и пр.

Ещё один пример педагогики к целостному человеку мы находим в работе С. И. Гессена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». В основу своей философии образования С. И. Гессен положил учение о четырёх планах бытия, которые протекают в человеческой жизни одновременно: биологическое, общественное, духовное и благодатное. Именно это учение и становится основой управления образованием человека. Ничего нельзя выпустить, всё должно быть в поле зрения учителя и директора. Исключение того или иного плана бытия приведёт к искажению человека и, возможно, к его расчеловечиванию, разрушению. Для каждого плана бытия свои механизмы управления: биологический план — опека и упражнения; общественный план — приобщение к интересам и потребностям социальной группы; духовный план — образование, соучастие в культурных ценностях, гуманизм; благодатный план — сверхъестественный и таинственный процесс освобождения души от зла. И опять мы видим нацеленность на человека, на его выращивание. «Образование в школе должно быть организовано так, чтобы в нём просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению» [11, с. 122].

Таким образом, управление в дореволюционной школе открывается нам как *экзусия*, как управление, насыщенное жизнью, стремлением к идеалу, правде и истине, а также направленностью на человека в со-бытийном его проживании.

Управление в советской школе

Советская школа, с одной стороны, стремилась дать образование всем и каждому, выйти из состояния безграмотности, а с другой, главной целью являлось воспитание гражданина особого порядка — воспитывать всех детей в приближении к коммунистическому идеалу [12, с. 188]. В сравнении со школой дореволюционной, где существовали весьма разнообразные учебные заведения (школы, гимназии, народные училища, реальные училища, церковно-приходские и воскресные школы и т. д.), советская школа унифицировала школу до одного типа и вида при главенствующей роли материалистической и коммунистической идеологии. Однако советская педагогика всё-таки

сохранила направленность на человека: в качестве идеала был представлен образ «нового человека», в котором должны сочетаться «высокая идейность, трудолюбие, организованность, духовное богатство, моральная чистота и физическое совершенство» [13, с. 396]. И отдельные педагоги-личности умело управляли таким процессом воспитания — процессом, направленным на человека.

А. С. Макаренко, руководя (управляя) трудовой детской колонией, создал два завода по производству электромеханики и фотоаппаратов ФЭД. На заводах трудились воспитанники колонии. Сейчас бы Антона Семёновича определили как успешного менеджера, но он был в первую очередь выдающимся создателем, точнее выращивателем Человека, педагогом: обладал искусством управления человеком ради самого человека, его личностного роста, хотя и руководство производством было на высоте. Его принципы воспитания-управления для советской эпохи считались весьма актуальными. Среди них такие положения: а) личность создается через коллектив; б) особое внимание дисциплине; в) важность специального режима жизнедеятельности ребёнка и его строгое выполнение; г) необходимость труда как значимого элемента всей воспитательной работы; д) обязательность в постановке реалистических целей и в их поэтапном достижении. Несомненно, что такое управление есть управление со-бытийное, в единстве целей и ценностей.

Другой советский педагог В. А. Сухомлинский в своём педагогическом служении способствовал рождению в ребёнке Гражданина, воспитанию настоящего Человека. В идеальном образе настоящего Человека-Гражданина Сухомлинский видит: интеллектуальное богатство, потребность в прекрасном, любовь к труду, гармоничное единство общественного и личного, богатство духовного мира и духовных интересов, потребность человека в человеке,

глубокую влюблённость в жизнь как деятельность во имя высоких целей, умение дорожить святынями Отечества и др. Для этого он в первую очередь творит человеческую воспитуемость: жизнерадостное мировосприятие; особую среду, способствующую созидать сердце беспокойное, тонкое, мужественное; веру в человека и восхищение его возможностями; духовную жизнь в мире прекрасного. Если мы внимательно всмотримся в эти положения воспитуемости, то везде увидим две важнейшие основы: Человек и Жизнь — направленность человека к человеку и преобразование, одухотворение жизни внутри самого человека, вокруг человека и вместе с другим человеком.

В качестве ещё одного примера советской педагогики приведём «Школу Жизни» Ш. А. Амонашвили. Основная цель — воспитание «Благородного Человека, Благородной Личности, Благородного гражданина» [14, с. 25]. Для этого необходимо развитие и становление познавательных сил ребёнка, облагораживание души и сердца воспитуемого, обеспечение творческого присвоения учащимися расширенного и углублённого объёма знаний и умений. Отсюда и особенности управления «Школой Жизни»: образовательный процесс должен охватить всего ребёнка, пронизывать его жизнь созидательной и творческой любовью; урок становится процессом сотрудничества и общения; сотрудничество учителя и детей выступает естественным качеством взаимоотношений, как радость совместного труда, совместной жизни, совместного бытия; выращивание способности к оценочной и самооценочной деятельности; учитель определяется как вдохновитель всего процесса воспитания.

Исходя из этого весьма скудного обзора (а можно было привести немало интереснейших примеров авторских новаторских идей, положенных в управление школой), можно отметить, что все основные позиции управления школой как экскусией присутствуют: есть цель, направленная на человека; есть стремление воплотить именно правду или стре-

миться к правде, подлинности (пусть по-своему понимаемой); со-бытийное проживание, сотрудничество; есть стремление к созиданию жизни и проживанию жизни здесь и сейчас, в данный момент, а не потом. В отличие от дореволюционной школы управление не направлено на все планы человеческого бытия, хотя стремится к воспитанию целостного человека. Советская школа видит человека в ограниченном ракурсе, однако в сравнении с педагогикой конца XIX — начала XX вв. методическое обеспечение образовательного процесса, а значит и управления, обрело научность, ясность, конкретность, технологичность, результативность и проверяемость.

Конечно, мы представили лучшие образцы управления школой: далеко не все школы могли достичь столь высокого уровня. Но суть в том, что все остальные школы, так или иначе, стремились воплотить в своей жизнедеятельности эти лучшие образцы: в них оставалось стремление к человеку, а также выстраивалось со-бытийное проживание.

Управление в современной школе

Современная школа находится в иной реальности, и эта реальность отлична от управления периодов дореволюционного и советского. Опрос директоров самых разных школ страны (от Москвы до самых окраин) показал весьма неутешительные факты. Школа во многих случаях превратилась в «камеру хранения» с важнейшей мотивацией «как бы чего не вышло», «довести бы до ОГЭ и ЕГЭ», «не выпячиваться, но и быть не хуже других», а дальше — «не наше дело». Такая образовательная среда — среда угнетающая, подавляющая и развращающая. Тип правления — авторитарный. Школы разрослись до громадных размеров: в них учатся не 300–400 детей, а от 2 до 7 тыс. учащихся — и директор уже не знает детей своей школы ни в лицо, ни по имени, ни по делам, а значит,

не имеет личностного общения, что было характерно как для дореволюционной школы, так и для советской. Призыв К. Д. Ушинского «знать человека во всех отношениях, чтобы и воспитывать во всех отношениях» как-то само собой незаметно отменился и был предан забвению, — и это ли не беда? При этом директор не преподаёт, у него нет на это времени, ему надо блюсти целостность «камеры хранения», а потому он не есть учитель детей и «учитель учителей» (В. А. Сухомлинский). Как тогда он может управлять к правде и к человеку? Он может только руководствоваться спущенными сверху циркулярами и отстаивать школу как «бронированный сейф». Его управление уже не экскусия, а юбернао и иногда менеджмент. Образование в такой школе строится по типу либо «новогодней ёлочка», либо по типу собирания пазловой картинки (пазловая педагогика) [15].

«Новогодняя ёлочка» — украшение человека предметными знаниями, (чаще информацией) по типу «математика + русский язык + литература + география + история + ...» и т. д. Сдал экзамены и тут же всё забыл — предметные игрушки сняли, либо сами опали. Помнит, что дважды два четыре, семь-ю-восемь — пятьдесят шесть, держит в памяти «жи-ши пиши с буквой и», а ещё умеет на кнопки компьютера нажимать — ну и достаточно.

Пазловая педагогика — это попытка из обрывочных картинок сложить человека, составить его картинку (предметы + мероприятия + классные часы). В этом случае знания не навешиваются, подобно «новогодней ёлочке». Знания по определённым предметам всё-таки усваиваются, делаются своими, с попыткой подогнать их друг под друга. Но направлено ли всё это на человека? Скорее всего, нет. Направленность здесь на крепкие знания, глубокое усвоение. Разве это плохо? Отнюдь! Это прекрасно. Но есть одно но. Не уподобляемся ли мы в этом случае героям интермедии Михаила Жванецкого в исполнении Аркадия Райкина по поводу пошива костюма? Когда заказчик костюма пришёл в ателье за своим заказом и надел на себя нечто подобное костюму, то оказалось, что костюм пошит странным образом, весь перекошенный: один рукав длиннее другого, карманы пришиты несимметрично и пр. На вопрос о том, как такое

могло получиться, был простой ответ: «У нас узкая специализация, один шьёт карман, другой — рукав, третий — пуговицы. К пуговицам претензии есть?» — «К пуговицам претензий нет. Пришиты намертво!» А то, что костюм сшит криво, мало кого волнует. Так и в пазловой педагогике может не быть претензий, например к математике, потому что крепко «пришили» (отличные знания), но человек-то может и не получиться, человек может быть духовно скособоченный. При этом надо отметить, что для сложения пазлов нужна хотя бы картинка-образец. А имеется ли она? Портретные же характеристики, представленные в ФГОСах, кроме внешних качеств о человеке, не говорят ничего — нет самого человека.

В педагогике по типу «новогодней ёлочка» и в пазловой педагогике нет человека, нет души, нет со-бытия, нет пути к подлинности. Возможно, что талантливый директор-управленец, обладая разнообразными технологиями и механизмами управления, сохранит школу на высоком знаниемом (не говорю образовательном) уровне, и учащиеся будут поступать в престижные вузы, а родители — весьма довольны этими внешними результатами. Однако такое управление (*кхвеснВиц*) всё же проходит мимо самого человека. Ещё в прошлом веке известный философ, богослов, педагог, священник Василий Зеньковский писал, что «физическое здоровье, культура ума и чувств, сильный характер, здоровые социальные навыки не спасают человека от возможности глубоких, часто трагических конфликтов в душе человека. <...> То, о чём *заботится современное воспитание*, конечно, *нужно и важно*, но оно не затрагивает основной тайны в человеке, *проходит мимо существенного в жизни* или *слишком слабо и незначительно*, чтобы *оказаться способным обеспечить детям благо*» [16, с. 31] (курсив наш — К. З.).

Понятно, что на современную школу давит тысяча самых разнообразных

обстоятельств, которые мешают школе жить и дышать. Даже родители (семья), которые, по сути, заинтересованы в развитии своего ребёнка, его личностном росте, его человечности, оторваны от школы. Формальная связь имеется, но эта связь не со-бытийная, а наподобие «вы нам должны», мы заказчики, вы исполнители, мы барё³, а вы обслуга. Современная школа, в силу многих причин, уже не имеет никакого влияния на семью или хотя бы полезного взаимодействия. Школа при этом пытается дать какие-то знания и по возможности социализирует детей, учит их «плавать» в житейском море (не всегда). Семья же, наоборот, отстраняется от школы, пятится назад, как рак, в свой дом, который есть «его крепость» со слоганом: «Не трогайте моих детей. Они самые-самые. Я лучше знаю, как их воспитывать, ибо “я-же-мать”, а “он-же-ребёнок”! И как вы смеете ставить им не высшие баллы? Вы же тем самым наносите психологическую травму **моему** ребёнку». Учитель в этом случае почти всегда «не прав», но зато «права» всегда мать.

А что же ребёнок? А ребёнок хочет свободы, хочет взмыть в высоту, но, не имея никакого опыта подлинной жизни, не понимая,

³ Барё — сокращённое название слова «барин», представленное во множественном числе.

Список использованных источников

1. Богачек, И. А. Философия управления. Очерки профессионального управленца / И. А. Богачек. СПб.: Наука, 1999. 232 с.
2. Управлять — происхождение слова // Интернет-словарь «Глагол»: [сайт]. URL: https://pervobraz.ru/slova/article_post/upravlyat
3. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. М.: «Русский язык». 1990. 917 с.
4. Кибернетика — Википедия // Википедия — свободная энциклопедия: [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Кибернетика>
5. Слободчиков, В. И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. 2-е изд. испр. и доп. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с.
6. Остапенко, А. А. Неявная педагогическая реальность. Ч. 2. Типы школьных укладов / А. А. Остапенко. М.: НИИ школьных технологий, 2020. 36 с.
7. Ободовский, А. Г. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру / А. Г. Ободовский. СПб.: Типография Вингебера, 1833. 354 с.
8. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании. Собр. пед. соч. Т. 1. / К. Д. Ушинский. СПб., 1909.
9. Зелинский, К. В. Нравственное воспитание школьников: философские, психологические и педагогические истоки: науч.-метод. пособие / К. В. Зелинский. М.: Глобус, 2009. 112 с.

что есть реальная высота, не имея того, кто сумеет подготовить его к настоящему «полёту», нередко теряет в себе человека, уничтожает в себе его, приобщаясь ко многим губительным страстям. И тогда полёт его — полёт в виртуальный мир, где он всегда победитель, где он на «высоте». Ребёнок вырывается не только от родителей и учителей, он вырывается от самого себя, он не может нести в себе человека. Не отсюда ли равнодушие, отстранённость или жажда вечного праздника? Не отсюда ли буллинг, агрессия и стрельба в школах? Не отсюда ли потеря смысла жизни, ссоры и суицид? Человек в современной школе потерялся. И самое время выйти на поиски человека и заявить: «Ищу человека»!

Нужно искать и найти хотя бы то маленькое зёрнышко человека, из которого может вырасти человек с большой буквы при условии особенной заботы всех заинтересованных о возвращении этого зёрнышка. Возможно, подлинное управление (эксусия) как раз-таки и начинается именно с этого поиска, с этой встречи (находка предполагает встречу) и с этой заботы о возрастании, развитии и становлении человеческого в человеке. И тогда в товарищах согласье будет и воз сдвинется с места, но... **НО**

10. *Зелинский, К. В.* Забытые имена: русский педагог Фёдор Гаврилович Кашменский и его книга «Поездка воспитанников курской учительской семинарии в Киев и Чернигов на Пасхальной неделе» / К. В. Зелинский // *Воспитание школьников* 2023. № 1. С. 10–23.
11. *Гессен, С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
12. *Макаренко, А. С.* Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. М.: Просвещение, 1988. 304 с.
13. *Научный коммунизм: учебник для вузов* / Под ред. П. Н. Федосеева. 5-е изд. М.: Политиздат, 1982. 432 с.
14. *Амонашвили, Ш. А.* Школа Жизни / Ш. А. Амонашвили. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили. 1998. 80 с.
15. *Зелинский, К. В.* Жизневолящий человек как антропологический идеал образования, или «Что человекит человека?» / К. В. Зелинский // *Духовно-нравственное воспитание*. 2021. № 5. С. 22–30.
16. *Зеньковский, В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. М.: Школа-Пресс, 1996. 224 с.

When There Is No Agreement In The Comrades, Or Management As A Search For A Person

Archpriest Konstantin V. Zelinsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Religious Education and Catechesis of the Uryupinsk Diocese of the Russian Orthodox Church, head of the laboratory “Research on problems of spiritual and Moral education and human Self-determination” at the Volgograd Scientific and Educational Center of the Russian Academy of Education of the Volgograd State Socio-Pedagogical University, Deputy Director for scientific and methodological work of the Novonikolaevsky Secondary School No. 2, Novonikolaevsky district, Volgograd region, zmvk@yandex.ru

Abstract: *The article attempts to understand the essence of school management. The etymological analysis of the word “management” is presented; the differences between the synonyms “management”, “management”, “kubernao”, “exusia”. A brief overview of school management in pre-revolutionary, Soviet and modern years has been carried out.*

Keywords: *management, school management, exusion, kyubernao, management, puzzle pedagogy, pedagogy of the “Christmas tree”, co-existence*

References

1. *Bogachek, I. A.* Filosofiya upravleniya. Ocherki professional'nogo upravlenca / I. A. Bogachek. SPb.: Nauka, 1999. 232 s.
2. *Upravlyat' — proiskhozhdenie slova* // Internet-slovar' «Glagol»: [sajt]. URL: https://pervobraz.ru/slova/article_post/upravlyat
3. *Ozhegov, S. I.* Slovar' russkogo yazyka: 70 000 slov / S. I. Ozhegov; pod red. N. Yu. Shvedovoj. 23-e izd., ispr. M.: «Russkij yazyk». 1990. 917 s.
4. *Kibernetika — Vikipediya* // Vikipediya — svobodnaya enciklopediya: [sajt]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Kibernetika>
5. *Slobodchikov, V. I.* Psihologiya cheloveka: Vvedenie v psihologiyu sub»ektivnosti: uchebnoe posobie / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev. 2-e izd. ispr. i dop. M.: Izd-vo PSTGU, 2013. 360 s.
6. *Ostapenko, A. A.* Neyavnaya pedagogicheskaya real'nost'. Ch. 2. Tipy shkol'nyhukladov / A. A. Ostapenko. M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2020. 36 s.
7. *Obodovskij, A. G.* Rukovodstvo k pedagogike ili nauke vospitaniya, sostavlennoe po Nimejeru / A. G. Obodovskij. SPb.: Tipografiya Vingebera, 1833. 354 s.
8. *Ushinskij, K. D.* O нравственном элементе в русском воспитании. *Sobr. ped. soch.* T. 1. / K. D. Ushinskij. SPb., 1909.
9. *Zelinskij, K. V.* Nравственное воспитание shkol'nikov: filosofskie, psihologicheskie i pedagogicheskie istoki: nauch.-metod. posobie / K. V. Zelinskij. M.: Globus, 2009. 112 s.
10. *Zelinskij, K. V.* Zabytye imena: russkij pedagog Fedor Gavrilovich Kashmenskij i ego kniga «Poezdka vospitannikov kurskoj uchitel'skoj seminarii v Kiev i Chernigov na Paskhal'noj nedele» / K. V. Zelinskij // *Vospitanie shkol'nikov* 2023. № 1. С. 10–23.
11. *Gessen, S. I.* Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu / S. I. Gessen. M.: «Shkola-Press», 1995. 448 s.
12. *Makarenko, A. S.* Vospitanie grazhdanina / A. S. Makarenko. M.: Prosveshchenie, 1988. 304 s.
13. *Nauchnyj kommunizm: uchebnyk dlya vuzov* / Pod red. P. N. Fedoseeva. 5-e izd. M.: Politizdat, 1982. 432 s.
14. *Amonashvili, Sh. A.* Shkola Zhizni / Sh. A. Amonashvili. M.: Izdatel'skij Dom Shalvy Amonashvili. 1998. 80 s.
15. *Zelinskij, K. V.* Zhiznevolyashchij chelovek kak antropologicheskij ideal obrazovaniya, ili «Chto chelovechit cheloveka?» / K. V. Zelinskij // *Duhovno-nravstvennoe vospitanie*. 2021. № 5. С. 22–30.
16. *Zen'kovskij, V. V.* Problemy vospitaniya v svete hristianskoj antropologii / V. V. Zen'kovskij. M.: Shkola-Press, 1996. 224 s.

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ СПОСОБ организации управления в образовательных системах



Александр Анатольевич Ярулов,
доцент, доктор педагогических наук, кандидат
психологических наук, профессор кафедры управления
образовательными системами имени Т. И. Шамовой
Московского педагогического государственного
университета, Москва, YarovAA@mail.ru

С обобщающих позиций представлен опыт применения программно-целевого управления отечественными образовательными системами. Основные акценты сделаны на многогранности деятельности руководителей, критериях отбора, конструирования, проектирования и реализации системы созидания обогащающих условий для формирования организационной культуры, профессионально-организованного стиля взаимодействия, системы научно-практической организации труда (НПОТ) коллектива образовательной организации.

• программно-целевой способ управления • практический гуманизм • организация взаимодействующего управления • организационная культура • профессионально-организованный стиль управления • система научно-практической организации труда • НПОТ

В течение многих лет непосредственно занимаясь вопросами управления образовательными системами различного уровня, постоянно изучая теорию и практику руководства деятельностью образовательных учреждений, обмениваясь опытом с коллегами, повсеместно возникала необходимость практико-ориентированного осмысления труда директора как ключевого субъекта организации деятельности вверенного ему объекта управления (школы, гимназии, лицея, колледжа и т. п.).

Согласитесь, труд директора многогранен. Он не поддается четкой

регламентации и во многом находится в зависимости от той мировоззренческой системы взглядов, позиций и навыков, которыми тот руководствуется и обладает. Как следствие, в практике организации деятельности руководителя образовательных систем широко распространено неосознанное использование метода проб и ошибок, который в управленческом сознании принято определять с негативных позиций «разрушительного» управления. Хотя «опыт, сын ошибок трудных» многих руководителей образовательных систем различного уровня убеждает: существуют не только отрицательные, но и положительные примеры использования

данного метода. Анализ их продуктивной деятельности показывает, что применение метода проб и ошибок даёт значительный развивающий эффект в связи со способностью руководителя к позитивной рефлексии. Когда, в частности, любая «инновационная проба» постоянно выступает объектом системно организованного размышления о том, что необходимо предпринять, исправить и скорректировать для последующего предупреждения управленческих ошибок.

Собственный рефлексивный опыт руководства деятельностью: педагогического комплекса «Дом детства» для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (г. Канск); региональной системы управления образованием (Красноярский край); института психологии, педагогики и управления образованием (Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева); лицея-интерната «Подмосковный» (Московская область); экспериментальных площадок Московского педагогического государственного университета (МПГУ) на базе образовательных учреждений Москвы, Московской области и Красноярского края — показывает, что эффективным доминирующим средством в управлении образовательными системами различного уровня выступает программно-целевой способ научно-практической организации труда как руководителя, так и возглавляемого им коллектива.

Не будем подробно останавливаться на теоретических и методологических основаниях программно-целевого метода управления образовательными системами. Их можно восстановить либо восполнить при обращении к трудам отечественных учёных, например научной школы Т. И. Шаповой, что легко сделать, воспользовавшись доступным для всех Интернетом. Стоит лишь заметить, что решение множества управленческих проблем с помощью применения программно-целевого способа становится возможным только посредством обращённости к научному знанию.

Так, одним из первых шагов в разработке программы целевого развития, к примеру лицея «Подмосковный», стал приём размышляющего погружения в проблемы управления конкретного образовательного учреждения с позиций сохранения полезных для развития орга-

низации традиций и обогащения новыми, во многом инновационными условиями (концептами, формами и методами) их реализации. Поэтому на *поисково-разработочном этапе* программы развития была осуществлена система действий по реализации идей практического гуманизма, высказанных известными педагогами-исследователями В. А. Каравковским, В. А. Слостениным, Т. И. Шаповой и др. [1–3]. Суть данных идей заключалась в осуществлении перехода от теоретического и в основном вербального (словесного) декларирования позиций гуманно-ориентированной педагогики к их непосредственному воплощению в практической деятельности образовательного учреждения.

Осмысление позиций отечественных научных деятелей психологии, педагогики и управления позволило нам в качестве ориентиров реализации идей практического гуманизма сосредоточить внимание на создании системы условий, обеспечивающей процессы полноценного и гармоничного развития личности не только детей, но и взрослых.

Критериями отбора, конструирования, проектирования и реализации системы обогащающих условий стали принципы формирования гуманного (то есть оптимального) отношения к участникам образовательного процесса, заключающиеся в следовании и соблюдении позиций:

- целостности организации образовательного процесса, предусматривающей синтез развивающей, обучающей, воспитывающей и других видов образовательной деятельности; следует перестать вести пустые, никому не приносящие пользу разговоры о воспитывающем обучении или обучающем воспитании, а создавать условия целостного педагогически организованного влияния на развитие личности в едином, специально организованном, образовательном (учебно-воспитательном) процессе;

- *этичности педагогически организованного взаимодействия*; необходимо понимать, что человеколюбие лишь тогда становится возможным, когда «образовывающие» человека условия не наносят ему вреда, а приносят только обогащающую пользу ему, государству и обществу;
- *системного влияния применения педагогических форм и методов*, то есть носящих длительный, пристально-центрированный характер организации процессов взаимодействия человека с самим собой и социумом;
- *преимущества и возрастной изменчивости условий*, применяемых в практике деятельности образовательных организаций; используемые средства педагогического влияния на процессы развития личности должны учитывать возрастную специфику и выстраиваться на соблюдении связи между полученным человеком опытом применения форм и методов развития в новых для него ситуациях;
- *субъектно-обогащающего деятельностного характера побуждающих условий*, обеспечивающих развитие таких важнейших субъектных качеств личности, как активность, осознанность, ответственность, дисциплинированность, самостоятельность в принятии решений, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию [4].

Многотрудный и многолетний опыт показывает, что только при условиях включения в осуществление разнообразных форм и видов субъектно-развивающей деятельности становится возможным достижение «образовывающих» человека педагогических целей.

Далее были определены компоненты программирования условий формирования гуманистически-ориентированной образовательной среды лицея. В качестве основных требований выступали следующие составляющие.

Применяемые формы и методы в своей интегративной целостности должны:

- содержать соблюдение каждым участником образовательного взаимодействия ограничивающего (придающему огранку, то есть развивающего) его права выбора средств осуществления реализуемых в лице форм и методов; тем самым обеспечивается обязательная включённость каждого участника образовательного взаимодействия в реализацию программно-целевого способа развивающегося функционирования лица;
- обеспечивать реализацию психолого-педагогической **установки на успешность** организации собственной и совместной жизнедеятельности, ведь одной из основных средств организации педагогического влияния является поощрение процессов со- и саморазвития, а не наказание;
- способствовать **обогащению** индивидуального и совместного **опыта** постоянно **развивающейся культуры удовлетворения ключевых потребностей человека**; именно от уровня развитости культуры удовлетворения потребностей в безопасности и защите, притязаний на признание, саморазвития и самосовершенствования и т. д. во многом зависит со- и самооценка успешности организации жизнедеятельности каждого человека;
- гарантировать **соблюдение организационного принципа оптимизации** человеческих и других ресурсов [5].

Тем самым мы выразили убеждённость, что оптимизация управления повышает эффективность всей управляемой системы, то есть лица в целом.

Предварительный вариант программы развития лицея «Подмосковный», оформленный в качестве так называемого бизнес-плана, после своего одобрения на собрании учредителей и попечителей был представлен управленческой команде и педагогическому коллективу.

На *подготовительном этапе* созданные временные творческие группы приступили

к подробному обсуждению и детализации методической составляющей реализации всех компонентов программы развития. Следует отметить, что инновационные (новые для коллектива) формы и методы вызвали у педагогического коллектива закономерные многочисленные вопросы и возражения, требующие осмысленного обсуждения. Поэтому на *административном уровне* управления лицея, с учётом объективно возникающего сопротивления инновациям, был подготовлен пакет проектов локальных нормативно-правовых документов, планируемых к обсуждению на заседаниях педагогического совета, научно-методических коллегий и творческих групп. Тем самым в качестве обратной связи и разумного стимулирования инновационных процессов было принято решение использовать второй уровень взаимодействующего управления — *совместный*. При этом форматы обсуждения выступали интерактивные приёмы: брейнсторминг, дискуссии, смысловая терапия, тренинги профессионально-личностного роста. Одновременно данные формы были включены в программу курсов повышения квалификации с получением персональных сертификатов каждым сотрудником. В результате построения такой системы управленческих действий были подробно, то есть многоаспектно, обсуждены и приняты регламентирующие акты по всем составляющим жизнедеятельности лицея, например: «Единые нормы и правила образовательного взаимодействия педагогов и учащихся»; «О технологии реализации индивидуально-ориентированной системы образования (ИО-СО)»; «Единые критерии анализа учебных и внеурочных занятий» и т. д. Таким образом, создавались условия для формирования *организационной культуры* управления жизнедеятельностью лицея, включающей в себя во всех смыслах продуманную и непрерывно действующую систему психолого-педагогических установок, традиций, норм и правил образовательного взаимодействия.

Список использованных источников

1. Караковский, В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. М., 1991. 125 с.
2. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений³ / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
3. Управление развитием инновационных процессов в школе / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Г. М. Тюлю [и др.]; под ред. Т. И. Шамовой, П. И. Третьякова. М.: МПГУ им. В. И. Ленина, 1995. 217 с.

На этапе реализации программно-целевого метода управления жизнедеятельностью лицея, который мы обозначили как *коррекционно-развивающий этап*, постоянно используя метод позитивно выстроенного рефлексивного анализа степени влияния создаваемых условий на персональное развитие всех участников образовательного процесса, не удалось выстроить оптимально действующую систему взаимодействующего управления [6].

Так, новыми *организационными традициями в управлении* стали методики совместного управленческого заказа, распределённой согласованной ответственности, сквозного взаимно увязанного календарно-тематического планирования, применяемые на всех уровнях образовательного взаимодействия и т. п. [6].

В ходе реализации всей программно-целевой организации управленческих действий постепенно складывалась и формировалась *система научно-практической организации труда* (НПОТ) не только сотрудников, но и учащихся, которую мы успешно используем в работе различных управленческих систем [7, 8].

Таким образом, по нашему стойкому убеждению, применение программно-целевого способа в управлении образовательными системами различного организационного уровня приносит существенную пользу руководителям и управленческим командам в формировании организационной культуры, профессионально-организованного стиля взаимодействия и оптимальной системы научно-практической организации труда (НПОТ) вверенного руководству единого коллектива педагогов и учащихся [9]. **НО**

А. А. Ярулов. Программно-целевой способ организации управления в образовательных системах

4. Ярулов, А. А. Смысловые позиции интегративного управления общеобразовательной организацией: монография / А. А. Ярулов. М.: ИД «Народное образование», 2019. 271 с.
5. Ярулов, А. А. Интегративное управление средой образования в школе / А. А. Ярулов. М.: ИД «Народное образование», 2008. 368 с.
6. Ярулов, А. А. Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС / А. А. Ярулов. М.: УЦ «Перспектива», 2014. 223 с.
7. Ярулов, А. А. Научно-практическая организация педагогического труда / А. А. Ярулов // Школьные технологии. 2022. № 2. С. 11–18.
8. Осипова, О. П. Научно-практическая организация труда преподавателей в условиях кафедральной деятельности / О. П. Осипова, А. А. Ярулов // Наука и школа. 2023. № 3. С. 96–106. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-96-106.
9. Ярулов, А. А. Психология управления образовательными системами: учебное пособие / А. А. Ярулов. М.: Народное образование, 2022. 288 с.

A Program-Oriented Way Of Organizing Management In Educational Systems

Alexander A. Yarulov, Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor of the Department of Educational Systems Management named after T. I. Shamova, Moscow Pedagogical State University, Moscow, YarulovAA@mail.ru

Abstract: *The experience of using program-oriented management of domestic educational systems is presented from a generalizing point of view. The main emphasis is placed on the versatility of the activities of managers, the criteria for selection, design, design and implementation of a system of creating enriching conditions for the formation of organizational culture, a professionally organized style of interaction, a system of scientific and practical labor organization (NPOT) of the staff of an educational organization.*

Keywords: *program-target management method, practical humanism, organization of interactive management, organizational culture, professionally organized management style, system of scientific and practical labor organization, NPOT*

References

1. Karakovskij, V. A. Vospitatel'naya sistema shkoly: pedagogicheskie idei i opyt formirovaniya / V. A. Karakovskij. M., 1991. 125 s.
2. Pedagogika. Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii? / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; pod red. V. A. Slastenina. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2002. 576 s.
3. Upravlenie razvitiem innovacionnyh processov v shkole / T. I. Shamova, P. I. Tret'yakov, G. M. Tyulyu [i dr.]; pod red. T. I. Shamovoj, P. I. Tret'yakova. M.: MPGU im. V. I. Lenina, 1995. 217 s.
4. Yarulov, A. A. Smyslovye pozicii integrativnogo upravleniya obshcheobrazovatel'noj organizaciej: monografiya / A. A. Yarulov. M.: ID «Narodnoe obrazovanie», 2019. 271 s.
5. Yarulov, A. A. Integrativnoe upravlenie sredoj obrazovaniya v shkole / A. A. Yarulov. M.: ID «Narodnoe obrazovanie», 2008. 368 s.
6. Yarulov, A. A. Vzaimodejstvuyushchee upravlenie kak klyuchevoj resurs uspešnoj realizacii FGOS / A. A. Yarulov. M.: UC «Perspektiva», 2014. 223 s.
7. Yarulov, A. A. Nauchno-prakticheskaya organizaciya pedagogicheskogo truda / A. A. Yarulov // Shkol'nye tekhnologii. 2022. № 2. S. 11–18.
8. Osipova, O. P. Nauchno-prakticheskaya organizacii truda prepodavatelej v usloviyah kafedral'noj deyatelnosti / O. P. Osipova, A. A. Yarulov // Nauka i shkola. 2023. № 3. S. 96–106. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-96-106.
9. Yarulov, A. A. Psihologiya upravleniya obrazovatel'nymi sistemami: uchebnoe posobie / A. A. Yarulov. M.: Narodnoe obrazovanie, 2022. 288 s.

УДК 371

СИСТЕМА ДИАГНОСТИКИ профессионально-личностного развития педагога дополнительного образования



Андрей Александрович Базилевский,
сенатор Российской Федерации, кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления Дальневосточного института управления — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, baz240267@rambler.ru



Олеся Викторовна Базилевская,
главный аналитик управления координации научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации Российской академии образования, специалист координационно-образовательного центра «Мой Океан» Всероссийского детского центра «Океан», Москва, bazilevskaia@raop.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с диагностикой профессионально-личностного развития педагогов дополнительного образования. Обозревается мониторинг профессионально-личностного саморазвития в рамках образовательной среды с позиций двух подходов — лично развивающего и системно-деятельностного.

• саморазвитие • непрерывное развитие • профессионально-личностное развитие • системно-деятельностный подход • лично развивающий подход • педагогическая диагностика • наблюдение • наставник • подопечный

В российском образовании на сегодняшний день профессиональной деятельности педагога уделяется пристальное внимание. Его профессионально-личностное развитие рассматривается как важнейший фактор, составляющий основу качественного выполнения им должностных обязанностей.

Постановление Правительства РФ № 1642 от 26.12.2017 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”» затрагивает вопросы, связанные с таким развитием системы кадрового обеспечения образовательной сферы, которое позволило бы повышать профессиональное мастерство в течение всей профессиональной деятельности каждого педагогу. Также в нём акцентировано внимание на разрешении проблем, возникающих у педагогов в профессиональной деятельности, вопросах, связанных с их профессиональным и личностным ростом, непрерывным повышением квалификации согласно существующим реалиям и вызовам будущего [1].

Учитывая контекст отечественной государственной программы «Развитие образования», более подробного рассмотрения заслуживают труды В. А. Сластенина, Л. М. Митиной, В. С. Мухиной.

По мнению В. А. Сластенина, предпосылкой профессионального самовоспитания, заключающегося в сознательной работе, направленной на развитие своей личности в профессиональном плане, состоящей в адаптации собственных индивидуальных и неповторимых особенностей и качеств к требованиям педагогической деятельности, непрерывном повышении профессиональной компетентности, постоянном развитии, является опыт работы над собой, нацеленный на самосовершенствование [2, с. 56].

Л. М. Митина предлагает характеризовать профессионально-личностное развитие в форме активного качественного преобразования собственного внутреннего мира, внутренней

детерминации активности педагога, ведущей к принципиальному изменению профессиональной жизнедеятельности, благодаря чему происходит профессиональное саморазвитие [3, с. 319–323].

В. С. Мухина в рамках рассмотрения феномена личности указывает на то, что профессиональное развитие является побуждающим фактором к установлению человеком своих принципиальных ориентиров и следованию им в самостоянии в собственной жизни [4, 5]. Также она указывает на то, что профессионально-личностное развитие педагога — это непрерывный процесс, требующий работы над собой на постоянной основе.

В рамках современной деятельности педагога разработка методов и способов, позволяющих диагностировать уровень его профессионально-личностного развития, выступает актуальной проблемой, связанной с профессионально-личностным развитием в профессиональной деятельности.

Педагогическая диагностика относится к обязательным компонентам педагогического процесса. В её основе лежит анализ профессиональной деятельности педагога, его методической работы, уровня достижений в области дополнительного образования. Данные, полученные по её итогам, позволяют выявить потенциал диагностируемого педагога и обозначить пути его развития [6, с. 3–4].

В современной практике диагностика рассматривается в виде процесса получения сведений о наблюдаемом субъекте при помощи разнообразных приёмов, способов, методов [7, с. 5], включая информацию о тенденциях его изменения и развития. Благодаря её выполнению появляется возможность эффективного воздействия на процессы развития субъекта, обеспечивающего торможение или ускорение определённых перемен, коррекцию или совершенствование соответствующих параметров [8].

Система диагностики профессионально-личностного развития педагога дополнительного образования — это инструмент, который позволяет определить уровень компетенций и качеств педагога в данной сфере образования. Она включает в себя различные методы и инструменты для анализа и оценки профессиональных и личностных характеристик педагога.

Такая система может включать следующие компоненты:

- *анкетирование*: педагог должен заполнить комплект заранее подготовленных анкет (опросных листов, бланков), и на основании данных им ответов оцениваются его мотивация, коммуникативные навыки, уровень самооценки и прочие аспекты;
- *интервью*: с педагогом проводится беседа, в ходе которой выясняются его цели, мотивы, потребности, ожидания в профессиональной деятельности, и с учётом всего этого прогнозируются возможные проблемы, определяются пути их предотвращения, проводится необходимая коррекция для достижения максимальной эффективности процессов развития и саморазвития педагога;
- *наблюдение* — непосредственное отслеживание профессиональной деятельности педагога, наблюдение за ним в образовательном пространстве, являющееся наиболее доступным и распространённым методом исследования педагогической практики, дающим возможность изучить динамику развития;
- *тестирование* — применение особых психологических тестов, позволяющих оценить разные характеристики личности (эмоциональный интеллект, стрессоустойчивость, коммуникативные навыки и т. д.), а также профессиональные компетенции педагога.

Все эти компоненты системы диагностики позволяют получить всестороннюю информацию о педагоге и сформировать его профессиональный портрет, описывающий его слабые и сильные стороны, а также потенциал, на основе чего разрабатываются рекомендации для дальнейшего развития. Благодаря этому педагог начинает лучше осознавать собственные потребности в росте и саморазвитии и, соответ-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

ственно, составлять более актуальные планы по поводу своего профессионального будущего.

Педагогическая деятельность педагога дополнительного образования характеризуется особой спецификой вследствие того, что направлена на дополнение и расширение навыков и знаний в отличие от формального образования. Соответственно, и диагностика их профессионально-личностного развития имеет свои отличия.

В ходе такой диагностики, выполняемой в отношении педагога дополнительного образования, требуется проведение мониторинга профессионально-личностного саморазвития в рамках образовательной среды в контексте двух подходов — лично-развивающего и системно-деятельностного:

- в качестве непрерывного процесса наблюдения и регистрации показателей согласно заданным критериям;
- в виде индивидуальной динамики ключевых показателей саморазвития.

Применение лично-развивающего и системно-деятельностного подходов при диагностике позволяет целостно проследивать динамику профессионально-личностного развития педагога. При этом за счёт использования метода наблюдения можно получить большой объём важных сведений о педагоге. В то же время обеспечить научность педагогического наблюдения можно только при соблюдении ряда требований:

- чётко сформулированную цель наблюдения за деятельностью педагога;
- заранее выработанный план или разработанная карта наблюдения;
- минимальное количество и чёткое определение исследуемых критериев;
- сравнимость данных, полученных этим путём;
- обеспечение повторения наблюдения через одинаковые временные отрезки [9, с. 78–79].

Следует отметить, что применение метода наблюдения актуально в период реализации на практике индивидуальной программы по профессиональному развитию педагога согласно заданным параметрам:

- *ценностно-смысловому*, связанному с отношением к профессии, личной инициативой, потребностью в непрерывном развитии в профессиональной деятельности, актуализацией гностических умений, а также отношением к овладению коммуникативными навыками;
- *рефлексивному*, базирующемуся на анализе своего профессионального поведения и опыта, выявлении своих профессиональных проблем и установлении степени их значимости, разработке и корректировке стратегии своего непрерывного профессионального развития;
- *деятельностному*, основанному на определении цели, задач и содержания программы по своему профессиональному развитию; на прогнозировании и выделении этапов собственного профессионального развития; на системном использовании образовательных технологий деятельностного характера, современных средств самооценивания и самоконтроля; на создании оптимальных условий для самоорганизации и саморазвития: на владении проектной деятельностью.

Представляется целесообразным проведение наблюдения наставником, персонально закреплённым за педагогом (далее — подопечным). Наставник должен осуществлять наблюдение, исходя из заданных критериев и выставляя соответствующую оценку (0—5 баллов). После этого выполняется сравнение результатов, полученных в начале и после окончания реализации программы по профессиональному развитию педагога на практике (табл. 1).

По итогам сравнения результатов за разные периоды возможно отслеживание динамики развития подопечного.

Диагностическим инструментарием, применяемым при отслеживании динамики ключевых показателей саморазвития подопечного, могут выступать также и другие методы и инструменты в виде анкетирования для определения доминирующих мотивов саморазвития, оценки аналитических и проектировочных компетенций, анализа и оценки продуктов педагогической деятельности, тестирования и анализа эмоционально-волевой регуляции саморазвития [10, 11].

К числу наиболее популярных среди наставников практических методик диагностики процессов профессионально-личностного саморазвития подопечных можно отнести:

- диагностику уровня саморазвития, а также профессионально-педагогической деятельности Л. Н. Бережновой, позволяющую дать характеристику уровню стремления к саморазвитию, самооценке собственных качеств, которые способствуют самосовершенствованию, оценке возможностей для собственной реализации в рамках профессиональной деятельности;
- самотест «Готовность к саморазвитию» Т. А. Ратановой, Н. Ф. Шляхты, предполагающий выделение двух показателей: готовности познавать себя и готовности самосовершенствоваться;
- диагностику способности к саморазвитию, а также преодолению препятствий в педагогической деятельности В. Г. Маралова и т. д.

Соответственно, саморазвитие в рамках практической реализации программы по профессиональному развитию подопечного на базе полученных мониторинговых данных может рассматриваться в качестве процесса, оказывающего влияние на самого педагога.

Карта наблюдения за деятельностью подопечного педагога

Дата выполнения наблюдения _____

ФИО подопечного _____

ФИО наставника _____

Цель наблюдения: *анализ процесса профессионально-личностного развития подопечного.*

Блоки критериев оценки		Оценка в баллах за соответствующие периоды (от 0 до 5)	
		Период I (начало реализации на практике индивидуальной программы по профессиональному развитию педагога)	Период II (окончание реализации на практике индивидуальной программы по профессиональному развитию педагога)
Ценностно-смысловой	Отношение к своей профессии		
	Потребность в непрерывном развитии в сфере профессиональной деятельности		
	Уровень личной инициативы		
	Актуализация гностических умений		
	Отношение к освоению коммуникативных навыков		
Рефлексивный	Анализ своего профессионального поведения		
	Анализ своего профессионального опыта		
	Определение своих профессиональных проблем и уровня их значимости		
	Разработка и корректировка стратегии своего непрерывного развития в профессиональном плане		
Деятельностный	Установление цели программы по профессиональному развитию		
	Формулирование задач и определение содержания программы по своему профессиональному развитию		
	Прогнозирование и определение этапов собственного профессионального развития		
	Системное использование деятельностных образовательных технологий, современных средств самооценки и самоконтроля		
	Формирование оптимальных условий для самоорганизации и саморазвития		
	Владение проектной деятельностью		

Поставленные баллы имеют следующие значения:

- «5» – высокий (оптимальный) уровень;
- «4» или «3» – средний (потенциальный) уровень;
- «2» или «1» – низкий (минимальный) уровень.

Заключение. Необходимо обеспечить осуществление диагностики профессионально-личностного развития педагогов дополнительного образования в качестве не разовой акции, а систематической деятельности. На основе результатов анализа и обобщения диагностических данных наставником выполняется:

- определение проблем, имеющих у подопечного, и перспектив его дальнейшего профессионально-личностного развития;

- прогнозирование и планирование актуальных способов предоставления подопечному индивидуальной научно-методической поддержки;
- повышение мастерства и профессиональной компетенции подопечного;
- корректировка индивидуальной программы его профессионального развития;
- передача общественности опыта наставничества. **НО**

Список использованных источников

1. «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”»: в редакции от 01 сентября 2023 года: Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 года № 1642 // Информационно-правовое обеспечение: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/71848426/> (дата обращения: 03.11.2023).
2. Слостенин, В. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. 3-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 496 с.
3. Митина, Л. М. Психологи об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы / Л. М. Митина. М.: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», МГППУ, 2010. 386 с.
4. Басюк, В. С. Проблемы развития и бытия личности в науке и государственной политике / В. С. Басюк // Развитие личности. 2015. № 7. С. 77–89.
5. Мухина, В. С. Личность: Мифы и реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты) / В. С. Мухина. 7-е изд., испр. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2020. 1088 с.
6. Овсянникова, С. К. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: учебно-методическое пособие / С. К. Овсянникова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. 243 с.
7. Колясникова, Л. В. Диагностическое обеспечение образовательного процесса: учеб. пособие / Л. В. Колясникова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. 152 с.
8. Лихачёв, Б. Г. Педагогика: курс лекций / Б. Г. Лихачёв. М.: Юрайт, 1999. 264 с.
9. Кавырял, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кавырял. Таллин: Валгус, 1980. 333 с.
10. Басюк, В. С. Методы исследования самосознания в психологии личности и возрастной психологии / В. С. Басюк // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 5. С. 15–28.
11. Ушаков, А. А. Личностно-профессиональное саморазвитие педагога в условиях интегративной образовательной среды: теория и технология. Монография / А. А. Ушаков. М.: Мир науки, 2020. URL: <https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf>

The System Of Diagnostics Of Professional And Personal Development Of A Teacher Of Additional Education

Andrey A. Bazilevsky, Senator of the Russian Federation, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Public and Municipal Administration of the Far Eastern Institute of Management, a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow, baz240267@rambler.ru

Olesya V. Bazilevskaya, Chief Analyst of the Department for the Coordination of Scientific Research and Training of Highly qualified Personnel of the Russian Academy of Education, specialist of the coordination and educational center “My Ocean” of the All-Russian Children’s Center “Ocean”, Moscow, bazilevskaia@raop.ru

Abstract: *The article discusses issues related to the diagnosis of professional and personal development of teachers of additional education. The methodological basis is the work of V. A. Slastenin, L. M. Mitina, V. S. Mukhina. The monitoring of professional and personal self-development within the educational environment is reviewed from the perspective of two approaches, such as personal development and systemic activity (in the form of a continuous process of observation and registration of characteristics according to specified parameters and in the form of individual dynamics of key indicators of self-development).*

Keywords: *self-development, continuous development, professional and personal development, system-activity approach, personal development approach, pedagogical diagnostics, supervision, mentor, ward*

References

1. «Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii “Razvitie obrazovaniya”»: v redakcii ot 01 sentyabrya 2023 goda: Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 26 dekabrya 2017 goda № 1642 // Informacionno pravovoe obespechenie: [sajti]. URL: <https://base.garant.ru/71848426/> (data obrashcheniya: 03.11.2023).
2. *Slastenin, V. A. Pedagogika: uchebnik dlya stud. uchrezhdenij sred. prof. obrazovaniya / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyonov. 3-e izd., ispr. M.: Izdatel'skij centr “Akademiya”, 2012. 496 s.*
3. *Mitina, L. M. Psihologu ob uchitele. Lichnostno-professional'noe razvitie uchitelya: psihologicheskoe sodержanie, diagnostika, tekhnologiya, korrёkcionno-razvivayushchie programmy / L. M. Mitina. M.: Uchrezhdenie Rossijskoj akademii obrazovaniya «Psihologicheskij institut», MGPPU, 2010. 386 s.*
4. *Basyuk, V. S. Problemy razvitiya i bytiya lichnosti v nauke i gosudarstvennoj politike / V. S. Basyuk // Razvitie lichnosti. 2015. № 7. S. 77–89.*
5. *Muhina, V. S. Lichnost': Mify i real'nost' (Al'ternativnyj vzglyad. Sistemnyj podhod. Innovacionnye aspekty) / V. S. Muhina. 7-e izd., ispr. i dop. M.: Nacional'nyj knizhnyj centr, 2020. 1088 s.*
6. *Ovsyannikova, S. K. Pedagogicheskaya diagnostika i korrёkciya v vospitatel'nom processe: uchebno-metodicheskoe posobie / S. K. Ovsyannikova. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gumanit. un-ta, 2011. 243 s.*
7. *Kolyasnikova, L. V. Diagnosticheskoe obespechenie obrazovatel'nogo processa: ucheb. posobie / L. V. Kolyasnikova. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2003. 152 s.*
8. *Lihachyov, B. G. Pedagogika: kurs lekcij / B. G. Lihachyov. M.: Yurajt, 1999. 264 s.*
9. *Kavyryalg, A. A. Metody issledovaniya v professional'noj pedagogike / A. A. Kavyryalg. Tallin: Valgus, 1980. 333 s.*
10. *Basyuk, V. S. Metody issledovaniya samosoznaniya v psihologii lichnosti i vozrastnoj psihologii / V. S. Basyuk // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 5. S. 15–28.*
11. *Ushakov, A. A. Lichnostno-professional'noe samorazvitie pedagoga v usloviyah integrativnoj obrazovatel'noj sredy: teoriya i tekhnologiya. Monografiya / A. A. Ushakov. M.: Mir nauki, 2020. URL: <https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf>*

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛ как условие развития наставничества



Любовь Енжаповна Халудорова,
доктор педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой методики преподавания общеобразовательных
дисциплин Бурятского республиканского института
образовательной политики, г. Улан-Удэ,
l.e.khaludorova@mail.ru

В статье раскрываются вопросы, связанные с развитием наставничества в педагогических коллективах, обосновывается необходимость этого развития посредством проектной деятельности, а также создания инновационной среды в условиях сетевого взаимодействия. Результатом исследования явились локальные проекты каждой школы, входящей в сеть.

- наставничество • сеть • сетевое взаимодействие • условие развития
- развитие наставничества

Проблема развития наставничества в педагогическом сообществе остаётся актуальной и сегодня, хотя этот феномен — явление отнюдь не новое. Данная тематика актуализируется ещё в связи с тем, что в настоящее время происходят динамичные изменения во всех сферах деятельности человека, в том числе и в системе образования. На государственном уровне поставлены цели:

- 1) обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение России в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования;
- 2) воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических

и национально-культурных традиций [1]. Этих целей можно достичь в рамках реализации 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» и «Социальные лифты для каждого» [2].

Также на государственном уровне дана установка за эти годы менее 70 % педагогических работников общеобразовательных организаций будут вовлечены в различные формы наставничества и сопровождения. Произошли изменения в системе аттестации педагогических работников, появились новые профессиональные категории — методист и наставник, требующие определённых компетенций в образовательно-воспитательной деятельности.

Более того, мониторинги, проводимые на разных уровнях, констатируют невысокий уровень сформированности предметных и методических компетенций педагога. Сообразно этому школьники показывают низкий уровень образовательных достижений. Следовательно, наставничество как средство повышения качества образования очень востребовано в современной школе.

Оно также связано с разного рода вызовами в обществе, с глобализацией социально-экономических процессов, с цифровизацией и, соответственно, с готовностью педагогов жить и работать в постоянно изменяющихся условиях, с их базовыми навыками, которые, в свою очередь, влияют на развитие критического, креативного, самостоятельного мышления учащихся, их ориентацию на конкурентоспособность и успешность в будущем.

Наставничество — это не только развитие педагога с помощью традиционных способов, не только помощь в восполнении имеющихся или западающих профессиональных (педагогических) дефицитов, не только кураторство более опытного педагога над менее опытным и совместная деятельность с наставляемым в рамках реализации учебных предметов, программ, образовательных мероприятий и событий, но и овладение в процессе деятельности новыми компетенциями, контекстными навыками (soft skills), иными возможностями, которые выходят за пределы собственно образовательной деятельности.

В этой связи целью написания статьи является обоснование необходимости развития наставничества посредством проектной деятельности.

Среди традиционных методов решения проблемы на сегодня остаются актуальными партнёрство «учитель (со стажем) — учитель (молодой)», «ученик — ученик». Наряду с ними в «Методологии (целевой модели) наставничества» [3] даны определения понятий, связанных с наставничеством, намечены ожидаемые результаты внедрения целевой модели наставничества, определены структура управления реализацией модели, механизмы мотивации и поощрения наставников, даётся объяснение, каким образом провести мониторинг и оценку

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

результатов реализации программы наставничества и др. В «Методических рекомендациях» к этому распоряжению [4] предложены примерные формы наставничества, этапы реализации программы наставничества. Каким образом всё это привнести в практику — вот вопрос, на который можно ответить по-разному, и у каждого могут быть свои предлагаемые решения.

Мы, со своей стороны, то есть в Бурятском республиканском институте образовательной политики, на кафедре методики преподавания общеобразовательных дисциплин, решили разработать проект. Ключевая его идея заключалась в том, что для развития наставничества необходима соответствующая инновационная среда. Сетевое педагогическое взаимодействие станет этой инновационной средой для «встречи» позитивно «заряженных» педагогов по решению профессиональных и других важных задач. В результате «столкновения» — их творческого взаимодействия — будут сформированы необходимые профессиональные, личностные, социально ориентированные компетенции педагогов. Отсюда была определена тема проекта «Сетевое взаимодействие школ как условие развития наставничества», который включает в себя проекты образовательных организаций, входящих в эту сеть. Целью явилось создание инновационной образовательной среды как условия, где происходит интерактивное взаимодействие — «столкновение» и «припарковка» идей всех участников сети для развития наставничества.

Были определены следующие задачи:

1. Организация входной диагностики.
2. Отбор образовательных организаций, желающих принимать участие в разработке проектов по наставничеству.
3. Проведение установочных встреч с участниками сетевого проекта.
4. Создание сети, объединяющей образовательные организации.

5. Организация проектной деятельности в школах.
6. Организация переговорных площадок в процессе разработки проектов образовательных организаций.
7. Создание единого информационного пространства как инфраструктуры, обеспечивающей сетевое взаимодействие.
8. Обобщение результатов проектов.
9. Внедрение результатов проектной деятельности.

Методами реализации проекта стали: анкетирование, входная и выходная диагностика, исследование содержания наставничества, наблюдение, беседа, обмен опытом.

Была сформулирована рабочая гипотеза: если в сети организовать непрерывную деятельность участников проекта, то:

- 1) повысится уровень исследовательской, проектной компетентности педагогов-наставников;

Этапы	Содержание работы
Диагностический	1. Анализ в ОО профессиональных дефицитов. 2. Постановка и формулирование проблемы. 3. Исследование проблемы наставничества на основе изучения современной литературы
Прогностический	1. Определение темы проекта. 2. Определение цели и задач работы над проблематикой проекта. 3. Составление плана мероприятий, направленных на решение проблемы. 4. Прогнозирование результатов. 5. Оформление проекта
Практический	1. Реализация плана мероприятий, направленных на решение проблемы. 2. Корректировка работы. 3. Отслеживание промежуточных результатов. 4. Формирование методического портфолио
Обобщающий	1. Подведение итогов. 2. Оформление результатов работы по проекту. 3. Представление материалов
Внедренческий	1. Использование наставляемым опыта работы наставника. 2. Диссеминация опыта

- 2) будут определены формы наставничества;

1. MAOY «Саган-Нурская средняя общеобразовательная школа»	Ученик – работодатель
2. MAOY «Республиканская кадетская школа-интернат»	Воспитатель – воспитанник
3. MAOY «COШ № 19 г. Улан-Удэ»	Учитель – учитель
4. MBOY «Аршанская средняя общеобразовательная школа им. П. М. Билдаева»	Учитель – ученик
5. ГБОУ «Лингвистическая гимназия № 3 г. Улан-Удэ»	Учитель – студент
6. MAOY «Кабанская СОШ»	Ученик – ученик

3) будут внедрены разные модели наставничества;

1. MAOY «Саган-Нурская средняя общеобразовательная школа»	Партнёрское наставничество
2. MAOY «Республиканская кадетская школа-интернат»	Ситуационное наставничество
3. MAOY «СОШ № 19 г. Улан-Удэ»	Ситуационное наставничество
4. МБОУ «Аршанская средняя общеобразовательная школа им. П. М. Билдаева»	Индивидуальное наставничество
5. ГБОУ «Лингвистическая гимназия № 3 г. Улан-Удэ»	Реверсивное (обратное) наставничество
6. MAOY «Кабанская СОШ»	Скоростное наставничество

4) будут апробированы новые роли наставников.

1. MAOY «Саган-Нурская средняя общеобразовательная школа»	Ментор (более опытный человек взаимодействует с менее опытным)
2. MAOY «Республиканская кадетская школа-интернат»	Супервизор (наблюдатель, куратор)
3. MAOY «СОШ № 19 г. Улан-Удэ»	Коуч (тренер)
4. МБОУ «Аршанская средняя общеобразовательная школа им. П. М. Билдаева»	Фасилитатор (координатор)
5. ГБОУ «Лингвистическая гимназия № 3 г. Улан-Удэ»	Баддинг (помощник, защитник)
6. MAOY «Кабанская СОШ»	Тьютор (оперативно реагирующий на запросы и поддерживающий наставник)

Каковы же промежуточные результаты апробации этого проекта? Итак, в сети шесть школ (три сельские, три городские), каждая уникальна по-своему. В них работают талантливые педагоги. За год участники проекта побывали во всех школах, каждая из которых разработала свой локальный проект в рамках сети, поделилась опытом своей деятельности по развитию наставничества. Здесь на практике мы увидели разные модели, формы наставничества. В одной статье нет возможности описать все мероприятия и события, они могут стать предметом анализа и обсуждения в последующих наших публикациях.

В конце года состоялась стратегическая сессия для всех школ-участниц проекта. Были подведены итоги, проанализированы плюсы и минусы. Четвёртый пункт гипотезы остаётся ещё на 2024 год — это апробация новых ролей наставников. На этой встрече обсуждали вопросы по оцениванию того, какие тренды будут определять будущее наставничества; по осмыслению того, какие нужны технологии и форматы, чтобы быть успешными в настав-

ничестве; по поиску точек роста, концентрации на них, выстраиванию системы приоритетов, на которые будут тратиться ресурсы в первую очередь. Для выбранных приоритетов проектанты построили технологические дорожные карты своей будущей деятельности. Таким образом, все пришли к общему выводу: работа в проекте будет продолжаться.

В заключение хочется отметить руководителей, которые ведут за собой свои коллективы. Это Б. А. Ешеев, Ю. Д. Раянова (MAOY «Саган-Нурская средняя общеобразовательная школа»), Д. Г. Дамдинова, И. Н. Берегута (МБОУ «Аршанская средняя общеобразовательная школа им. П. М. Билдаева»), В. А. Вяткина, И. П. Вторушина, А. В. Кривогорницына, (MAOY «Кабанская СОШ»), В. Ц. Черников, Л. В. Шелкунова (MAOY «Республиканская кадетская школа-интернат»), В. И. Хамнуев, М. Г. Бадмаева (MAOY «СОШ № 19 г. Улан-Удэ»),

В. С. Шарханов, Р. Б. Дымбрылова (ГБОУ «Лингвистическая гимназия № 3 г. Улан-Удэ»). В конце этого года сеть пополнилась ещё одной школой — МАОУ «СОШ № 55 г. Улан-Удэ» (В. И. Медведев,

П. Л. Бадмаева). Именно благодаря им живёт и развивается наша сеть, куда собираются действительно творчески и позитивно настроенные педагоги. **НО**

Список использованных источников

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Гарант. Информационно-правовой портал: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/71937200/>
2. Национальный проект «Образование» // Минпросвещения России: [сайт]. 2019. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/>
3. Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 25 декабря 2019 г. № Р-145. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efe527956bdb272a38/download/2649/>
4. Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (направлены письмом Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02) // КонсультантПлюс. Законодательство РФ: [сайт]. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/

School Networking As A Condition For Mentoring Development

Lyubov E. Khaludorova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Teaching Methods of General Education Disciplines of the Buryat Republican Institute of Educational Policy, Ulan-Ude, l.e.khaludorova@mail.ru

Abstract: *The article reveals the issues related to the development of mentoring in teaching teams, substantiates the need for this development through project activities, as well as the creation of an innovative environment in terms of networking. The result of the study was the local projects of each school included in the network.*

Keywords: *mentoring, network, networking, a condition for development, mentoring development*

References

1. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2018 № 204 «O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» // Garant. Informacionno-pravovoj portal: [sajt]. URL: <https://base.garant.ru/71937200/>
2. Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» // Minprosveshcheniya Rossii: [sajt]. 2019. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/>
3. Ob utverzhdenii metodologii (celevoj modeli) nastavnichestva obuchayushchih dlya organizacij, osushchestvlyayushchih obrazovatel'nyu deyatel'nost' po obshcheobrazovatel'nyim, dopolnitel'nyim obshcheobrazovatel'nyim i programmam srednego professional'nogo obrazovaniya, v tom chisle s primeneniem luchshih praktik obmena opytom mezhd obuchayushchimisy. Rasporozhenie Ministerstva prosveshcheniya RF ot 25 dekabrya 2019 g. № R-145. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efe527956bdb272a38/download/2649/>
4. Metodicheskie rekomendacii po vnedreniyu metodologii (celevoj modeli) nastavnichestva obuchayushchih dlya organizacij, osushchestvlyayushchih obrazovatel'nyu deyatel'nost' po obshcheobrazovatel'nyim, dopolnitel'nyim obshcheobrazovatel'nyim i programmam srednego professional'nogo obrazovaniya, v tom chisle s primeneniem luchshih praktik obmena opytom mezhd obuchayushchimisy (napravleny pis'mom Minprosveshcheniya Rossii ot 23.01.2020 № MR-42/02) // Konsul'tantPlyus. Zakonodatel'stvo RF: [sajt]. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/

УДК 37.014

ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБРЕТЕНИЯ ИМИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ



Сергей Геннадьевич Новиков,

*кандидат исторических наук, доктор педагогических наук,
доцент, профессор кафедры педагогики Волгоградского
государственного социально-педагогического университета,
г. Волгоград, novsergen@yandex.ru*

Отнесение школьником себя к определённой социокультурной общности невозможно без формирования у него исторической памяти. Последняя представляет собой отображение прошлого общности в виде системы знаний и представлений, конвенциональных образов. Структурные элементы исторической памяти (когнитивный, мотивационно-ценностный и рефлексивный) выполняют функции обоснования её идентичности, воспроизводства и оценки глубины социокультурной самоидентификации.

- историческая память школьника • социокультурная идентичность
- общее образование • система ценностей

Глобализационные процессы ведут к унификации не только социально-экономической и политической, но и культурной жизни народов Земли. Эталонными для немалой доли

человечества становятся ценностная система и поведенческие образцы цивилизационной платформы, которая доминирует

на планете последние несколько столетий. Лидерство данной социокультуры (именуемой обычно Западом) вызывает опасения у западного мира ввиду вполне осязаемой перспективы утраты последним своей неповторимости. Острое беспокойство порождает даже не вероятность культурной ассимиляции (данный процесс эмоционально неприятен, но хорошо известен в истории человечества; его результатом становилось появление новых этносов). Болезненное отношение к западной экспансии возникает вследствие понимания её как *насильственной и эгоистичной* политики, покушающейся на право народов «на собственное прочтение будущего (здесь и далее курсив наш — С. Н.)» [1, с. 19]. Кроме того, подозревают, что рука, держащая ластик, стирающий с карты планеты социокультурные общности, принадлежит транснациональной фракции большого бизнеса («космократии»/«гипербуржуазии»), которая думает главным образом о сохранении своих сверхприбылей. В этой связи проблема сбережения *культурной инаковости, воспроизводства социокультурной идентичности* приобретает ныне совершенно особое значение. Её решение, осуществляемое системой образования, становится условием обеспечения культурного многообразия мира в интересах *всего человечества*.

Неудивительно поэтому, что включение нарождающихся поколений в определённую социокультурную общность оказывается сегодня предметом заботы и пристального внимания со стороны педагогов, общественных деятелей, учёных. В этой связи возникают вопросы как о путях и средствах формирования у ребёнка социокультурной идентичности, так и об индикаторах завершенности данного процесса. Полагаем, что в поисках ответа на указанные вопросы мы неизбежно выйдем на размышления о природе феномена, обозначаемого в науке термином «историческая память». Дело в том, что индивид только тогда обретает социокультурную идентичность, когда начинает ощущать свою принадлежность к некоей общности людей, имеющей *общее прошлое, общую историческую судь-*

бу. Формирование этого чувства у ребёнка XXI века в значительной степени происходит в школе, в стенах которой «общество рассказывает себе историю о самом себе» [2, р. 275]. Именно повествование отечественного школьного учителя о «делах давно минувших дней», «преданьях старины глубокой» как о *деяниях предков* окончательно делает из маленького человека россиянина. Нынешние исследователи, будучи единодушны в признании этого факта, расходятся в вопросе о сущности и структурной организации исторической памяти, её соотношении с современным её историческим сознанием.

Имея в виду вышесказанное, представим своё видение исторической памяти как сложноорганизованного феномена, инсталляция которого в сознание школьника позволяет обеспечить обретение им социокультурной идентичности.

Для достижения задуманного прибегнем к помощи инструментария, включающего: концепции коллективной, социальной, культурной, исторической памяти (А. Ассман, Я. Ассман, П. Нора, М. Хальбвакс, П. Х. Хаттон); концепции идентичности (Э. Гидденс, М. Кастельс, Дж. Тернер, Ш. Эйзенштадт, Э. Эриксон); концептуальные построения, объясняющие влияние социокультурных условий на становление личности (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Б. Д. Парыгин, В. В. Сериков, Д. И. Фельдштейн). Сопряжение материалов, получаемых с их помощью, делает изучение интересующего нас феномена идеологически беспристрастным.

Взглянув на научные исследования историков и культурологов, педагогов и психологов сквозь призму трансдисциплинарной методологии, мы сумели *отделить* понятие «историческая память» от рядоположенных понятий: «социальная/коллективная память», «культурная память», с одной стороны, и «историческое сознание», с другой. Первым в исследовательском аппарате учёных появился термин

«коллективная память». Его ввёл в научный оборот примерно сто лет назад социолог и психолог М. Хальбвакс. Он обратил внимание, что, вступая в большой мир, «мы оказываемся частью группы, где наше место определяется не нашими личными чувствами, а правилами и обычаями, *не зависящими от нас и существовавшими до нас*» [3, с. 186]. Иными словами, учёный показал: многое из того, что принимается нами как индивидуальное открытие или достояние, *на самом деле имеет социальное происхождение*. Следовательно, события дня минувшего становятся «воспоминаниями», лишь делаясь предметом *общественного интереса* и «припоминаются» индивидами по ориентирам, заданным не прошлым, но *нынешним* обществом. Соответственно, индивидуальная память — это в известной мере «заимствованная память», так как человек, вспоминая о неких событиях, вынужден полагаться на память других (прежде всего представителей своей социокультурной общности) [4, с. 17]. Поэтому, как заметил ещё М. Хальбвакс, у каждой из общностей «своя история», взгляд на которую вызывает у неё чувство, что, несмотря на прошедшие столетия, «она осталась той же». Тем самым подтверждается её «самотождественность во временном измерении» [4, с. 48]. То есть память о прошлом в значительной мере задаёт «группе её собственный образ, который <...> разворачивается во времени <...> таким образом, что она *всегда узнает себя* в сменяющихся друг друга картинах» [4, с. 49]. То есть, как точно заметил Б. Андерсон, представление о себе у социокультурной общности складывается благодаря тому, *что ей рассказывают* о произошедшем с ней [5, с. 326]. Таким образом, «биография» общности пишется не людьми минувшего, а *современниками*, которые идут по направлению «от настоящего к прошлому» [5, с. 328].

По сути, *историческое содержание* коллективной памяти оказывается ключевым элементом того феномена, который в науке ныне определяется как *культурная память*. Последняя, по мнению учёных, является механизмом «негенетического отбора, сохранения и передачи социально значимого опыта» [6, с. 14]. А её важнейшей *модальностью* выступает *историческая* память — *воссозданное* в воспоминаниях прошлое, о котором рассказывают, дабы

«объяснить настоящее из его происхождения» [7, с. 55]. В исторической памяти фиксируются *знаковые* события, вызывающие *чувство восхищения* деяниями и свершениями предков, а также фигуры, приобретающие *символическое* значение.

Нельзя не заметить: учёные подчёркивают, что историческая память *сознательно конструируется*, а образ прошлого может подвергаться ревизии «в соответствии с *текущими* потребностями» [8, с. 42]. Впрочем, историческая память отнюдь не всегда оказывается продуктом политически ангажированных действий акторов «политики памяти» (школы в том числе). Как верно отметил Х. Вельцер, в ходе социальной коммуникации «обмен историями производится так долго и истории при этом модифицируются и переоформляются до такой степени, покуда у всех членов сообщества не окажется *примерно одинаковый набор* примерно *одинаковых* историй» [9, с. 54]. Кроме того, нельзя забывать о *глубине* и *масштабе* воздействия тех или иных фактов, процессов минувшего на сознание их свидетелей. В результате «индивиды и коллективы выбирают из принципиально неограниченного множества событий и образов те, которые им, *глядя из настоящего, кажется осмысленным помнить*» [9, с. 62]. Что касается происходящих «коррекций» исторической памяти, то они могут осуществляться и вследствие того, что «новые события, которыми беспрестанно “прирастает” прошлое, создают — в комбинации со старыми — его новые образы» [10, с. 84].

Итак, историческую память следует определить как сформировавшуюся в общественном сознании *репрезентацию* событий прошлого, обосновывающую существование отличной от других общности людей и обращающую взоры последней на минувшее ради своего воспроизводства в настоящем и будущем [11, с. 98]. Как справедливо заметила

Л. П. Репина, историческая память представляет собой «совокупность донаучных, научных, квазинаучных и вненаучных знаний и массовых представлений социума об общем прошлом» [12, с. 417].

Чем же отличается данный феномен от другого, маркируемого термином «историческое сознание»? Тем, что историческая память не просто хранит многообразие научных и стихийно сложившихся форм осознания прошлого, но и обязательно *фокусирует* его на настоящем, *актуализирующем* минувшие события. Иными словами, она *избирательна* и используется для *оценок* сегодняшнего дня, обоснования *предпочтённого* вектора движения общности в будущее [13, с. 148]. Соответственно, содержанием исторической памяти являются не факты и явления прошлого как таковые, «а их *конвенциональные и упрощённые образы*: они конвенциональны, потому что образ должен иметь смысл для всей группы, а упрощены, потому что для того, чтобы иметь общий смысл и возможность передачи, сложность образа должна быть сведена к возможному минимуму» [14, с. 35]. Эта конвенциональность как раз и позволяет *цементировать* сложившуюся в былые времена общность, поддерживать её целостность при столкновении с внешними угрозами.

Понятно, что для воспроизводства всякой социокультурной структуры необходимо формировать историческую память у её представителей уже в *детском* возрасте. Строго говоря, такая деятельность и приводит к тому, что нарождается новое поколение *соотечественников* (а не «человеков вообще», «Иванов, не помнящих родства» и пр.). Это хорошо понимали ещё руководители, стратеги и организаторы советского образования [15, 16]. На необходимость инсталляции исторической памяти в сознание юных россиян указывают и наши современники, разрабатывающие отечественную образовательную политику. В частности, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. называет приоритетом государ-

ственной политики в области воспитания формирование у детей «чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России» и подчёркивает необходимость пестования у воспитанников гражданской идентичности [17]. Об этих же задачах говорится и в других нормативно-правовых документах в области образования. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования среди личностных результатов освоения школьником основной образовательной программы выделяется «сформированность российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, свой язык и культуру, прошлое и настоящее многонационального народа России» [18]. На те же задачи указывают федеральные рабочие программы основного и среднего общего образования по учебной дисциплине «История» (2022 и 2023 гг.) [19, 20]. Понятно, что все перечисленные в документах личностные качества не могут быть сформированы без осознания школьниками своей принадлежности к социоисторическому организму, чей возраст исчисляется тысячелетием [11, с. 96].

Какова же структурная организация исторической памяти школьника? В качестве структурообразующего выступает её *когнитивный* элемент [11, с. 100]. Он содержит «воспоминания» о ключевых событиях и фигурах прошлого, связанные в сознании с «триумфами» или же «катастрофами» социокультурной общности. Если говорить о средневековом периоде истории Руси, то это: основание Древнерусского государства (862 г.), крещение Руси (988 г.), Батыево нашествие (1237–1241 гг.), ликвидация зависимости от Орды (1480 г.) и пр. В новейшем периоде отечественной истории — это, безусловно, Великая Российская (Русская) революция (1917–1920 гг.), Великая Отечественная война (1941–1945 гг.), полёт Ю. А. Гагарина в космос (1961 г.), крушение СССР (1991 г.). Каждое

из перечисленных событий либо обосновывает уникальность и автономность социокультурного организма (основание государственности, обретение православия как идентификационного маркера этнокультурного облика русских), либо символизирует главные качества общности (стойкость и жертвенность; мироотречность как нацеленность на мир должного; готовность предложить человечеству путь к спасению (Граду Божьему — в дореволюционный период отечественной истории и коммунизму — в советский); способность не сгибаться под ударами судьбы).

Подчеркнём, что из исторической памяти школьника ни в коем случае нельзя изымать *травматический* опыт российской социокультурной структуры. Ведь ничто так не объединяет людей как ощущение *общей* утраты. По точному замечанию С. Ушакина, «травмы, активация исторических трагедий, воспроизводство чувства потери становятся востребованными при формировании чувства сопричастности и коллективности» [21, с. 25]. От учителя лишь требуется, чтобы содержащиеся в историческом нарративе эпизоды как «исторического возвышения, так и унижения» приобретали «героическую смысловую трактовку» [7, с. 67–68].

Что касается фигур прошлого, закладываемых в историческую память школьника, то они неизбежно становятся героями *мифов*. Поясним, что последние понимаются нами не как «выдумки предков», но как «аффективное усвоение собственной истории» [7, с. 39]. По точному замечанию М. Мамардашвили, миф является способом «организации и конструирования человеческих сил или самого человека», механизмом его «само-рождения» [22, с. 45–46]. В мифе содержится репрезентация значений и смыслов, принимаемых соотечественниками на веру [23, с. 82]. Проще говоря, события и выдающиеся деятели прошлого, ставшие мифами или их героями, придают «исторически обусловленным интенциям статус природных» [24, с. 111], то есть существующих изначально, присущих «своим» по «их природе».

Те же из героев, кто пожертвовал собой во имя сохранения и воспроизводства социокультурной общности, служат для неё не только объединяющим основанием, но и нравственной опорой в делах сегодняшних. Образно

описал эту связь В. С. Высоцкий: «Наши мёртвые нас не оставят в беде, // Наши павшие — как часовые».

Закреплённый в исторической памяти миф не может быть опровергнут «научными исследованиями, ибо постоянно обогащается толкованиями, которые, сохраняя для социума прошлое в настоящем, дают данному социуму ориентацию на будущее» [7, с. 39]. Школьник благодаря мифу обретает представление об одобряемых отечественной культурой поведенческих стратегиях и позитивном образе Грядущего (не могущем противоречить взглядам предков на должное, интересам *родной* социокультурной общности).

По сути, посредством сложившихся мифов и отобранных «воспоминаний» (отделяющих в прошлом достойное от недостойного, нравственное от безнравственного), школьникам задаётся система *фундаментальных мотивов жизнедеятельности*. Поэтому можно утверждать, что историческая память содержит в себе ещё один структурный элемент — *мотивационно-ценностный*. Наш анализ нынешних учебников по отечественной истории, содержания федеральных рабочих программ основного и среднего общего образования по истории даёт основание утверждать, что формируемая у школьников историческая память транслирует им систему ценностей *дуалистического* характера (отличную и от восточного социоцентризма, и от западного антропоцентризма). Данной ценностной системой легитимируется как право индивида на самоосуществление и самореализацию, так и право общества требовать от индивида учёта интересов социальной целостности [25, с. 39–40]. В самом деле, школьный курс отечественной истории, с одной стороны, акцентирует внимание учащихся на фактах *подчинения* личных интересов интересам социокультурной целостности и, с другой, предъявляет им ярких *личностей*, сделавших *индивидуальный* выбор.

О том, становится ли ученик носителем конкретной культуры, ощущает ли он связь с социокультурной общностью, свидетельствует саморефлексия ребёнка. Если он выделяет в историческом прошлом человечества «своих», если при размышлениях о минувших событиях школьник задумывается, является ли он достойным продолжателем деяний совершенно определённых лиц и поколений людей, живших столетия назад, можно говорить о том, что социокультурная идентификация состоялась. Следовательно, третьим структурным элементом исторической памяти школьника является *рефлексивный* элемент. Он проявляется, в частности, в тех переживаниях, которые возникают у растущего человека при исполнении песен («Бьётся в тесной печурке огонь...», «Поле, русское поле...», «Под Ржевом от крови трава на века порыжела...» и др.), определённых высказываниях (например, словах диктора телетрансляции «Москва, Кремль, Красная площадь»), встрече с материальными свидетельствами истории (храмом Василия Блаженного, Мамаевым курганом и др.). Иными словами, по эмоциональным реакциям на образы далёких и близких предков, произведения искусства мемориального характера, места памяти мы судим о *глубине* социокультурной самоидентификации школьника.

Все перечисленные структурные элементы исторической памяти формируются педагога-

ми благодаря применению разнообразных средств. Среди них: а) символические медиаторы (произведения литературы, кинематографа, живописи и пр.); б) традиционные и электронные медиаресурсы (с производимыми ими дискурсами и нарративами); в) коммеморативные практики (отмечание памятных дат, реконструктивная, церемониальная и организационно-нормативная коммеморация, конструирование мест памяти и пр.).

Тезисно подытожим сказанное. Первое: определение школьником своей социокультурной идентичности невозможно без формирования у него исторической памяти. Второе: историческая память представляет собой отображение прошлого общности в виде системы знаний и представлений, конвенциональных образов, которая позволяет ей конструироваться и репродуцироваться в настоящем и будущем, интерпретировать геополитические реалии сегодняшнего дня. Третье: все структурные элементы исторической памяти школьника как представителя российской социокультурной общности закладываются в его сознании в процессе изучения прошлого страны и коммеморативных практик, проходят становление и развитие в местах памяти (имеющих материальное выражение, символическое и функциональное значение). **НО**

Список использованных источников

1. Неклесса, А. И. Неопознанная культура. Гностические корни постсовременности / А. И. Неклесса // Глобальное общество: Картография постсовременного мира. М.: Вост. лит., 2002. С. 17–47. ISBN 5-02-018288-5.
2. Dill J. S., Hunter J. D. Education and the culture wars: morality and conflict in American schools // *Handbook of the sociology of morality* / Ed. by S. Hitlin, S. Vaisey. N.Y.: Springer, 2010. P. 275–291.
3. Хальбвакс, М. Социальные рамки памяти / М. Хальбвакс; пер. с фр. и вступ. статья С. Н. Зенкина. М.: Новое издательство, 2007. 348 с. ISBN 978-5-98379-088-9.
4. Хальбвакс, М. Коллективная и историческая память / М. Хальбвакс // Память о войне: Россия, Германия, Европа. М.: Новое лит. обозрение, 2005. С. 16–50. ISBN 1813-6583.
5. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон; пер. с англ. В. Николаева; вступ. ст. С. П. Баньковской. М.: Кучково поле, 2016. 416 с. ISBN 5-93354-017-3.
6. Рогозина, Т. Э. Культурная память versus историческая память / Т. Э. Рогозина // Наука. Искусство. Культура. 2017. № 3 (15). С. 12–21.
7. Ассман, А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика / А. Ассман; пер. с нем. Бориса Хлебникова. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 328 с. ISBN 978-5-4448-0648-7.
8. Хаттон, П. Х. История как искусство памяти / П. Х. Хаттон. СПб.: Изд-во «Владимир Даль», 2004. 422 [1] с. ISBN 5-93615-026-7.

9. Вельцер, Х. История, память и современность прошлого. Память как арена политической борьбы / Х. Вельцер // Память о войне: Россия, Германия, Европа. М.: Новое лит. обозрение, 2005. С. 51–63. ISBN 5867934055.
10. Репина, Л. П. События и образы прошлого в исторической и культурной памяти / Л. П. Репина // Новое прошлое / The New Past. 2016. № 1. С. 82–99.
11. Новиков, С. Г. Формирование исторической памяти у школьников: насущная проблема эпохи глобализации / С. Г. Новиков, Д. А. Загуменнов // Проблемы современного образования. 2022. № 5. С. 94–104. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-5-94-104.
12. Репина, Л. П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика / Л. П. Репина. М.: Кругъ, 2011. 560 с. ISBN 978-5-7396-0203-9.
13. Репинецкая, Ю. С. К вопросу о содержании понятий «историческое сознание» и «историческая память» / Ю. С. Репинецкая // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 147–151.
14. Репина, Л. П. Память и историописание / Л. П. Репина // История и память. Историческая культура Европы до начала Нового времени. М.: Кругъ, 2006. С. 19–46. ISBN 5-7396-0099-5.
15. Новиков, С. Г. Воспитание советской идентичности у школьников (1921–1941 гг.) / С. Г. Новиков // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 1. С. 153–167. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-82-153-167.
16. Новиков, С. Г. Воспитание советской идентичности у дошкольников (1921–1941 гг.) / С. Г. Новиков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 1 (184). С. 4–9.
17. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 01.01.2024).
18. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) // Гарант.Ру. Информационно-правовой портал: [сайт]. URL: http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafce0/#block_108 (дата обращения: 01.01.2024).
19. Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2022 // Единое содержание общего образования: [сайт]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_istoriya_5-9-klassy-1.pdf
20. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. История (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). Москва, 2023 // Единое содержание общего образования [сайт]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_ФРП_История_10-11-классы_база.pdf
21. Ушакин, С. «Нам этой болью дышать»? О травме, памяти и сообществах / С. Ушакин // Травма: пункты: Сборник статей / Сост. С. Ушакин, Е. Трубина. М.: Новое литературное обозрение, 2009. С. 5–44. ISSN 978-5-86793-722-5.
22. Мамардашвили, М. Мой опыт нетипичен / М. Мамардашвили. СПб.: Азбука, 2000. 400 с. ISBN 5-267-00287-9.
23. Савелова, Е. В. Миф и социальная реальность: социально-коммуникативная парадигма интерпретации / Е. В. Савелова // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 321. С. 81–83.
24. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт. М.: Прогресс, 1989. 615 с. ISBN 5-01-004408-0.
25. Новиков, С. Г. Стратегические ориентиры воспитания в России: взгляд в будущее через призму прошлого / С. Г. Новиков // Народное образование. 2022. № 3. С. 35–43.

Formation Of Historical Memory Of Schoolchildren As A Tool For Their Acquisition Of Socio-Cultural Identity

Sergey G. Novikov, Candidate of Historical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of the Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, novsergen@yandex.ru

Abstract: *It is impossible for a student to relate himself to a certain socio-cultural community without forming his historical memory. The latter is a reflection of the community's past in the form of a system of knowledge and ideas, conventional images. The structural elements of historical memory (cognitive, motivational-value and reflexive) perform the functions of substantiating its identity, reproduction and assessing the depth of socio-cultural self-identification.*

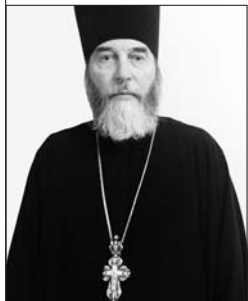
Keywords: *historical memory of a student, socio-cultural identity, general education, value system*

С. Г. НОВИКОВ. Формирование исторической памяти школьников как инструмент обретения ими социокультурной идентичности

References

1. *Neklessa, A. I.* Neopoznannaya kul'tura. Gnosticheskie korni postsovremenosti / A. I. Neklessa // Global'noe soobshchestvo: Kartografiya postsovremenogo mira. M.: Vost. lit., 2002. S. 17–47. ISBN 5-02-018288-5.
2. Dill J. S., Hunter J. D. Education and the culture wars: morality and conflict in American schools // *Handbook of the sociology of morality* / Ed. iy S. Hitlin, S. Vaisey. N.Y.: Springer, 2010. P. 275–291.
3. *Hal'bvaks, M.* Social'nye ramki pamyati / M. Hal'bvaks; per. s fr. i vstup. stat'ya S. N. Zenkina. M.: Novoe izdatel'stvo, 2007. 348 s. ISBN 978-5-98379-088-9.
4. *Hal'bvaks, M.* Kollektivnaya i istoricheskaya pamyat' / M. Hal'bvaks // Pamyat' o vojne: Rossiya, Germaniya, Evropa. M.: Novoe lit. obozrenie, 2005. S. 16–50. ISBN 1813-6583.
5. *Anderson, B.* Voobrazhaemye soobshchestva. Razmyshleniya ob istokah i rasprostraneni nacionalizma / B. Anderson; per. s angl. V. Nikolaeva; vstup. st. S. P. Ban'kovskoj. M.: Kuchkovo pole, 2016. 416 s. ISBN 5-93354-017-3.
6. *Rogozina, T. E.* Kul'turnaya pamyat' versus istoricheskaya pamyat' / T. E. Rogozina // Nauka. Iskusstvo. Kul'tura. 2017. № 3 (15). S. 12–21.
7. *Assman, A.* Dlinnaya ten' proshlogo: Memorial'naya kul'tura i istoricheskaya politika / A. Assman; per. s nem. Borisa Hlebnikova. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2014. 328 s. ISBN 978-5-4448-0648-7.
8. *Hatton, P. H.* Istoriya kak iskusstvo pamyati / P. H. Hatton. SPb.: Izd-vo «Vladimir Dal'», 2004. 422 [1] s. ISBN 5-93615-026-7.
9. *Vel'cer, H.* Istoriya, pamyat' i sovremennost' proshlogo. Pamyat' kak arena politicheskoy bor'by / H. Vel'cer // Pamyat' o vojne: Rossiya, Germaniya, Evropa. M.: Novoe lit. obozrenie, 2005. S. 51–63. ISBN 5867934055.
10. *Repina, L. P.* Sobytiya i obrazy proshlogo v istoricheskoy i kul'turnoy pamyati / L. P. Repina // Novoe proshloe / The New Past. 2016. № 1. S. 82–99.
11. *Novikov, S. G.* Formirovanie istoricheskoy pamyati u shkol'nikov: nasushchnaya problema epohi globalizatsii / S. G. Novikov, D. A. Zagumennov // Problemy sovremenno obrazovaniya. 2022. № 5. S. 94–104. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-5-94-104.
12. *Repina, L. P.* Istoriicheskaya nauka na rubezhe XX–XXI vv.: social'nye teorii i istoriograficheskaya praktika / L. P. Repina. M.: Krug', 2011. 560 s. ISBN 978-5-7396-0203-9.
13. *Repineckaya, Yu. S.* K voprosu o soderzhanii ponyatiy «istoricheskoe soznanie» i «istoricheskaya pamyat'» / Yu. S. Repineckaya // Samarskiy nauchnyy vestnik. 2017. T. 6. № 1 (18). S. 147–151.
14. *Repina, L. P.* Pamyat' i istoriopisanie / L. P. Repina // Istoriya i pamyat'. Istoriicheskaya kul'tura Evropy do nachala Novogo vremeni. M.: Krug, 2006. S. 19–46. ISBN 5-7396-0099-5.
15. *Novikov, S. G.* Vospitanie sovetskoj identichnosti u shkol'nikov (1921–1941 gg.) / S. G. Novikov // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2022. T. 1. № 1. S. 153–167. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-82-153-167.
16. *Novikov, S. G.* Vospitanie sovetskoj identichnosti u doshkol'nikov (1921–1941 gg.) / S. G. Novikov // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2024. № 1 (184). S. 4–9.
17. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federatsii na period do 2025 goda. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (data obrashcheniya: 01.01.2024).
18. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 maya 2012 g. № 413) // Garant.Ru. Informacionno-pravovoj portal: [sajt]. URL: http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6e0/#block_108 (data obrashcheniya: 01.01.2024).
19. Federal'naya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Istoriya (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nyh organizacij). Moskva, 2022 // Edinoe soderzhanie obshchego obrazovaniya: [sajt]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_istoriya_5-9-klassy-1.pdf
20. Federal'naya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya. Istoriya (bazovyy uroven') (dlya 10–11 klassov obrazovatel'nyh organizacij). Moskva, 2023 // Edinoe soderzhanie obshchego obrazovaniya: [sajt]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_FRP_Istoriya_10-11-klassy_baza.pdf
21. *Ushakin, S.* «Nam etoj bol'yu dyshat'»? O travme, pamyati i soobshchestvah / S. Ushakin // Travma: punkty: Sbornik statej / Sost. S. Ushakin, E. Trubina. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2009. S. 5–44. ISSN 978-5-86793-722-5.
22. *Mamardashvili, M.* Moj opyt netipichen / M. Mamardashvili. SPb.: Azbuka, 2000. 400 s. ISBN 5-267-00287-9.
23. *Savelova, E. V.* Mif i social'naya real'nost': social'no-kommunikativnaya paradigma interpretatsii / E. V. Savelova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. № 321. S. 81–83.
24. *Bart, R.* Izbrannye raboty: Semiotika. Poetika / R. Bart. M.: Progress, 1989. 615 s. ISBN 5-01-004408-0.
25. *Novikov, S. G.* Strategicheskie orientiry vospitaniya v Rossii: vzglyad v budushchee cherez prizmu proshlogo / S. G. Novikov // Narodnoe obrazovanie. 2022. № 3. S. 35–43.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ в образовании



Сергей Юрьевич Рыбаков,

кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры теологии Рязанского государственного
университета имени С. А. Есенина, г. Рязань,
orto5519@mail.ru

В статье анализируется состояние системы образования с точки зрения становления у молодого поколения устойчивости сознания. Актуальность данной проблематики обусловлена наличием как внешних, так и внутренних угроз. Показана крайне низкая готовность системы образования РФ к обеспечению духовно-нравственной безопасности в ходе обучения и в процессе воспитания. Предлагается целостный подход к определению устойчивости сознания путём формирования стержневой структуры, включающей этноконфессиональный, этноисторический и этнолингвистический компоненты.

- образование • обучение • воспитание • устойчивость • сознание
- стержневая структура

Думаю, является очевидным положение, что разговор об одном аспекте безопасности автоматически сопряжён с проблемой безопасности в целом. Так, например, военная безопасность в массовом сознании неразрывно связана с безопасностью политической, экономической, информационной. Реже военную безопасность связывают с безопасностью в области культуры и образования, ещё реже безопасность государства ассоциируется с безопасностью в духовно-нравственной сфере. Между тем в XX веке страна наша разваливалась не из-за военных поражений — Россия была в числе победителей в Первой мировой войне, и СССР не проиграла даже в холодной войне. Причиной обеих катастроф стала катастрофа в сфере

образования, неразрывно связанная с духовным и нравственным состоянием народа.

Приведём весьма характерный пример из истории Российской Империи, которая, как известно провозглашала себя православным Третьим Римом. В 1847 г. В. Г. Белинский писал Н. В. Гоголю по поводу его работы «Избранные места из переписки с друзьями»: «Я не в состоянии дать Вам ни малейшего понятия о том негодовании, которое возбудила ваша книга во всех благородных сердцах... — писал Белинский. — Вы сами видите хорошо, что от вашей книги отступились даже люди, по-видимому, одного духа с её духом. <...> Вы не заметили, что Россия видит своё спасение

не в мистицизме, не в аскетизме, не в пиетизме, а в успехах цивилизации, просвещения гуманности. Ей нужны не проповеди (довольно она слышала их!), не молитвы (довольно она твердила их!), а пробуждение в народе чувства человеческого достоинства, сколько веков потерянного в грязи и навозе, права и законы, сообразные не с учением церкви, а со здравым смыслом и справедливостью... Что Вы подобное учение опираете на православную церковь — это я ещё понимаю: она всегда была опорой кнута и угодницею деспотизма. Церковь же явилась иерархией, стало быть, поборницею неравенства, льстецом власти, врагом и гонительницею братства между людьми. <...> Но смысл учения Христова открыт философским движением прошлого века. И вот почему какой-нибудь Вольтер, орудием насмешки потушивший в Европе костры фанатизма и невежества, конечно, больше сын Христа <...>, нежели все ваши попы, архиереи, митрополиты и патриархи, восточные и западные. Неужели Вы этого не знаете? А ведь всё это теперь вовсе не новость для всякого гимназиста...» [1]. То есть гимназисты того времени, через 20–30 лет ставшие интеллектуальной элитой российского общества, были уже настроены и против Церкви, и против государственной власти. К 60-м годам эта элита породила молодёжь, которая частью «пошла в народ», а частью взяла за основу террористическую деятельность. В 1862 г. студент Московского университета Пётр Заичневский составил прокламацию «Молодая Россия», в которой впервые в России убийство открыто признавалось нормальным средством достижения политических целей. Таким образом, первая волна терроризма в России прокатилась в период 1860–1880-х годов.

Не менее наглядно то, что, генерируемая в молодёжной среде (в первую очередь среди так называемой золотой молодёжи, то есть у детей правящей элиты) в 1970–1980-е годы в СССР идеология потребительства к 90-м годам сформировала антипатриотическое языческое массовое сознание, которое стало пусковым механизмом развала страны.

Здесь следует чётко сформулировать, что политика как действие по управлению народом всегда опирается на идеологию. Суть идеологии состоит в предъявлении образов и образцов, апеллирующих к Идеальному образу¹, непосредственно сопряжённому с религиозной доктриной, раскрываемой в религиозной философии [2]. Идеология — это не только и даже не столько лозунги или формулы типа «Москва — Третий Рим» или «Коммунизм — это советская власть плюс электрификация всей страны», это в первую очередь образы святых и образцы, данные в средствах информации, в различных видах искусства (живопись, музыка, архитектура, театр и кино), в тех наглядных образцах жизни, которые с несомненностью характеризуются как праведные. Идеология, дополненная исповедуемым Идеальным образом, сопряжённым со Священным Писанием, составляет основу мировоззрения народа.

Революция (слово, не имеющее негативной коннотации!) есть процесс смены Идеального образа и сопряжённой с ним религиозной доктрины, что влечёт за собой смену идеологии: в нашей стране — языческую на православную, православную на советскую, советскую на кальвинистскую, кальвинистскую на?.. Так, революция Великого благоверного князя Владимира сменила идеальные образы языческих богов на Образ Христа Спасителя, Сына Божьего. Революция 1917 года сменила образ Христа со Отцом и Святым Духом на образ Маркса-Энгельса-Ленина и сопряжённую с ним религиозно-глобалистскую доктрину коммунизма. Образ успешного богатого протестанта и кальвинистская доктрина богоизбранности были религиозным источником революции 1991 года.

Теперь, после ретроспективного взгляда, необходимо проанализировать нынешнее

¹ Идеальный Образ — это персонифицированный обладатель и источник аксиологических, этических и эстетических норм, предъявитель абсолютной истины, фиксирующий конечные цели бытия и задающий пути их достижения.

состояние готовности противостоять внешним и внутренним угрозам с учётом того, что мы видим на Украине, на Западе, и с чётким пониманием, что война только началась, что все основные битвы и сражения впереди, что враг силён, хитёр и коварен! Анализ следует осуществлять, учитывая в первую очередь, что эта война за умы и сердца людей, это духовная брань с тем сатанинским духом, который стремится овладеть, уже не скрываясь, массовым сознанием, и прежде всего сознанием молодого поколения.

Хороший старт для такого анализа даёт высказывание, приписываемое Отто фон Бисмарку, но реально принадлежащее учителю географии из Лейпцига Оскару Пешелю: «Народное образование играет решающую роль в войне... Когда пруссаки победили австрийцев, то это была победа прусского учителя над австрийским школьным учителем». Другими словами, в войне побеждает тот народ и то государство, у которого система образования позволяет обеспечить победу! Чтобы победить, необходимо следующее: в системе образования, в его сакральной сфере должен сформироваться дух победы.

Далее следует произвести оценку состояния современной системы образования/просвещения с точки зрения результатов постсоветских реформ:

1. Традиционная и классическая система обучения, фактически повторяя известный лозунг Н. К. Крупской «Сломаем старую школу», была дезинтегрирована внедрением американской прагматистской философии инструментализма Дж. Дьюи (гносеологический кризис) с помощью известных «инноваций», «компетентностного подхода» и прочего, показавших свою несостоятельность ещё в 20-е годы прошлого столетия.

2. Произошло исполнение антипедагогических установок, нарушающих основные правила дидактики (антропологический кризис), что отразилось на резком падении качества обучения и спровоцировало формирование эклектичного, неустойчивого и сектантского мировосприятия у значительной части молодёжи.

3. Создались условия для вакуума в идеологии воспитательной работы (аксиологический кризис), что парализовало практически все механизмы эффективного и адекватного воздействия

на учащихся со стороны педагогических коллективов образовательных учреждений.

4. Реализовался спровоцированный реформой разрыв между старшим поколением родителей и учителей, с одной стороны, и молодым поколением учащихся — с другой, а также раскол между учителями и родителями и взаимное недоверие между чиновниками от образования, администрацией и педагогическим коллективом образовательных учреждений (экзистенциальный кризис).

Как результат всей совокупности кризисов, свидетельствующий о неблагополучии в сфере образования, вот данные официальной статистики: «Всего к началу 2023–2024 учебного года из школ в России уволились 193,5 тыс. учителей. Сюда не входят руководители и вспомогательный персонал (например, делопроизводители, секретари и библиотекари). Однако если учесть и их, то в 2023 году из школ уволились в общей сложности 316,3 тыс. сотрудников» [3]. По данным ведомства, всего в России работают 1 млн 347 тыс. преподавателей, количество уволенных означает потерю более 14 % кадрового состава. Министерство просвещения сообщает: «Российские школы приняли на работу в 2022/23 учебном году более 198 тыс. педагогических работников, прирост сотрудников превысил количество уволившихся работников за тот же период». Но это, во-первых, свидетельствует о текучке кадров, а во-вторых, это никак не снимает вопрос о качестве обучения и о том, как воспитано молодое поколение граждан России.

Не будем здесь касаться очень острой проблемы с мигрантами и их детьми! Это тема отдельного разговора. Перейдём к следующему выводу.

Продолжая анализировать процессы в системе образования в ракурсе состояния готовности к войне на основе вышеприведённого высказывания о месте

и значении учителя, вспомним, что до последнего времени господствовало положение об оказании образовательных услуг! Согласно проекту Национальной доктрины, «в современном обществе происходит кардинальное изменение статуса образования, совершается преодоление понимания образования как одной из отраслей экономики, результатом которого выступает услуга в виде общественного продукта и рыночного товара» [4]. Да, эти изменения происходят, но происходят они не в генералитете системы образования, а в желании реальных изменений у рядового состава педагогов и у значительной части родителей. В официальных документах действительно исчезло понятие «образовательные услуги», но по факту школа работает в режиме оказания «образовательных услуг», что является парализующим фактором всей образовательной практики.

В условиях обострения геополитической ситуации актуальной становится задача подготовки квалифицированных кадров. Может ли школа решать такую задачу при условии нехватки учителей математики, физики, информатики, русского и иностранного языков?

По данным сайта «Накануне.RU» [5], в школах России не хватает:

- по информатике — 27 тыс. учителей;
- по физике — 30 тыс.;
- по химии — 23 тыс.;
- по географии — 30 тыс.;
- по биологии — 31 тыс.

То есть в феврале 2023 г. не хватало более 141 тыс. предметников. Как результат, ЕГЭ по физике сдаёт всего 15 % выпускников (2023 г.), по химии — 13,5 % (данные 2021 г.). Без этих базовых дисциплин квалифицированных кадров в сфере науки и материального производства не будет.

Правда 18 октября 2023 г. заместитель Председателя Правительства Российской Федерации по социальным вопросам госпожа Голикова заявила о нехватке 11 тыс. учителей в России [6], и вроде проблемы с кадрами и нет вовсе! Как удалось (если удалось!) за девять месяцев к ноябрю (родить? подготовить?) заполнить вакансии 130 тыс. педагогов — непонятно!

В первую очередь, говоря армейским языком, является ли дееспособным генералитет и высший офицерский состав педагогических войск? Думается, что негативную оценку ставит сама ситуация и то, что генералитет системы просвещения не понимает всей серьёзности надвигающегося кризиса.

Теперь спросим себя отдельно о воспитании. Насколько система образования/просвещения даёт мотивацию к подвигу педагогического труда в отношении воспитания?

По словам председателя Следственного комитета А. Бастрыкина, «сейчас в России на профилактическом учёте состоит более 400 тыс. подростков, четверть из них повторно совершают правонарушения. Всего в прошлом (2023) году в отношении несовершеннолетних было возбуждено 8757 уголовных дел. Как отмечает Бастрыкин, наибольшую обеспокоенность вызывает рост числа тяжких и особо тяжких преступлений, совершённых подростками — в 2023-м их стало на треть больше, чем годом ранее» [7]. Это информация к размышлению!

Здесь следует рассмотреть, во-первых, поставлена ли школе задача на воспитание, во-вторых, какие средства выделены на воспитание, и в-третьих, что именно и на основе чего должно быть воспитано в учащихся. Нетрудно увидеть, что задача воспитывать учащихся провозглашена. Вопрос в том поставлена ли она реально или нет? Лозунги есть, мероприятия и средства на них есть, а воспитания нет! Нет, потому что не определена основа, и нет фиксации критериев достижения результатов.

Надо понимать, что воспитание есть процесс политический! Политика не может не опираться на идеологию, а та, в свою очередь, генерируется сверхзадачей, которая поставлена перед народом. В настоящее время политический элемент воспитания опирается на идеологию патриотизма, предъявляя образы героев СВО, героев ВОВ, исторические победы в войнах и достижения науки дореволюционной, советской и современной России. Это отчасти помогает сформировать этноисторическое

сознание, но это десакрализованное этноисторическое сознание! Неустойчивость такого сознания была продемонстрирована в период 1914—1917 гг., когда был явлен патриотический подъём, сменившийся революционной бурей, разрушившей Российскую Империю.

Дело в том, что необходимым условием устойчивости сознания человека и народа является сформированность стержневой структуры, куда, помимо этноисторического, входят этноконфессиональный и этнолингвистический компоненты.

Одним из основных механизмов воспроизводства новых поколений народа в педагогическом процессе упорядочения исторического опыта выступает фокусировка этноисторического сознания, которая заключается в выборе из всего множества имеющегося исторического материала наиболее ценного, значимого, существенного с точки зрения этноконфессиональной парадигмы. Фокусировка восприятия в заданном формате этноконфессиональной оценки позволяет новому поколению в первую очередь реализовать свою этноконфессиональную самоидентификацию и этноисторическую определённую, то есть видение себя звеном в цепи прежде живших и будущих поколений, которые передают из рода в род некую абсолютную ценность, стоящую вне и над цивилизационно-культурным пространственно-временным слоем бытия. Для православного народа такой ценностью является православная вера, хранимая и предьявляемая народу Православной церковью. Кризисная ситуация с блоком «Духовно-нравственная культура народов России» со всей очевидностью показывает наличие в системе образования деструктивных сил, действующих против формирования у православного народа его этноконфессионального сознания!

В монографии В. Г. Костомарова «Языковой вкус эпохи» [8] хорошо показана связь между языком и психологической установкой, доминирующей у значительной части народа. Распространение сквернословия, тюремно-лагерных жаргонизмов, вульгаризации, наблюдаемое нарушение логики речи, деформация стиливых пропорций, несвязность высказываний — всё это свидетельствует о катастрофическом снижении уровня устойчивости массового сознания по всем трём стержневым компонентам. Даже в советскую эпоху школа уделяла значительное внимание русскому языку и классической русской

литературе, что формировало этнолингвистический компонент, деформированный, однако, иссечением православного базиса, что разрушало целостность языкового вкуса описываемых эпох. Этолингвистический стержень устойчивости, взаимодействуя с этноконфессиональным и этноисторическим сознанием, формирует умение выразить свои отношения с Богом, с людьми, с самим собой и с миром на корневом языке своего народа. То, что сейчас творится с изучением русского языка и литературы, иначе как лингвистической диверсией не назовёшь!

Кусочно-дискретный спектр обучения и стремительная смена декораций воспитательных мероприятий, предлагаемых учащимся в калейдоскопической эстафете сиюминутных задач, скорее формирует нигилистическое отношение к реальности, создаёт ложно-виртуальную атмосферу праздника и развлечений! Но именно так формируемый набор ожиданий в случае столкновения с реальностью может породить катастрофически-бунтарскую аннигиляцию той системы, которая эти ожидания сгенерировала. Отсутствие установок на духовно-нравственные традиции воспитания, на фундаментальность, предметность и научность обучения подрывает способность народа противостоять грядущим испытаниям.

В качестве резюме отметим: если боеготовность означает готовность и возможность решать поставленные задачи на поле боя, то в настоящее время педагогическая армия такой не является! Массовая школа находится в состоянии духовно-нравственного паралича, а педагогическая армия — в ситуации расстроенных порядков. Остаётся уповать на милость Божью и мудрость руководства страны, чтобы срочно решить назревшие проблемы и предотвратить поражение в борьбе за молодое поколение!

Верим, что наше дело правое даёт надежду, что победа будет за нами, ибо с нами Бог! **НО**

Список использованных источников

1. *Белинский, В. Г.* Письмо к Н. В. Гоголю от 15/3 июля 1847 г. / В. Г. Белинский // Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом). [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937–1952. Т. 8. С. 501–503.
2. *Рыбаков, С. Ю.* Духовная безопасность системы образования России в модели «Народ — конфессия — государство»: монография / С. Ю. Рыбаков. Екатеринбург: Артефакт, 2018. 320 с.
3. *Бонч-Осмоловская, К.* В 2023 году из российских школ уволились 193 тысячи учителей. Это максимум за 7 лет / К. Бонч-Осмоловская // Важные истории: [сайт]. 2024. URL: https://storage.googleapis.com/istories/news/2024/02/12/v-2023-godu-iz-rossiiskikh-shkol-uvolilis-193-tisyachi-uchitelei-eto-maksimum-za-7-let/index.html?utm_source=newsletter&utm_medium=mainpage&utm_source=IStories&utm_campaign=83094fc807-EMAIL_CAMPAIGN_2024_02_23_02_11&utm_medium=email&utm_term=0_-83094fc807-%5BLIST_EMAIL_ID%5D
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Проект / Под ред. чл.-корр. РАО В. И. Слободчикова. Изд. 4-е, исправленное и дополненное. М., 2022. 32 с.
5. *Чернышёв, Е.* В трети школ России нет большинства учителей: Минпрос опубликовал шокирующую статистику / Е. Чернышёв // Накануне.RU: [сайт]. 2023. URL: <https://www.nakanune.ru/articles/120289> (дата обращения 29.04.24).
6. *Кеффер, Л.* Голикова заявила о нехватке 11 тыс. учителей в России / Л. Кеффер // Коммерсантъ: последние новости России и мира: [сайт]. 2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6282634>
7. *Баласян, Л.* «Бастрыкин: более 400 тыс. подростков в России состоят на профилактическом учёте» / Л. Баласян // Коммерсантъ: последние новости России и мира: [сайт]. 2024. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6649393?ysclid=lvgt54ul37728312566>
8. *Костомаров, В. Г.* Языковый вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой массмедиа / В. Г. Костомаров. М.: Педагогика-пресс, 1994. 247 с.

Spiritual And Moral Security In Education

Sergey Yu. Rybakov, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Theology, Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan, orto5519@mail.ru

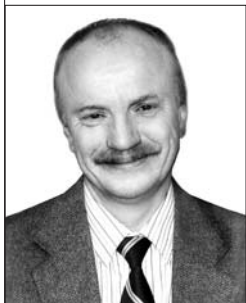
Abstract: *The article analyzes the state of the education system from the point of view of the formation of the stability of consciousness among the younger generation. The relevance of this issue is due to the presence of both external and internal threats. The extremely low readiness of the education system of the Russian Federation to ensure spiritual and moral security during education and in the process of upbringing is shown. A holistic approach to determining the stability of consciousness is proposed by forming a core structure that includes ethno-confessional, ethnohistorical and ethnolinguistic components.*

Keywords: *education, training, upbringing, stability, consciousness, core structure*

References

1. *Belinskij, V. G.* Pis'mo k N. V. Gogolyu ot 15/3 iyulya 1847 g. / V. G. Belinskij // Gogol' N. V. Polnoe sobranie sochinenij: [V 14 t.] / AN SSSR. In-t rus. lit. (Pushkin. dom). [M.; L.]: Izd-vo AN SSSR, 1937–1952. T. 8. S. 501–503.
2. *Rybakov, S. Yu.* Duhovnaya bezopasnost' sistemy obrazovaniya Rossii v modeli «Narod — konfessiya — gosudarstvo»: monografiya / S. Yu. Rybakov. Ekaterinburg: Artefakt, 2018. 320 s.
3. *Bonch-Osmolovskaya, K.* V 2023 godu iz rossijskih shkol uvolilis' 193 tisyachi uchitelej. Eto maksimum za 7 let / K. Bonch-Osmolovskaya // Vazhnye istorii: [sajt]. 2024. URL: https://storage.googleapis.com/istories/news/2024/02/12/v-2023-godu-iz-rossiiskikh-shkol-uvolilis-193-tisyachi-uchitelei-eto-maksimum-za-7-let/index.html?utm_source=newsletter&utm_medium=mainpage&utm_source=IStories&utm_campaign=83094fc807-EMAIL_CAMPAIGN_2024_02_23_02_11&utm_medium=email&utm_term=0_-83094fc807-%5BLIST_EMAIL_ID%5D
4. Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii. Proekt / Pod red. chl.-korr. RAO V. I. Slobodchikova. Izd. 4-e, ispravlennoe i dopolnennoe. M., 2022. 32 s.
5. *Chernyshyov, E.* V treti shkol Rossii net bol'shinstva uchitelej: Minpros opublikoval shokiruyushchuyu statistiku / E. Chernyshyov // Nakanune.RU: [sajt]. 2023. URL: <https://www.nakanune.ru/articles/120289> (data obrashcheniyaya 29.04.24).
6. *Keffer, L.* Golikova zayavila o nekhvatke 11 tys. uchitelej v Rossii / L. Keffer // Kommersant: poslednie novosti Rossii i mira: [sajt]. 2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6282634>
7. *Balasyan, L.* «Bastrykin: bolee 400 tys. podrostkov v Rossii sostoyat na profilakticheskom uchete» / L. Balasyan // Kommersant: poslednie novosti Rossii i mira: [sajt]. 2024. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6649393?ysclid=lvgt54ul37728312566>
8. *Kostomarov, V. G.* Yazykovyj vkus epohi: iz nablyudenij nad rechevoj praktikoj massmedia / V. G. Kostomarov. M.: Pedagogika-press, 1994. 247 s.

НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ УЧЕНИКОВ и учителей в современной школе



Алексей Михайлович Каменский,
доктор педагогических наук, профессор кафедры
управления образовательными системами
Ленинградского областного института развития
образования, Санкт-Петербург, kamenskiyi@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи современных поколений учеников и учителей, их предпочтения в решении тех или иных вопросов бытия. На фоне краткого историко-педагогического анализа взглядов на проблематику нравственного воспитания приводятся данные по состоянию этого вопроса в современной отечественной школе. Сделан вывод о необходимости развития детско-взрослых сообществ.

• нравственное воспитание • ценностные ориентиры • детско-взрослые сообщества • поколенческий подход

Двадцать первый век ознаменовался глобальным переустройством человеческой жизни. Интернет и спутниковая связь дотянулись до самых удалённых уголков планеты. Транспортная доступность охватила даже те места, куда раньше посылали только специальные экспедиции. Сейчас можно заказать доставку товаров и продуктов из любой точки земного шара вплоть до порога квартиры. Практически любую книгу и любой документ мы находим и распечатываем за несколько минут, даже не пользуясь клавиатурой, а с помощью голосового помощника. Мы имеем возможность часами болтать без дела с друзьями и родственниками, находящимися на другом конце света.

Технический прогресс сделал доступным ранее недоступное,

снял множество ограничений. Но вместе с появившимися благами мы столкнулись и с невиданным количеством угроз. Глобализация культурных и информационных связей привела к невозможной утрате национальных корней. Читаемые из поколения в поколение книги, звучащие с малых лет песни, сказки, стихи, родные традиции вытесняются мелькающим, как в калейдоскопе, популярным культурным эрзацем, стремительно распространяющимся по планете. Смещение культур обернулось утратой культуры, её заменой субкультурой или даже антикультурой. Данная тенденция затронула всех поголовно от простого обывателя до сильных мира сего. Люди перестали отличать настоящее, подлинное от подделки и ширпотреба. И это коснулось не только вещественного мира, но и духовного. Несмотря на возросшую

лёгкость взаимодействия между людьми, стали рваться человеческие связи. Мы всё меньше нужны друг другу, каждый способен существовать в автономном режиме.

Эти процессы затронули и систему образования, и педагогику в целом. Ещё два-три десятилетия назад мы не могли себе представить, в какой степени человеческое общение начнёт переходить в цифровой формат. В сетях у каждого теперь множество ролей. В одних сервисах происходит деловое общение, человек находится там в условном галстук, в других сетях мы его же встречаем в таких же условных шортах. А иногда эти категории начинают смешиваться. Учителю теперь приходится разговаривать с учениками не только на уроке, но и в личное время, порой даже за полночь, убеждать, разъяснять, советовать, мирить и защищать. Сказанное мимолётно, в сердцах теперь не забывается, а навечно остаётся с нами, множится, искажается, дополняется, обсуждается, обрастает подробностями и неожиданными смыслами, которых никто и не предполагал. С одной стороны, слово девальвируется, с другой — приобретает всё большую значимость.

Нравственность, мораль, духовность являются цементирующим раствором человеческого общества. В одиночку человек выжить не способен. Необходимо взаимодействие с окружающими. А это взаимодействие происходит по определённым правилам, которые в совокупности и определяют нравственное поведение. Правила такого поведения могут отличаться в разных сообществах, меняться с течением времени в зависимости от национальных, конфессиональных, культурных особенностей сообщества. Но нравственное поведение не может определяться отсутствием правил.

Вопросами нравственного воспитания интересовались ещё в античные времена. Качества нравственного человека выявлял Аристотель, который считал, что нравственный человек должен обладать всеми возможными добро-

детелями [1]. Не менее активно обсуждалась данная тематика и в Средние века. Однако эти представления отличаются от взглядов философов античного мира, исходящих из стремления к существующему благу непосредственно для человека и ради человека. Христианская этика противопоставляет этим представлениям приоритет божественного блага. В данном контексте жизнь человека и её ценности обретают смысл только в соответствии христианским заповедям. Системообразующей составляющей средневековой морали становится концепция любви к Богу, которая проявляется в милосердии, прощении обид, сострадании и помощи нуждающимся, совести. Развёрнутые тезисы этих положений встречаем в трудах Тертуллиана, Августина Блаженного, Пьера Абеляра, Фомы Аквинского [2].

В новейшей истории отечественные и зарубежные мыслители, педагоги, общественные деятели не менее активно интересуются вопросами нравственного воспитания. А. Н. Радищев, В. Г. Белинский, А. И. Герцен обращали пристальное внимание на воспитание нравственных качеств у детей, считая этот процесс обязательным условием для всестороннего гармоничного развития личности [3]. Большое внимание данной тематике уделено в трудах Л. Н. Толстого [4]. К. Д. Ушинский считал, что нравственное поведение является стержнем позитивной человеческой личности [5]. В. А. Сухомлинский разработал особую методику нравственного воспитания ученика, заявляя, что заставлять насильно быть нравственным безнравственно [6]. В западной философии выделяются различные подходы к пониманию проблемы морали и нравственности: социальный, позитивистский, экзистенциальный. В представлениях первой группы мыслителей нравственность рассматривается как способ нормативной регуляции поведения. Так, по мнению Э. Дюркгейма, значимость моральных ценностей заключается в их способствовании гармонизации взаимных интересов индивида и общества. В позитивистской логике природа

нравственности рассматривается как сфера влечений, склонностей, а мораль — как способ воздействия на человека (Э. Айер, А. Монтефиоре) [7]. Экзистенциалисты (А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.) рассматривали нравственное поведение человека как воплощение уникальности каждого [8].

В современной отечественной педагогике в последние десятилетия имеет место переосмысление сложившихся подходов, направленное на поиск новых смыслов, адекватных им методов и способов организации образовательного пространства. Происходит переход от массовых форм работы с ребёнком к персонализированному воспитанию и обучению. Приоритетным становится развитие индивидуальности ученика и учителя (А. Г. Асмолов, Ю. А. Гагин, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, А. М. Каменский, В. С. Мерлин, А. П. Тряпицына и др.) [9]. Личностно ориентированный подход в образовании, где каждый ребёнок является активным субъектом образовательных отношений, опирается на идеи событийной педагогики (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, В. А. Караковский, Н. Е. Щуркова, И. С. Якиманская и др.) [10].

В последние годы в педагогическом сообществе часто ссылаются на теорию поколений, в которой, несмотря на её спорность (по нашему мнению), есть определённое рациональное зерно. Одними из авторов теории поколений X, Y, Z считаются американцы Н. Хоу и У. Штраус [11]. К поколению Z они относят тех, кто родился в новом тысячелетии. Среди типичных черт представителей данного поколения авторы выделяют прагматизм, ориентацию на успех и личностное развитие. Они уже не представляют себе жизни без интернета и онлайн-игр. Их не столько волнует формальное образование, сколько возможность узнавать новое и интересное для себя лично. Вместе с тем представители данного поколения часто имеют ослабленную память, характеризуются клиповостью мышления, болезненно воспринимают критику, подвержены эмоциональному выгоранию, порой испытывают трудности в общении и сложно приспосабливаются к окружающей реальности. Японский журналист и исследователь Т. Ямаока в своей книге «Молодёжь, которая не хочет ничего делать», вышедшей в 2010 г., отмечает факт возникно-

вения нового поколения, названного им «сатори» («просветлённые») [12]. Характерными чертами этих людей являются отстранённость от жизненных реалий, отсутствие желания что-либо делать, стремление к незаметному существованию, погружённость в фантазийный цифровой мир. Поколением Альфа принято называть тех, кто родился после 2010 г. Австралийский исследователь М. Мак-Криндл отмечает у этих детей стремление к окончательному соединению виртуальной и фактической реальности, иное восприятие времени и пространства (для них не существует границ ни географических, ни социальных), они мобильны, живут на высоких скоростях и в нескольких измерениях [13]. Этим людей характеризует открытость, доброжелательность, забота о природе и окружающих.

Ситуация пандемии только усилила данную тенденцию. Особенно ярко это выразилось у школьников и студентов. Выяснилось, что ребята очень быстро заскучали без родных школ и институтов, без живого общения с товарищами и учителями. Ковид явился своеобразным испытанием на прочность того каркаса культуры, который сложился к моменту объявления запретительных мер. Проблему отчасти разрешили появившиеся к тому времени дистанционные технологии общения, но они же выявили и слабые места цифрового мира, такие как несовершенство технической сферы, психологическая неготовность к перестройке привычного образа жизни, ухудшение физического самочувствия участников образовательной деятельности.

Благодаря этому экстраординарному испытанию стали отчётливее видны угрозы и позитивные последствия от внедрения цифровизации в процессы развития образовательной системы. К рискам, очевидно, можно отнести такие проблемы: компьютерная зависимость, своеобразное цифровое рабство (всё ради лайка), личностная деформация (разрушение

табу), атомизация личности (мне никто не нужен). Одновременно стали очерчиваться перспективы развёртывания наметившихся позитивных изменений, таких как: дальнейшая индивидуализация образовательной деятельности; активизация процессов самопознания, самоопределения, саморазвития, самореализации; актуализация возможностей расширения границ сознания («планетарность» мышления) в пространственном и временном контексте; его ориентированность на разрешение вопросов общечеловеческой тематики.

В разгар пандемийных ограничений нами был проведён онлайн-опрос среди учащихся старшекласников и учителей базового лицея № 590 Санкт-Петербурга. Вопросы сознательно были сформулированы так, чтобы на них можно было дать развёрнутые ответы. Содержание каждого вопроса имело философский характер; конечно, оно не предполагало правильных или неправильных ответов. Об этом прямо было сказано в примечании к высланному опроснику.

В обыденной обстановке, скорее всего, нам не пришлось бы рассчитывать на вдумчивое выполнение такого сложного задания. Но в условиях стресса, объявленных строгих ограничительных мер, связанных с непосредственной угрозой для жизни каждого человека, неопределённости даже ближайшего будущего, наши респонденты с удовольствием написали, по сути, мини-сочинения по каждому вопросу. В проведённом исследовании приняло участие 346 старшекласников в возрасте от 15 до 17 лет и 88 педагогов от 20 до 80 лет. Анкеты были анонимными, поэтому мы можем с высокой степенью уверенности рассчитывать на откровенность высказанных мнений.

Естественно, данный опрос в силу сложившихся условий проходил в дистанционном формате. Для ответов было выделено достаточно много времени (неделя), хотя большинство участников уложилось в более сжатые сроки (один-два дня). Ответы были проанализированы методом развёрнутого

контент-анализа. Одинаковые или близкие по смыслу рассуждения объединили в отдельные группы. Сугубо индивидуальные мнения нами также учитывались при общем анализе и формулировании выводов. Эти суждения были занесены в отдельную графу. Каждое мнение при этом анализировалось, что в результате повлияло и на общие выводы. Даже те анкеты, в которых авторы не захотели по тем или иным причинам ответить на какой-либо вопрос, учитывались при составлении итогового отчёта о проделанной работе и при формировании соответствующих выводов.

Респондентам первой и второй группы было предложено ответить на пять одинаковых для обеих групп вопросов:

1. Назовите самые важные качества, которые Вы больше всего цените в людях.
2. Что в жизни для Вас является самым значимым?
3. Сможете ли Вы пожертвовать собой ради спасения Родины?
4. На что бы Вы потратили неожиданное богатство?
5. В чём заключается смысл жизни?

Наиболее важными качествами человека учащиеся считают прежде всего честность, искренность, открытость. Таких ответов среди школьников оказалось более половины опрошенных (174 ответа). Особо ценным качеством стала доброта (72 анкеты), которую учащиеся поместили на второе место. Неожиданно третье место было отведено юмору (51 ответ). Дружелюбие, отзывчивость и внимательность оказались на четвёртом месте с результатом 28 анкет. В пятёрку наиболее значимых качеств вошли ум и креативность (16 ответов). К единичным ответам можно отнести красоту, физическую силу, находчивость и другие качества.

В ответах на вопрос о наиболее важном в своей жизни подавляющее большинство отметили семейные ценности, родных и близких им людей (182 ответа). На втором месте оказались любовь, дружба, счастье (92 ответа). Третье мес-

то заняли карьера, успех, деньги с довольно скромным результатом в 29 анкет. Только четвёртое место у школьников отводится здоровью (24 ответа). На пятой позиции с минимальным рейтингом оказались образование и саморазвитие (9 ответов). В остальных анкетах упоминались свобода, спорт, музыка, экология, иное.

На достаточно провокационный вопрос о способности к самопожертвованию ради спасения Родины большинство учащихся (171 человек) ответили утвердительно, почти столько же (164 человека) — отрицательно. Оставшиеся 11 школьников ответили на данный вопрос уклончиво.

На не менее спорный вопрос о потраченном неожиданном богатстве большинство учащихся написали про удовлетворение в той или иной степени каких-либо материальных нужд (120 анкет). Меньше количество школьников собираются воспользоваться таким случаем для открытия собственного бизнеса, построения карьеры (61 ответ). Примерно столько же учащихся хотели бы потратить эти средства на благотворительную деятельность (57 ответов). Лишь 32 ученика используют предоставленную возможность для получения хорошего образования и саморазвития, 20 человек собираются заняться своим здоровьем и начать путешествовать. Остальные школьники в своих ответах отшучивались или были уклончивы.

Наконец, в вопросе о смысле жизни приоритетным ответом стало мнение о том, что его нет или нам недоступно его осознание (94 анкеты). Смысл своей жизни в том, чтобы приносить пользу другим людям, видят 82 человека, а 63 учащихся считают, что он заключается в самосовершенствовании, саморазвитии, движении себя и общества вперёд. В продолжении рода его видят 57 школьников. Только 30 человек стремятся свести смысл жизни к удовольствиям и комфорту. Остальные учащиеся указали, что смыслом собственной жизни они считают саму жизнь.

Ответы взрослых оказались во многом схожи с ответами учащихся. Однако наметились и определённые различия. В первом вопросе о значимых качествах человека большинство учителей также назвали порядочность, чест-

ность, искренность (39 человек).

На втором месте ожидаемо оказалась доброта (23 учителя). Важным качеством, по мнению учителей, неожиданно совпавшим с детскими представлениями, стал юмор (11 анкет). Четвёртое место заняли дружелюбие, отзывчивость и внимательность (9 ответов). Ум и креативность самыми значимыми качествами явились только для 4 человек. Два человека вывели на первое место иные свойства.

Наиболее важным в своей жизни учителя, как и учащиеся, считают дом, семью, близких (44 человека). Второе место по значимости занимает здоровье (24 ответа). На третьем месте находятся счастье, любовь, дружба (16 ответов). У 2 человек указано самосовершенствование в качестве основного жизненного ориентира, 2 педагога отметили карьеру и успех.

Готовыми к самопожертвованию ради Отчизны оказались 45 учителей, отрицательно ответили 20, у остальных педагогов ответы были неопределённые.

Большинство взрослых, так же как и школьники, готовы потратить возможное богатство на удовлетворение материальных нужд (40 педагогов). Заняться благотворительностью хотят 19 человек; 11 учителей готовы потратить появившиеся ресурсы на саморазвитие, образование, укрепление здоровья; 9 человек хотят испытать себя в бизнесе. Оставшиеся педагоги указали иные цели.

Для большинства коллег смысл жизни заключается в семье и близких (32 человека). В движении и развитии его видят 17 человек. Считают своим долгом приносить пользу другим людям, реализовываться на любимой работе 16 учителей. В поисках любви и счастья смысл жизни видят 14 человек. Не могут найти смысла или думают, что он заключается просто в необходимости жить, 9 учителей. Никто

из учителей, в отличие от школьников, не упомянул в своих ответах такие категории, как комфорт и удовольствие.

Сравнивая ответы обеих групп, мы приходим к выводу о том, что различия между ними в целом можно охарактеризовать как несущественные. Данное обстоятельство оказалось для исследователей неожиданным, так как в обывательском представлении чаще всего принято считать, что молодое поколение стремительно утрачивает духовные ценности. По первому вопросу о ценимых в людях качествах ответы учеников и учителей практически полностью совпадают. Удивительным в обоих случаях является выделение такого человеческого качества, как чувство юмора (третье место). Обычно мы считаем это качество человека приятным дополнением к другим положительным его свойствам, а выясняется, что для детей и взрослых оно имеет одно из ключевых значений. Дополнительно необходимо отметить, что подавляющее число учителей — женщины. Мы не готовы делать вывод о том, насколько важным это качество является для учителей-мужчин, но предполагаем, что является, так как среди школьников выборка была более гармоничной. К сожалению, такие качества, как ум и интеллект, у всех занимают скромное пятое место.

По вопросу о самом важном для человека в жизни также наметились определённые различия. Для большинства детей и взрослых на первом месте среди ценностей жизни оказались семья и дом, близкие люди. А вот на второе место у взрослых вполне ожидаемо вышло здоровье, что, видимо, объясняется его ухудшением с возрастом. У детей, что тоже вполне объяснимо возрастными особенностями, второе место справедливо занимают любовь и дружба. Карьерные соображения, материальные ценности не являются ведущими ни в той, ни в другой группе, но при этом они тоже вошли в категорию ценимых человеком вещей с обеих сторон.

Удивила проявленная в обеих группах готовность большинства опрошенных к самопо-

жертвованию ради спасения Отечества. Казалось бы, в наш прагматичный век эта человеческая черта исчерпывается, однако выясняется, что многие дети и взрослые думают иначе. Так как опрос проводился анонимно, то степень достоверности мнений должна, на наш взгляд, быть довольно высокой.

В вопросе о способах освоения возможного богатства взгляды детей и взрослых тоже в основном совпадают. Различия между школьниками и учителями возникли в стремлениях организовать собственное дело. У детей таких анкет в процентном отношении оказалось больше. Это объясняется также возрастными обстоятельствами. Большинство учителей имеют возраст старше пятидесяти лет и не готовы к освоению новых перспектив. Вызывает сожаление, что в обеих группах респондентов невелик процент тех, кто готов вложить средства в собственное образование и саморазвитие.

В ответах на философский вопрос о смысле жизни настораживает тот факт, что среди школьников преобладают высказывания об отсутствии такового. Это может объясняться как недостаточной зрелостью учащихся, так и общим «фрустрирующим» фоном окружающей действительности. В ответах взрослых таких мнений гораздо меньше. Многие видят для себя смысл в своей семье, поддержке тех, кто находится рядом.

Высокая степень совпадения мнений в обеих группах при наличии незначительного количества отличий позволяет сделать вывод о близости поколений взрослых и детей, о наличии общих ценностных ориентиров по большинству ключевых проблем, с которыми сталкивается в своей жизни практически каждый человек. Однако при детальном анализе полученных в ходе проведённого исследования данных обнаруживается ряд вопросов на первый взгляд неочевидного характера, требующих осмысления. Среди нескольких сотен проанализированных анкет практически

не встречались деструктивные ответы, хотя формулировки вопросов явно располагали к такому возможному восприятию поставленной задачи. Настораживает, что дети оказались «слишком правильными». И эта «правильность» не может объясняться только их желанием подстраиваться под соответствующие ожидания, так как опрос являлся анонимным с очевидной невозможностью установления авторства.

На протяжении всех предыдущих времён развития человечества молодое поколение всегда отличалось от старшего большей склонностью к противостоянию, эпатажу, экспериментированию. С одной стороны, радостно видеть успехи нашего образования в формировании законопослушной личности, социализации учащихся, усвоении ими формальных и неформальных норм жизненного поведения; с другой стороны, тревожит недостаточная готовность подрастающего поколения к риску, действиям в возможных экстремальных условиях.

Социализация человека, направленная на подготовку его к жизни в обществе, усвоение им соответствующих правил и норм этого общества, должна обязательно дополняться встречным процессом индивидуализации, его направленности на саморазвитие, поиск собственных, порой нестандартных решений (заметим, что и в детской, и во взрослой группах ценности, связанные с процессами «само», оказались далеко не на первых позициях). Извечное противостояние «я» и «мы» является движущим механизмом развития человеческого общества. Как это ни парадоксально звучит, но снижение количества тех, кто склонен нарушать законы и нормы, не менее опасно, чем его неконтролируемый рост.

Высказанная нами позиция далеко не означает призыв к подготовке будущих преступников. Мы все в той или иной мере нарушаем сло-

жившиеся правила, но жизненно зрелые люди делают это с осознанием возможных последствий и адекватной оценкой степени возникающих рисков. Вот этому и необходимо учить сегодняшних школьников. А делать такое обучение по-настоящему эффективным можно только в условиях непосредственного живого взаимодействия детей и взрослых, которое происходит не в ходе дидактических бесед, а в процессе совместного освоения ими реальной окружающей действительности.

Создание детско-взрослых сообществ, способствование их функционированию и развитию является одной из задач современной образовательной системы. Нам представляется наиболее целесообразным формирование таких сообществ через реализацию крупных долговременных проектов социально-культурной направленности. Примером таких инициатив могут служить описываемые нами ранее проекты «Добрая лира» [14], «Палитра души» [15], «Школьный патент» [16], «Наш город» [17] и другие. Возможность взаимодействия в рамках осуществления конкретной общественно полезной деятельности, передача эстафеты от одного поколения школьников другому поколению — всё это способствует росту взаимопонимания, ненавязчивному освоению опыта предыдущих поколений новыми поколениями. Границы между учителями и учениками оказались сегодня очень условными. Современная школа обязана воспользоваться данными обстоятельствами, чтобы успеть подготовить своих выпускников к непростому, но такому интересному будущему. **НО**

Список использованных источников

1. Лосев, А. Ф. Аристотель: жизнь и смысл / А. Ф. Лосев, А. А. Тахо-Годи. М.: Дет. лит., 1982. 286 с.
2. Антисери, Д. Западная философия от истоков до наших дней. Античность и Средневековье / Д. Антисери. СПб.: Пневма, 2003. 688 с.
3. Андреев, В. И. Педагогическая этика / В. И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2003. 272 с.
4. Битинас, Б. П. Введение в философию воспитания / В. П. Битинас. М.: АРТ+N: Фонд духов. и нравств. образования, 1996. 135 с.
5. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5 / Сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1990. 528 с.

**А. М. Каменский. Нравственные ориентиры учеников и учителей
в современной школе**

6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. М.: Просвещение, 1982. 288 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. 527 с.
8. Ярошевский, М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. М.: Мысль, 1985. 575 с.
9. Шишова, Е. О. Психология личности: Конспект лекций / Е. О. Шишова. Казань: КФУ, 2014. 75 с.
10. Голованова, Н. Ф. Педагогика / Н. Ф. Голованова. М.: Юрайт, 2017. 377 с.
11. Исаева, М. Поколения кризиса и подъёма в теории В. Штрауса и Н. Хоува / М. Исаева // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 3. С. 290–295.
12. Цирульников, А. М. Образовательная сеть как социокультурная технология / А. М. Цирульников // Педагогика. 2019. № 11-С. С. 16–22.
13. Цирульников, А. М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательные сети / А. М. Цирульников // Вопросы образования. 2016. № 3. С. 44–62.
14. Каменский, А. М. Самостоятельное чтение ученика в школе и дома / А. М. Каменский // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 1. С. 40–46.
15. Каменский, А. М. Красота как особый образовательный ресурс / А. М. Каменский // Педагогика. № 5. 2021. С. 55–62.
16. Каменский, А. М. Социальное партнёрство как дополнительный образовательный ресурс / А. М. Каменский // Научно-педагогическое обозрение. 2018. № 1. С. 181–190.
17. Каменский, А. М. Социально-экономическая игра как средство стимулирования ученической активности / А. М. Каменский // Бизнес. Образование. Право (Волгоград). Вып I (2018). С. 328–333.

Moral Guidelines For Students And Teachers In A Modern School

Alexey M. Kamensky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Educational Systems Management at the Leningrad Regional Institute for Educational Development, St. Petersburg, kamenski@mail.ru

Abstract: *The article examines the issues of the relationship between modern generations of students and teachers, their preferences in solving various issues of existence. Against the background of a brief historical and pedagogical analysis of views on the problems of moral education, data on the state of this issue in modern Russian schools are presented. The conclusion is made about the need for the development of child-adult communities.*

Keywords: *moral education, value orientations, child-adult communities, generational approach*

References

1. Losev, A. F. Aristotel': zhizn' i smysl / A. F. Losev, A. A. Taho-Godi. M.: Det. lit, 1982. 286 s.
2. Antiseri, D. Zapadnaya filosofiya ot istokov do nashih dney. Antichnost' i Srednevekov'e / D. Antiseri. SPb.: Pnevma, 2003. 688 s.
3. Andreev, V. I. Pedagogicheskaya etika / V. I. Andreev. Kazan': Centr innovatsionnykh tekhnologij, 2003. 272 s.
4. Bitinas, B. P. Vvedenie v filosofiyu vospitaniya / V. P. Bitinas. M.: ART+N: Fond duhov. i нравstv. obrazovaniya, 1996. 135 s.
5. Ushinskij, K. D. Pedagogicheskie sochineniya: v 6 t. T. 5 / Sost. S. F. Egorov. M.: Pedagogika, 1990. 528 s.
6. Suhomlinskij, V. A. Serdce otdayu detyam / V. A. Suhomlinskij. M.: Prosveshchenie, 1982. 288 s.
7. Pedagogicheskij enciklopedicheskij slovar' / Gl. red. B. M. Bim-Bad. M.: Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 2008. 527 s.
8. Yaroshevskij, M. G. Istoriya psihologii / M. G. Yaroshevskij. M.: Mysl', 1985. 575 s.
9. Shishova, E. O. Psihologiya lichnosti: Konspekt lekcij / E. O. Shishova. Kazan': KFU, 2014. 75 s.
10. Golovanova, N. F. Pedagogika / N. F. Golovanova. M.: Yurajt, 2017. 377 s.
11. Isaeva, M. Pokoleniya krizisa i pod'yoma v teorii V. Shtrausa i N. Houva / M. Isaeva // Znanie. Ponimanie. Umeniya. 2011. № 3. S. 290–295.
12. Cirul'nikov, A. M. Obrazovatel'naya set' kak sociokul'turnaya tekhnologiya / A. M. Cirul'nikov // Pedagogika. 2019. № 11-S. S. 16–22.
13. Cirul'nikov, A. M. Sociokul'turnyj podhod k razvitiyu sistemy obrazovaniya. Obrazovatel'nye seti / A. M. Cirul'nikov // Voprosy obrazovaniya. 2016. № 3. S. 44–62.
14. Kamenskij, A. M. Samostoyatel'noe chtenie uchenika v shkole i doma / A. M. Kamenskij // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2021. № 1. S. 40–46.
15. Kamenskij, A. M. Krasota kak osobyj obrazovatel'nyj resurs / A. M. Kamenskij // Pedagogika. № 5. 2021. С. 55–62.
16. Kamenskij, A. M. Social'noe partnerstvo kak dopolnitel'nyj obrazovatel'nyj resurs / A. M. Kamenskij // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2018. № 1. S. 181–190.
17. Kamenskij, A. M. Social'no-ekonomicheskaya igra kak sredstvo stimulirovaniya uchenicheskoy aktivnosti / A. M. Kamenskij // Biznes. Obrazovanie. Pravo (Volgograd). Вып I (2018). S. 328–333.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ МИССИОНЕРСТВО как особая технология культурно-патриотического воспитания подростающего поколения

Протоиерей Константин Владленович Зелинский,

кандидат педагогических наук, руководитель отдела религиозного образования и катехизации Урюпинской епархии Русской православной церкви, руководитель лаборатории «Исследование проблем духовно-нравственного воспитания и самоопределения человека» при Волгоградском научно-образовательном центре Российской академии образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, заместитель директора по научно-методической работе Новониколаевской средней школы № 2, Новониколаевский район, Волгоградская область, zmvk@yandex.ru

В статье освещены вопросы культурно-патриотического воспитания и технологии образовательного миссионерства. Раскрываются понятия культурно-патриотического воспитания, миссии, миссионерства, образовательного миссионерства, а также главная и сопутствующая идеи образовательного миссионерства, направления, формы и этапы осуществления образовательной миссии среди учащихся.

- культурно-патриотическое воспитание • образовательное миссионерство
- учительско-ученическое просветительское сообщество • со-бытие
- детско-взрослая со-бытийная общность

Патриотизму в нашей стране дан новый импульс. В Закон «Об образовании в РФ» внесены изменения, направленные на усиление патриотического воспитания в школах и вузах. Каждая школа включает в свои воспитательные планы работу по патриотическому воспитанию. Необходимо отметить, что на современном этапе развития российского общества патриотическое воспитание в первую очередь связано с военно-патриотическим уклоном: подвиги героев, военно-спортивные игры, дни скорби и памяти о погибших за Отчизну, дни памяти военных побед, уроки мужества и т. п.

Нельзя отрицать положительное влияние военной тематики на ум и сердце подрастающего поколения, однако военно-патриотическое воспитание является лишь частью, отдельной стороной процесса обретения детьми любви к своей Отчизне. Иным направлениям в деле патриотического воспитания подрастающего поколения уделяется значительно меньшее внимание, а порой и мизерное.

Анализ текстов, посвящённых патриотическому воспитанию, а также проведённый нами анкетный опрос учителей общеобразовательных школ показали, что 72 % содержания представляет

непосредственно военную тематику, 24 % — гражданскую (нравственность, законы, символы, бережное отношение к природе и прочее) и только 4 % посвящены традициям и культуре. Анализ суждений педагогов демонстрирует сходные результаты в деле патриотического воспитания учащихся: 67 % суждений были даны по военной тематике, 31 % представляло гражданское направление и лишь 2 % суждений отнесли к традициям и культуре.

Опрос среди учеников общеобразовательных школ выявил, что они не могут даже в назывном порядке ответить на вопросы о персоналиях русской культуры: известных композиторах, учёных, художниках, святых, о научных открытиях и знаменитых произведениях искусства.

Вопрос возникает сам собой: может ли человек любить то, чего не знает, то, чего он не видел, и то, чего не чувствовал? Можно ли любить поэзию Пушкина, не зная её? Можно ли любить музыку Рахманинова, ни разу не услышав её? Можно ли восхищаться полотнами Рублева, Васнецова, Крамского, не видя их? Соответственно, можно ли любить Родину, не зная её? Конечно же, нет! По-настоящему человек только тогда становится отчизнолюбом (В. Даль), когда он знает и чувствует свою Родину: язык, культуру, историю, достижения и провалы, победы и поражения, знает законы, знает великих людей (и не только) своей Отчизны и их великие и повседневные деяния. Только тогда он сумеет в случае опасности встать на защиту земли родной, на защиту по любви, а не по приказу.

Содержательная линия процесса патриотического воспитания — важнейшая, но не единственная проблема. Не менее значимой проблемой является технологическое обеспечение патриотического воспитания: как и каким образом донести до сердец подрастающего поколения восхищение своей Отчизной, радость от её великих дел, ответственность за её судьбу и заботу о её жизнеспособности?

Проводимые мероприятия патриотической направленности, связанные с какими-то важными датами и персоналиями, как некая пробежка галопом по Европам, не оставляют в душах детей глубоких следов, а значит, нередко профанируются. Более того, в погоне за мероприятиями и отчётами, а также внешними показателями не только теряется сам человек с его внутренним миром, но и нередко разрушается. А ведь «все прогрессы реакционны, — как писал поэт, — если рухнет человек» (А. Вознесенский).

Третья немаловажная проблема в деле патриотического воспитания — оторванность его от духовно-нравственного. Может ли быть человек истинным патриотом, в действительности любящим свою Родину, если его нравственное бытие искажено, если в нём утеряны честь и совесть, если он надменен и циничен? Перефразировав известное новозаветное изречение, мы спросим: «Как человек может любить свою Отчизну, если не любит ближнего своего, живущего в этой же Отчизне?» Воспитание разорвали на части: нравственное, патриотическое, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое и др. По каждому отдельному направлению ведётся своя работа и делаются соответствующие отчёты. Но разорванность и, соответственно, отсутствие единства приводит не только к излишним затратам сил, но и к искажённости человеческой природы: один — эстет, но циник; другой — морализатор, но в его морали добра не видно (Н. В. Гоголь); третий владеет многими знаниями, но гордец и готов со свету сжить своих оппонентов.

Несомненно, проблем, связанных с патриотическим воспитанием, значительно больше. Но эти три самые основные, каркасные и их решение во многом будет способствовать воспитанию целостного человека.

Патриотическое воспитание — это в первую очередь культурно-патриотическое воспитание [1], сердцевина, основа

патриотизма. Культура пронизывает всё бытие человека от рождения до его смерти, от устройства мирной жизни до ведения войн, от быта до высокого искусства, от религиозных текстов до художественных произведений, от простых людей до великих подвижников и творцов. «Личность, — писал С. И. Гессен, — не питаемая извне культурным содержанием, останавливается в своём росте, беднеет или теряет в бесплодных попытках элементарной самодельщины». Но патриотизм принимает именно высшие образцы культуры, то, на что может опереться душа человеческая, то, что значимо в веках. По сути, «будущее, желающее прочно утвердить себя на месте настоящего, должно укрепить себя в прошлом, вернее в том вечном, которое сообщило в своё время жизнь» [2, с. 379].

Культурно-патриотическое воспитание — это организованный процесс поэтапного постижения лучших образцов отечественной культуры (наука, искусство, вера, нравственность, право, воинство, быт) и её смыслов, персоналий и традиций через личностно-значимые, ценностно-ответные и творческо-созидательные отношения к культуре своего народа. Плодом культурно-патриотического воспитания становится исполненный любви интерес к своему народу, выражающийся в заботе о его духовном и материальном благополучии.

В одной из школ района мы создали «Зал отечественной культуры», в котором проходят и выставки современных художников, и концерты классической музыки, и встречи с выдающимися поэтами, учёными, общественными деятелями. В этой же школе создан и «Зал науки», где представлены портреты известных русских учёных с фиксацией их научных открытий. При этом экспозиция постоянно обновляется. Эти залы посещают не только учащиеся школ района, но и широкая общественность, поскольку здесь проводятся интересные познавательные экскурсии.

Культурно-патриотическое воспитание осуществляется за счёт: а) краеведческой проектно-исследовательской деятельности; б) технологии образовательного миссионерства; в) технологии «разговаривающих стен»; г) просветительских лекций и экскурсий; д) технологии «Хоровой

собор»; е) встреч-событий; ж) поэтических и музыкальных вечеров; з) интеллектуальных игр («Умники и умницы», «Восемь звёзд», «Русь святая зовёт» и др.). Не имея возможности в маленькой статье остановиться подробно на каждом направлении, представим в качестве примера *технология образовательного миссионерства* как особую технологию в деле культурно-патриотического воспитания [1]. Данная технология применяется в воспитательной деятельности Новониколаевской средней школе № 2 Волгоградской области.

Миссия (от лат. *missio* — «посылаю», *mission* — «задание») — поручение, ответственная роль; предназначение к чему-то важному, высокому. *Миссионерство* — проповедничество, одна из форм деятельности религиозных организаций. Св. Франциск положил начало новому духовному движению, суть которого состояла в свидетельствовании миру о Евангелии не только через духовные подвиги, но и через постоянную проповедь и конкретную помощь ближнему. *Образовательная миссия, образовательное миссионерство* — просветительство, передача идей, сведений, научных фактов и открытий, знакомство с миром, по сути — расширение горизонта знаний и для себя, и для других.

Главная идея технологии образовательного миссионерства — постигая мир, события, культуру, человек не замыкается на себе, а распространяет знания вокруг себя. Познавая что-то для себя, передаёт знание другим; обогащая знаниями себя, служит ближнему. Однако акцент ставится не только на просвещении и познании, но и на таких нравственных элементах, как служение, забота, содружество.

Сопутствующая идея — образовательное миссионерство предполагает создание детско-взрослых учительско-ученических со-бытийных просветительских

сообществ как особой формы совместности для духовно-нравственного развития человека и важнейшего условия приобщения школьников к ценностям отечественной культуры. При этом со-бытийность (со-бытие) как «уникальная, внутренне противоречивая, живая общность людей, в которой зарождаются специфические человеческие способности», одновременно несёт в себе «целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания своего единства» [3, с. 199]. Именно поэтому со-бытийная общность — реальная основа технологии образовательного миссионерства, вне которой невозможно осуществление образовательной миссии. В такой совместности избираются и разрабатываются темы проектов, проводятся исследования, подбираются материалы, отрабатывается техника выступлений, определяется план миссии (классы, школы, предприятия и др.), осуществляются встречи-представления, корректировка текстов и их презентация, нарабатывается опыт публичных выступлений. В такой совместности выкристаллизовываются важнейшие качества человека: содружество, сопонимание, со-делание, сострадание, сорадование, ответственность, совесть.

Предполагается, что учительско-ученические просветительские сообщества создаются на базе образовательной организации (школы). Число таких сообществ в одной организации зависит от возможностей, ресурсов и сил организаторов. Возраст участников сообщества не ограничен. Сообщество может быть как разновозрастным, так и одновозрастным.

Направления образовательного миссионерства самые разные: история, краеведение, искусство (живопись, музыка, архитектура), литература, персоналии, научные открытия, философия, праздники, традиции. Всё зависит от возраста и интересов как самого просветительского сообщества, так и от выбранной аудитории.

Формы представления продуктов деятельности учительско-ученических сообществ: бесе-

да, лекция, презентация, поэтический монтаж или театральная постановка, литературный вечер, дискуссия, видеоролик, брошюра и пр.

Частота представления (выступлений) зависит от возможностей того или иного сообщества. Но предполагается, что подготовленный материал представляют не менее четырёх-пяти раз на разнообразных площадках. При исчерпывании всех возможных выступлений по одной теме сама тема не оставляется: корректируется, улучшается, сохраняется для возможных выступлений при востребовании в иных аудиториях.

Этапы работы учительско-ученических просветительских сообществ

Первый этап (организационный) — собирание (призыв) участников сообщества. Руководитель сообщества (учитель) преподносит саму идею жизнедеятельности сообщества и отбирает желающих, заинтересовывает и мотивирует их.

Второй этап (поисковый) — поиск темы для создания проекта образовательной миссии. Если численность участников сообщества больше восьми, то можно не ограничиваться одной темой. Темы в самом начале предлагает учитель. Но его предложение может быть представлено несколькими темами. Тогда у учащихся будет выбор. Более того, учитель может так инструментовать выбор, привести такие аргументы, чтобы учащиеся самостоятельно почувствовали, с чем они справятся, а что будет им не под силу. В дальнейшем, по мере накопления опыта, уже сами учащиеся могут предложить темы для исследования и представления.

Третий этап (исследовательский) — поиск и подбор материала по выбранной теме, его обработка, изучение, структурирование и пр. Первоначально материал собирается с избытком. Не всё найденное войдёт в выступление, но избыточный материал не теряется, а становится материа-

лом дополнительным, фоновым. Так, например, выбирая тему «Архитектура Покровского собора на Красной площади», учащиеся ищут материал не только об архитектуре самого храма, но и о том времени, в которое был создан храм: о царе Иоанне Грозном; о святых, в честь кого названы церкви собора; о политической обстановке вокруг Московского царства; о том, как жили люди того времени. По сути дела, воспроизводится большая историческая картина. При этом основная тема миссии остаётся в неизменном виде — архитектура Покровского собора. Конечно же, учитель должен дать возможность учащимся осмыслить миссию той или иной темы: «Зачем мы хотим об этом рассказать, какую цель мы с вами преследуем, чего хотим добиться, что главное в нашей теме?»

Четвёртый этап (творческий) — создаётся сценарий выступления, проходят репетиции, отрабатываются ответы на возможные вопросы. На этом этапе выявляются опорные точки темы, главные лица, представляющие проект, помощники, оформители.

Пятый этап (миссионерский) — представление материалов на суд слушателей. Организация этого этапа может быть устроена неформально. Учителю несложно будет договориться с классными руководителями о выступлении своей миссионерской группы, но такая договорённость имеет оттенок формализма и выхода за пределы события. Поэтому сами учащиеся (тайный договор учителя с классными руково-

дителями может иметь место) могут подготовить, например, специальные афиши, объявления по школьному радио (при наличии), публикацию поста в социальной сети и т. п.

Шестой этап (рефлексивный) — обсуждение и оценка представления-выступления (что получилось или не получилось, над чем необходимо ещё поработать, какие вопросы оказались трудными, что ещё необходимо узнать и добавить).

Седьмой этап (диагностический) для самого учителя — время раздумий и размышлений. На этом этапе учитель анализирует не столько само выступление своих подопечных, сколько те личностные изменения, которые осуществились (или не осуществились) в процессе всей подготовки к представлению выбранной темы.

Цели учителя, будучи просветительскими, являются и целями, направленными на развитие учащихся, на их духовное становление. Это даст возможность учителю сознательно корректировать свою воспитательную и просветительскую работу, а значит, и идти по пути культурно-патриотического воспитания. **НО**

Список использованных источников

1. Зелинский, К. В. Быть или не быть народной педагогике в современном мире / К. В. Зелинский // Народное образование. 2023. № 5. С. 227–234.
2. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
3. Слободчиков, В. И. Психология человека: введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. 360 с.

К. В. Зелинский. Образовательное миссионерство как особая технология культурно-патриотического воспитания подрастающего поколения

Educational Missionary Work As A Special Technology Of Cultural And Patriotic Education Of The Younger Generation

Archpriest Konstantin V. Zelinsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Religious Education and Catechesis of the Uryupinsk Diocese of the Russian Orthodox Church, head of the laboratory “Research on problems of spiritual and Moral education and human Self-determination” at the Volgograd Scientific and Educational Center of the Russian Academy of Education of the Volgograd State Socio-Pedagogical University, Deputy Director for scientific and methodological work of the Novonikolaevsky Secondary School No. 2, Novonikolaevsky district, Volgograd region, zmvk@yandex.ru

Abstract: *The article highlights the issues of cultural and patriotic education and the technology of educational missionary work. The concepts of cultural and patriotic education, mission, missionary work, educational missionary work, as well as the main and related ideas of educational missionary work, directions, forms and stages of the educational mission among students are revealed.*

Keywords: *cultural and patriotic education, educational missionary work, teacher-student educational community, co-existence, child-adult co-existence community*

References

1. Zelinskij, K. V. Byt' ili ne byt' narodnoj pedagogike v sovremennom mire / K. V. Zelinskij // Narodnoe obrazovanie. 2023. № 5. S. 227–234.
2. Gessen, S. I. Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu / S. I. Gessen. M.: Shkola-Press, 1995. 448 s.
3. Slobodchikov, V. I. Psihologiya cheloveka: vvedenie v psihologiyu sub'ektivnosti / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev. M.: Izd-vo PSTGU, 2014. 360 s.

СРЕДОВОЙ ПОДХОД И ЕГО ВОЗМОЖНОСТИ в формировании духовно-нравственных ценностей учащихся

Елена Валерьевна Тюттерина,

педагог-исследователь, член Ассоциации педагогов и исследователей среды
в образовании, Москва

• воспитание личности • духовно-нравственные ценности • средовой
подход • среда • трофика • К. Д. Ушинский

Понимая педагогику как науку и искусство управления процессами развития и формирования личности, мы ставим цели воспитания на уровне личности. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года важнейшая роль отводится духовно-нравственному воспитанию личности гражданина России: дано определение духовно-нравственных ценностей (как моральных, базовых установок), определён список **духовно-нравственных ценностей**, сложившихся в процессе **культурного развития России**: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьёй и Отечеством.

С чего же начать процесс формирования духовно-нравственных ценностей и как это делать? Вопрос этот волнует многих педагогов-практиков и теоретиков образования.

Большие возможности заложены в методологии, теории и технологии средового подхода в воспитании (автором которого является доктор педагогических наук, профессор Ю. С. Мануйлов).

1. Определение личности как субъекта обладания ценностями среды.

Личность мы можем характеризовать по тем ценностям, которые она имеет: как субъект характеризует предметы и явления, как их оценивает, какое социокультурное значение придаёт определённым объектам и явлениям в среде. Мало того, всё многообразие ценностей подвержено систематизации (то есть выработке системы ценностей, обозначающей совокупность сложившихся у людей мнений о значении в их жизни вещей и явлений, встречаемых в природе и обществе («социальных установок»). Человек опирается на систему ценностей при сравнении и выборе решений. Из всего разнообразия ценностей (от материального благополучия, здоровья, досуга, безопасности до самореализации, социального статуса, любви и свободы) наиболее значимыми выступают духовно-нравственные ценности.

2. Понимание воспитания как управления процессом развития и формирования личности, когда развитие понимается как предоставление свободы, а формирование — как ограничение её.

Формируя, мы ограничиваем свободу, в том числе определяя, какими из ценностей должен и может обладать субъект. Так, каждой школе необходимо определиться: какие из духовно-нравственных ценностей будут входить в систему (это одно из первых ограничений, необходимых для формирования).

3. Воспитание в средовом подходе мыслится как управление процессом (а это означает предвидение будущего результата и целенаправленная работа по его достижению).

4. Основным средством воспитания выступает среда. Обращаясь к человеку в средовом подходе, мы обращаемся прежде всего к его среде. Ведь человек и среда неотделимы (неотрывны) друг от друга. «Где человек, там и среда».

Идея средового подхода в том, что всё, среди чего находится субъект, может на него воздействовать, а значит, развивать и формировать. И это всё субъект *потребляет*, находясь в среде. Таким образом, это всё можно рассматривать как средство воспитания. Из предварительных исследований известно, что всё, что потребляет субъект в среде, является трофической. Следовательно, трофика — это, то, что удовлетворяет потребности человека и является той пищей, которая необходима для удовлетворения потребностей человека от материальных до духовных. Трофикой для личности могут выступать ценности. Подходя к воспитанию с управленческих позиций, средовики действуют в строгой логике подхода (где все элементы системы связаны: цель, способы, средство, управленческие действия):

1. Ставится цель (на уровне ребёнка) — иметь духовно-нравственные ценности.
2. Определяются способы достижения цели (для учащегося).
3. Обозначается основное средство (среда).
4. Отбираются управленческие действия (педагога).

Ключевую роль в воспитательном процессе школы играет педагог. Создавая среду,

именно он, как управленец, вносит в неё определённые ценности (духовную трофику) и генерирует необходимые стихии для приобщения и в итоге усвоения духовно-нравственных ценностей.

Особую роль педагога в деле нравственного и патриотического воспитания личности отмечал в своих трудах русский педагог, писатель, один из основоположников научной педагогики в России К. Д. Ушинский, чьё 200-летие со дня рождения мы отмечаем в прошлом году. Исходные категории педагогической концепции К. Д. Ушинского созвучны с идеями и основными понятиями средового подхода: основными понятиями для педагогики Константина Дмитриевича были «человек» и «цель»; в средовом подходе, помимо среды, образа жизни, это «личность» и «управление», которое невозможно без постановки цели.

Педагог, как тот, кто предвидит будущее и выстраивает траекторию становления личности ученика, и сейчас, в XXI веке, может опираться в постановке целей воспитания на труды великого русского педагога. Ушинский писал: «Основной целью воспитания может быть только сам человек, так как всё остальное в этом мире (и государство, и народ, и человечество) существует только для человека. <...> В человеке цель воспитания составляет душа, для которой существует и её тело» [1, с. 498]. Цель ставится как педагогом в отношении ученика, так и самим учащимся в отношении своей жизни, причём спецификой данного целеполагания, по К. Д. Ушинскому, является направленность воспитанника на созидательный и свободный труд, то есть последний выступает в качестве основной из всех нравственных ценностей. Помочь найти полезный труд и внушить «жажду» труда — вот одна из задач взрослого. Помимо труда как основы жизни человека, первостепенную роль в становлении личности ученика К. Д. Ушинский видел в нравственном воспитании: «Влияние нравственное составляет главную задачу

воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов» [1, с. 351]. Анализируя труды великого русского педагога, можно сделать вывод о том, что сущность нравственного воспитания определялась им как формирование свободной личности с сознательными убеждениями, твёрдой волей и характером, относящейся к труду как основе достоинства и счастья, патриота, готового трудиться для пользы Отечества.

1. Средовой подход в воспитании помогает эти идеи К. Д. Ушинского внедрять в практику духовно-нравственного воспитания. Как это может осуществляться на деле? Администрация школ совместно с педагогами, тьюторами, воспитателями прежде всего определяет, какие из ценностей станут приоритетными в деле духовно-нравственного воспитания личности учащихся, чем должен обладать выпускник. Этот первый, сложный, но необходимый этап работы. Как происходит отбор? Количество ценностей должно быть ёмким, а результат усвоения их — достижимым. Можно выбрать три-пять ключевых ценностей, которые необходимо сформировать, например стремление к Богу, красота, выбор добра или доброго, созидательный труд, любовь к Родине.

2. Ценности находятся в среде. Личности необходимо постоянно взаимодействовать со средой для того, чтобы употребить и присвоить (сделать своим) то, что в ней находится. В логике средового подхода существует посредник между личностью и средой. Это образ жизни, то есть способ бытия в со-бытии (способ деятельности, общения, отношений). Важна не только трофика (питание), «которая подразделяется на тактильную, звуковую, визуальную и т. д., эмоциональную (приводящую в движение чувства), интеллектуальную (возбуждающую мысль), духовную (активизирующую волю) и физическую (питающую тело) и содержится в среде, но и способ, которым она потребляется» [2, с. 79]. Способов определено более 50, их комбинация и будет способствовать тому, что ценности из среды станут частью личности.

Продемонстрируем логику средового подхода по формированию двух ценностей: стремления к Богу и любви к Родине на примере

воспитательной работы православной школы «Знак» (Москва).

Практический опыт воспитания через среду в школе показал, что ценности можно транслировать через физические ниши школьного пространства, также они могут быть представлены в укладе, языке общения, вещах, традициях и ритуалах учебного заведения, которые ткут школьную повседневность.

Для того чтобы иметь ценность — стремление к Богу, необходимо со-участвовать в богослужениях, со-зерцать иконы, со-единяться во всеобщей церковной и школьной молитве (если это православная школа), со-средотачиваться на своей духовной жизни (как ежедневно, так и особенно во время поста и молитвенного правила), со-чувствовать и со-переживать ближнему, со-относить тексты Священного Писания с собственными желаниями и действиями.

Мы описали несколько ключевых способов, которые, по-нашему мнению, будут способствовать формированию данной ценности. Однако особое внимание необходимо уделять средству, с помощью которого эти способы помогут достичь цели. Иными словами, *что* из среды учащийся будет со-зерцать, *кому* будет со-переживать, *как*, *где* и *с кем* он может со-участвовать и со-единяться духовно. Поскольку среда субстанционально состоит из ниш (выделенных в пространстве-времени полей возможностей) и стихий (движущейся массы любой субстанции, параметра вероятности), то педагогу, управленцу необходимо создавать ниши (возможности) и генерировать стихии (вероятности удовлетворения возможностей).

Покажем это на примере формирования ценности стремления к Богу (табл. 1). Для того чтобы иметь ценность — любовь к Родине, необходимо взаимодействовать со средой определёнными способами (табл. 2, 3).

Таблица 1

Цель – иметь устремлённость к Богу

Способы	Средства:		Управленческие действия (педагога)
	Трофика в нишах	Стихии	
Со-средоточение на Священном Писании	Утреннее правило (где ежедневно проходят чтения Евангелия), дни подготовки ко Святому причащению	Стихия направленного внимания на правило	Одухотворение и оживление ежедневного правила
Со-чувствие и со-переживание ближнему	Нравственные ситуации в повседневной жизни учащихся	Стихия участия и заботы	Отслеживание и определение нужных ситуаций, озадачивание
Со-блюденіе молитвенного правила, со-участие в общей молитве	Ежедневное утреннее правило в определённом месте	Направленного внимания, единения	Отслеживание
Со-зерцание красоты православных храмов, иконописи, церковного пения, богослужения	Регулярные посещения как школьного храма, так и храмов – образцов церковной архитектуры и искусства	Направленного внимания, интереса, больших чувств	Ознакомление, одушевление
Со-участие в богослужениях	Регулярные богослужения	Стихия больших чувств, полного погружения, таинства	Одухотворение
Со-отнесение собственных желаний и поступков с учением церкви и жизнью Христа	Личные беседы с духовником, воспитателем, личная молитва	Стихия покаяния	
Со-прикосновение с предметами духовного содержания (иконы, картины)	Иконы, картины, тексты (в школьном пространстве)	Стихия богоискательства	Обеспечение доступа школьника к предметам духовного содержания

К. Д. Ушинский полагал, что духовно-нравственное воспитание играет ключевую роль в становлении личности учащегося. Осуществлять воспитание возможно через трансляцию ценностей взрослым и усвоением, приобщением к ним детей. Являясь базовыми установками, фундаментом личности, важностью, значимостью, пользой уже в школьные годы, они способствуют формированию российской идентичности школьников, что так необходимо в со-

временном сложном быстро меняющемся мире. Для достижения положительного результата — сформированности той или иной ценности — нами показаны возможности средового подхода в воспитании в соотношении их с некоторыми идеями К. Д. Ушинского, где такие понятия, как личность, среда, образ жизни и управление, образующие терминосистему, выстраивают логику действий педагога и управленца

Таблица 2

Компоненты целеполагания личности	Способы бытия
Когнитивный компонент (интеллект)	Со-зерцание, со-отнесение, со-средоточение
Аффективный компонент (чувство)	Со-участие, со-переживание, со-чувствие, со-страдание
Поведенческо-волевой компонент (воля)	Со-зидание, со-трудничество, со-действие, со-противление

Таблица 3

Цель – иметь любовь к Родине

Способы	Средства:		Управленческие действия (педагога)
	Трофика в нишах	Стихии	
Со-средоточение на текстах, описывающих события истории родной страны	Тексты, описывающие события истории родной страны	Стихия направленного внимания	Обеспечение
Со-чувствие и со-переживание героям русской истории	Рассказы, фильмы о героях прошлого и настоящего (героев СВО), встречи с реальными людьми-героями (чувство гордости за наших героев)	Стихия больших чувств	Одухотворение
Со-зидание и со-трудничество	Творческие работы, проекты, рисунки, тематические концерты, мероприятия	Творчества	Оживление, обыгрывание
Со-зерцание красот родной земли (природы и культурного наследия)	Регулярные посещения городов России (в частности Золотого кольца)	Направленного внимания, интереса, больших чувств	Ознакомление, одушевление
Со-участие в проектах патриотической направленности	Например, проекты: 1. «Есть ли жизнь за МКАДом?», о Малой Родине); 2. «История моей семьи в истории России»	Стихия интереса, направленного внимания	Ознакомление, обеспечение проектной деятельности
Со-отнесение роли России в мире и отношения к ней других стран, роли учащегося в жизни страны, реальных проблем страны и возможностей их решения	Диспуты	Стихия поиска ответов на злободневные вопросы	Озадачивание проблемными вопросами и темами, организация обсуждений и диспутов
Со-прикосновение с красотой родного края в повседневной жизни учащихся	Регулярные выставки фотографий «Открываем для себя Россию»	Стихия интереса и направленного внимания	Обеспечение доступа школьника к выставкам

от постановки целей (в соответствии с духовно-нравственными ценностями) на стратегическом плане до управленческих действий педагога

на тактическом, учитывая образ жизни ученика и используя соответствующие средства. **НО**

Список использованных источников

1. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 6 / К. Д. Ушинский. М.: Педагогика, 1990. 528 с.
2. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. 2-е изд., перераб. М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. 157 с.

The Environmental Approach And Its Possibilities In The Formation Of Spiritual And Moral Values Of Students

Elena V. Tyutterina, teacher-researcher, member of the Association of Teachers and Researchers of the Environment in Education, Moscow

Keywords: personality education, spiritual and moral values, environmental approach, environment, trophic, K. D. Ushinsky

References

1. Ushinskiy, K. D. Pedagogicheskiye sochineniya: v 6 t. T. 6 / K. D. Ushinskiy. M.: Pedagogika, 1990. 528 s.
2. Manuylov, Yu. S. Sredovoy podkhod v vospitanii / Yu. S. Manuylov. 2-ye izd., pererab. M.; N. Novgorod: Izd-vo Volgo-Vyatskoy akademii gosudarstvennoy sluzhby, 2002. 157 s.

ЭКОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО взаимодействия. Раскрываем суть феномена



Дмитрий Вячеславович Верин-Галицкий,
директор АНО «Рука-в-Руке», педагог дополнительного
образования средней общеобразовательной школы № 32,
г. Хабаровск, klub_argo@mail.ru

Как сделать так, чтобы в педагогической коммуникации на слова и действия педагога или родителя у ребёнка не возникало ответа в виде обиды, агрессии или равнодушия? Как сделать так, чтобы педагогическое взаимодействие действительно стало более экологичным, а если по-простому, то более человеческим? Это можно сделать, если следовать базовым положениям экологии педагогического взаимодействия, о которых пойдёт разговор в этой статье.

- экология педагогического взаимодействия • экологичная коммуникация
- претензия • экологичные отношения • токсичные отношения
- объективные законы жизни • гуманная педагогика

Профессия учителя является человекоориентированной, и владение навыками, направленными на межличностное взаимодействие не менее важно, чем владение педагогом своим учебным предметом, традиционными и инновационными методиками его преподавания, современными образовательными инструментами. Учителям необходимы навыки, которые позволят им уверенно и эффективно, но вместе с тем экологично и с достоинством взаимодействовать в учебной и внеучебной деятельности со своими учениками, которые позволят им минимизировать конфликты и самим стать более стрессоустойчивыми.

Для родителей детей и подростков важно, чтобы их дети относились к ним с любовью и уважением, чтобы в этих отношениях было меньше конфликтов, а если вдруг какие-то конфликты случаются, чтобы они быстро разрешались, весь процесс их взаимодействия с детьми был позитивным и не превращался в тягостную повинность и поиск ответа на вопрос: «За что мне всё это?» Но само собой ничего не произойдёт. Для этого нужно владение родителями особыми коммуникативными навыками, которые позволят им создать такую ситуацию.

Такие универсальные навыки действительно существуют — это навыки экологичной коммуникации. Для учителей и родителей они практически совпадают. Разница лишь

в некоторых нюансах их использования. Освоенные в педагогическом контексте «взрослый — ребёнок», они могут так же применяться в супружеских, деловых, дружеских и прочих отношениях, где есть запрос на отсутствие конфликтов, на уважение друг к другу, на то, чтобы эти отношения можно было бы охарактеризовать как «человеческие». Если же эти навыки освоены «во взрослой» ситуации (что вполне возможно), то они легко переносятся на педагогическую ситуацию «учитель — ученик», «родитель — ребёнок».

В этой статье мы рассмотрим базовые положения экологии педагогического взаимодействия, которые лежат в основе экологичной педагогической коммуникации.

* * *

Что же стоит за словосочетанием «экология педагогического взаимодействия»?

Педагогическое взаимодействие — это деятельность, направленная на обучение, воспитание и развитие ребёнка, а также вербальная и невербальная коммуникация между учителем и учеником (родителем и ребёнком), происходящая в рамках этой деятельности. То есть всё, что мы делаем как педагоги или родители, находясь в прямом контакте с детьми, — это и есть педагогическое взаимодействие с соответствующими отношениями между его участниками.

Слово «экология»¹ уже достаточно давно вышло за рамки своего первоначального смысла и весьма основательно укрепилось в социально-психологической сфере. **Экологичными** можно назвать **отношения**, которые благоприятны для психического состояния тех, кто в них участвует. Соответственно, неэкологичные отношения неблагоприятны для психического состояния участников этих отношений.

Вероятно, вам доводилось сталкиваться с тем, как некоторые окружающие вас люди интуитивно определяют отношения, с которыми им приходится соприкасаться (свои или наблюдая от-

ношения у других людей) как токсичные или неэкологичные.

О токсичных (неэкологичных) отношениях сегодня мы слышим повсеместно, это стало некоей тенденцией в реалиях современного общества.

Чтобы в дальнейшем мы могли более детально рассматривать экологичные отношения, необходимо понять суть токсичных отношений.

Что же делает наши отношения с другими людьми неэкологичными или токсичными? Это в первую очередь наличие в межличностном общении большого количества высказываний в форме претензии.

Претензия — это моё личное недовольство тем, что другой не оправдал моих ожиданий, сделал что-то такое, что мне не нравится, потому что не вписывается в мои личные представления о том, как должно быть.

Казалось бы, ну что тут такого? «Если мне что-то не нравится в другом человеке, я же должен как-то ему это обозначить, иначе как он узнает, что я о нём думаю, ну и конечно же, чтобы на основании этой информации, полученной им от меня, он исправился и начал делать так, как мне бы того хотелось» — вроде бы этот довод достаточно простой и логичный, но не всё так просто.

Вот вам лично кто-то предъявил своё недовольство, высказал претензию, и вы сразу быстро перестроились и сделали так, чтобы тот, кто эту претензию вам предъявил, порадовался? Ну, согласитесь, мы же с вами не какие-то безэмоциональные электронно-механические создания, а вполне себе живые люди, и даже если эта претензия по делу, и даже если вы эту претензию осознаёте и принимаете, то вероятность того, что вам тут же захочется исправиться, скорее всего, невелика.

¹ 1. Раздел биологической науки, в котором изучаются взаимоотношения человека, животных, растений и микроорганизмов между собой и с окружающей средой. 2. Условия существования животных и растений в какой-либо местности. 3. Окружающая человека среда. Большая российская энциклопедия: [в 35 т.]. — М., 2004–2017, т. 35, С. 267–268.

Более вероятно, что в момент предъявления претензии вы почувствуете какую-то эмоцию, которая вам точно не создаст радостного настроения. Если же вы находитесь в ситуации иерархического подчинения с тем человеком, который вам предъявил претензию, например он начальник, а вы подчинённый, и вы даже впоследствии сделаете так, как нужно начальнику, но... согласитесь, осадочек-то останется. Уж не сомневайтесь!

Полагаем, большинство из читателей согласятся с тем, что *люди, по прошествии времени, забывают то, что вы им говорили, но не забывают того, что вы заставили в тот момент их чувствовать*. И это совершенно объективный закон нашего взаимодействия с другими людьми (объективный закон жизни, о таких законах будет рассказано далее).

А если вы *не находитесь* в отношениях «начальник — подчинённый», то вероятность того, что вы, среагировав на претензию, измените или что-то исправите, в общем, пойдёте навстречу предъявителю претензии, чтобы его порадовать, такая вероятность становится минимальной, а то и практически нулевой. Но то, что мы чувствуем в момент предъявления претензий, весьма отчётливо фиксируется нашей памятью. И постепенно желание общаться с человеком, который всякий раз предъявляет вам какие-то претензии, быть с ним в контакте, становится всё меньше и меньше.

А давайте оглянемся и внимательно посмотрим вокруг. В нашей повседневной речи, которая отражает наши мысли, высказываний в форме претензии достаточно много. Претензия — это повсеместное явление. Её можно услышать от пассажиров в общественном транспорте в общении друг с другом, от родителей к детям, от детей к родителям, от прохожих к дворникам и коммунальным службам, от дворников к прохожим, от учителей к ученикам, от родителей к детям, от детей к родителям и учителям... Последите за ходом своих мыслей. Послушайте, какие вы сами адресуете послания другим людям.

Для многих язык претензии стал нормой, и чего-то ненормального они в этом не видят. У них есть опыт, который им «добросовестно передан от старших товарищей» и который они «вполне успешно» реализуют в своей жизненной ситуации, с поправкой лишь на антураж эпохи, в которой живут. К сожалению, язык претензии — это объективная реальность нашей жизни, это феномен, который делает неэкологичной не только нашу речь, но и наше сознание, а также наши взаимоотношения с другими людьми.

Если мы интуитивно определяем отношения между людьми как токсичные, значит, смело можно утверждать, что они переполнены множественными претензиями между участниками этих отношений. Отношения становятся токсичными в том случае, когда претензия (недовольство) доминирует в коммуникации людей друг с другом.

Отношения между учителями и учениками, родителями и детьми хотя и иерархичны по своей сути, но всё-же отличаются от отношений «начальник — подчинённый», и тогда, если взрослый строит отношения с ребёнком в этой парадигме, то претензии таких «начальников» к таким «подчинённым» могут попросту не работать для достижения результата, но при этом могут становиться причиной возникновения у детей обиды, агрессии или равнодушия, которые всего лишь являются ответной претензией детей ко взрослым или, иными словами, детским ответом взрослым на взрослое неэкологичное (неверное) поведение.

Ну а если так случится, что претензия вдруг сработает в качестве мотиватора к действию у конкретного учителя с конкретным учеником или у конкретного родителя с конкретным ребёнком, и на поверхности вроде как всё благополучно, то это вовсе не означает, что благополучно будет всегда (да и благополучно ли в настоящем?). Претензии обладают накопительным эффектом. И либо ребёнок через какое-то время «взбрыкнёт», да так, что

взрослым мало не покажется, либо накапливаемые у него в сознании взрослые претензии станут причиной формирования различных комплексов и страхов. Накопленные претензии оказывают сильное влияние на психологическую сферу будущего взрослого человека, на модель его коммуникации, на его самооценку.

Очень большое количество учителей и родителей в своём взаимодействии с детьми, ведомые самыми благими мотивами (чтобы дети хорошо учились, были воспитанными, не совершали тех поступков, которые совершать не стоит и пр.), используют язык претензии как основной, они всё время недовольны своими детьми и своими учениками.

С горечью приходится констатировать, что к одной из реалий современного общества относятся детские суициды. Одна из основных причин детских суицидов, которую отмечают эксперты, является семейное неблагополучие, конфликты с родителями, токсичная среда семейных взаимоотношений.

Итак, на одном полюсе межличностных отношений находятся токсичные отношения, а на другом полюсе, как мы ранее отметили, располагаются экологичные отношения. Давайте рассмотрим их подробнее.

Экологичные отношения — негрубые, без насилия, в согласии с объективными законами жизни.

Про негрубые и без насилия отношения, полагаем, всё понятно, а вот что значит — в согласии с объективными законами жизни?

Американский психолог Стивен Р. Кови в книге «Семь навыков высокоэффективных людей» отмечает: «Существуют принципы, управляющие человеческой эффективностью. Это естественные законы человеческого бытия, столь же реальные, столь же неизменные и бесспорные, как закон всемирного тяготения в физике. <...> Принципы — это те направляющие человеческого поведения, которые обладают устойчивой и постоянной ценностью. Они фундаментальны. Они практически неоспоримы, потому что очевидны» [1].

Автор ценностно-ориентированного метода в психологической практике О. Г. Гадецкий

считает: «Какими бы профессиональными инструментами не работал психолог-практик, он должен глубоко понимать законы бытия человека и стремиться их реализовать как в своей жизни, так и оказывая профессиональную помощь своим клиентам» [2].

Принципы Стивена Р. Кови и законы бытия человека О. Г. Гадецкого — это и есть объективные законы жизни (отметим, что О. Г. Гадецкий в своей профессиональной деятельности постоянно использует термин «объективные законы жизни»).

Объективные законы жизни — это положения, которые наше сознание интуитивно фиксирует как истину, наделённую некой жизнеутверждающей энергетикой, дающей сигнал сознанию, что именно так надо действовать [3].

Например: «Дорогу осилит идущий»; «Хочешь изменить мир — начни меняться сам»; «Если мы решаем самые важные задачи, остальные решаются сами собой» (в тексте этой статьи представлены ещё ряд таких законов), к объективным законам жизни можно отнести и библейские заповеди, и множество других законов, которыми пронизана вся наша жизнь и которые как законы мы чувствуем интуитивно. Вот вы услышали или прочитали какое-то высказывание, осмыслили его и почувствовали в нём истину, силу, почувствовали, что именно так и надо действовать, чтобы... не навредить себе или другому человеку или чтобы быть в ладу со своей совестью. Эти законы могут казаться эфемерными и метафизическими, с ними можно не считаться и пренебрегать ими, ссылаясь на реалии современной эпохи («какая глупость, ну мы же современные люди», «плевать на нравственность, выгода важнее», «прав тот, у кого больше прав» и пр.), что, к сожалению, и делает очень большое количество людей, но когда в качестве ответа на пренебрежение ими в жизнь этих людей приходят вполне

реальные проблемы, задаются уже следующие вопросы-претензии: «За что мне всё это?», «В чём я провинился?», «Почему так со мной поступили?», «Почему жизнь так со мной несправедлива?»

Стивен Р. Кови указывает, что следование этим законам увеличивает жизненный потенциал человека в самых разных сферах. Соответственно, пренебрежение законами уменьшает этот потенциал.

Выделять эти законы из общего информационного шума, слышать их, руководствоваться ими или не руководствоваться — личный выбор каждого.

Почему мы говорим об объективных законах в контексте экологических отношений? Экологические отношения обладают той самой жизнеутверждающей энергетикой, работают на увеличение жизненного потенциала человека, работают ему во благо. *Но создание экологических отношений с другими людьми при игнорировании объективных законов жизни невозможно.* И это тоже объективный закон жизни. Невозможно взять в использование только технические приёмы экологичной коммуникации и при этом отмахнуться от объективных законов жизни. Использование этих приёмов просто не будет иметь должной силы.

* * *

В силу нашей педагогической и родительской роли нам приходится в качестве обратной связи оценивать деятельность, поступки и поведение детей. И такая обратная связь обусловлена совершенно благими намерениями: дети должны хорошо учиться, постоянно наращивать свой интеллектуальный потенциал, радовать нас своими достижениями. Но, к сожалению, часто такое взаимодействие происходит на языке претензии.

В связи с этим весьма явной становится следующая проблема: *любая попытка взаимодействия с ребёнком (с любым человеком) с позиции претензии всегда будет возвра-*

щать ответную реакцию в виде обиды, агрессии или равнодушия (что также является объективным законом жизни).

Поэтому важно научиться делать так, чтобы наши взрослые высказывания и действия в адрес детей не вызывали с их стороны указанных негативных эмоций. Чтобы даже просто плохой мысли о нас, взрослых, у них не появлялось.

Поэтому самая **главная задача** заключается в том, чтобы нам, **родителям и педагогам, научиться взаимодействовать с детьми** так, чтобы с их стороны **не возникло желание подумать о нас плохо**, чтобы ответ детей на наши высказывания и действия устраивал нас самих.

Как бы пафосно это ни звучало, но я как учитель или родитель в своей коммуникативной модели взаимодействия с ребёнком должен быть идеален. И тогда важно принять следующий объективный закон жизни — «я не могу влиять на других людей, я могу влиять только на самого себя». Я не могу другому сказать: «Изменись» («стань удобным для меня», а ведь именно так и поступает подавляющее большинство взрослых в контакте с детьми), и он тут же изменится. Он не изменится, а отношения станут напряжёнными и конфликтными. Насколько это продуктивно?

Если же я принимаю этот закон, то я обязан создать такую коммуникативную ситуацию, чтобы реакция ребёнка на меня (на мои высказывания, действия, на мою модель учебного и межличностного взаимодействия) была такой, чтобы она мне самому нравилась. Мне всегда следует помнить, что **другие люди на меня всего лишь реагируют** (и это тоже объективный закон жизни). И среагировать они должны так, чтобы их реакция была приемлемой, и прежде всего для меня самого.

* * *

А теперь давайте посмотрим на одно удивительное и, как нам кажется, очень важное положение.

Претензия — это текст, который мы произносим (вслух, обращаясь к другому человеку или в своём сознании). И мы сами даём себе разрешение произносить его или не произносить. Но мы же, понимая, что претензия неэкологична, что она может стать основанием токсичных отношений и конфликтов, текст этот можем и заметить на другой, который будет более экологичным. Вопрос лишь в сформированном навыке распознавания у себя высказываний с позиции претензии и их замены на более экологичные. Ну и, конечно же, необходим навык использования экологичных речевых инструментов.

Как только учитель (любой человек) изменяет свою речь на более экологичную, постепенно начинает меняться отношение к нему со стороны детей (других людей). В целом начинает меняться его пространство взаимодействия с другими людьми — оно становится менее конфликтным, более располагающим, более экологичным.

Владея навыками экологичного общения, даже с самыми конфликтными людьми можно взаимодействовать вполне нормально, без какого-то напряжения и сопутствующих проблем. К примеру: если я иду в отношения без претензии и с уважением к другому человеку, то и ответ я получу соответствующий.

* * *

Существуют две основные парадигмы построения педагогического взаимодействия: авторитарная и гуманистическая.

Авторитарная педагогика — это педагогика с позиции «я начальник, ты подчинённый» или «я взрослый, ты ребёнок» («я старше умнее, опытнее, а ты пока ещё мал, не образован, поэтому слушай, что я тебе говорю»). Это педагогика силы, давления, воздействия, отсутствия уважения. Хотя внешне она может рядиться в весьма красивые гуманные одежды.

Гуманная педагогика в первую очередь строится на уважении к личности ребёнка. Различные педагогические влияния на ребёнка есть, но они не с позиции силы и давления, а с позиции уважения, сотрудничества, с позиции совместно-

го проживания множества событий. Идеи гуманной педагогики представлены в наследии учёных-педагогов и педагогов-практиков Ш. А. Амонашвили, К. Н. Вентцеля, П. Ф. Каптерева, Б. Ф. Кваши, Я. Корчака, А. С. Макаренко, М. Монтесори, В. Н. Сорока-Росинского, В. А. Сухомлинского, В. С. Олейникова, В. П. Панасюка, Л. Г. Татарниковой, Э. И. Тюмасевой, Я. Я. Юрченко и др.

Педагогический язык претензии — это язык авторитарной педагогики. Как только мы слышим претензию в речи родителей или учителей, ни о каком гуманистическом подходе к педагогическому взаимодействию (читай: уважении к ребёнку) речи быть не может.

В переломные 90-е годы всю отечественную педагогику советского периода огульно провозгласили авторитарной.

Было заявлено, что педагогика нового времени (после 1991 г.) должна была стать иной, более гуманной, более человекоориентированной.

Сегодня, по прошествии более тридцати лет (с 1991 г., после распада СССР), с сожалением можно констатировать, что гуманной наша отечественная педагогика так и не стала. Она по-прежнему остаётся авторитарной, с поправкой лишь на антураж нашего времени.

Гуманистическая парадигма образования начинается не со слов о гуманизме, не с разговоров о прекрасном, не с уменьшения объёма школьного учебного материала, чтобы сделать образование более щадящим... Гуманистическая парадигма начинается в первую очередь с нашего взрослого стиля взаимодействия с детьми, с нашей педагогической речи, с того, какого качества эта речь, насколько в ней проявлена способность педагогов и родителей обходиться без использования языка претензии.

Слова благодарности. Уже достаточно давно я (в ту пору учитель средней школы) услышал от Олега Георгиевича Гадецкого² о феномене претензии в межличностных отношениях и его разрушительной силе. Поскольку для меня пространством моей жизни и тогда и сейчас являются школа, дети, учителя, родители, где язык претензии, к сожалению, очень часто является основным, я стал детально разбираться с этим феноменом в контексте взаимодействия «учитель — ученик» и «родитель — ребёнок» и тем, как сделать так, чтобы это взаимодействие стало более экологичным. Выражаю глубокую признательность Олегу Георгиевичу Гадецкому за ту подсказку, которую мне удалось от него услышать и которая очень сильно повлияла как на моё мировоззрение, так и на формирование того направления просвещения педагогов и родителей, которое я называю экологией педагогического взаимодействия и которое я развиваю в настоящее время.

Начиная с 2018 года, Автономная некоммерческая организация поддержки и сопровождения родителей и детей «Рука-в-Руке» (г. Хаба-

² О. Г. Гадецкий — психолог-практик, основатель и руководитель образовательного проекта «Психология третьего тысячелетия», кандидат философских наук.

Список использованных источников

1. Кови, С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей: мощные инструменты развития личности / С. Р. Кови. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 375 с.
2. Гадецкий, О. Г. Ценностно-ориентированная психология: уникальный подход к решению психологических проблем / О. Г. Гадецкий. Ростов-на Дону: ООО «Медиа-Полис», 2019. 436 с.
3. Верин-Галицкий, Д. В. Семейная аксиоматика. Поговорим об уважении? / Д. В. Верин-Галицкий // Народное образование. 2024. № 1. С. 179–183.

Ecology Of Pedagogical Interaction. We Reveal The Essence Of The Phenomenon

Dmitry V. Verin-Galitsky, director of ANO "Hand-in-Hand", teacher of additional education at secondary school No. 32, Khabarovsk, klub_argo@mail.ru

Abstract: *How to make sure that in pedagogical communication, the words and actions of the teacher or parent do not cause the child to have a response in the form of resentment, aggression or indifference? How can we make pedagogical interaction really become more environmentally friendly, and in a simple way, more human? This can be done if you follow the basic principles of the ecology of pedagogical interaction, which will be discussed in this article.*

Keywords: *ecology of pedagogical interaction, ecological communication, claim, ecological relations, toxic relations, objective laws of life, humane pedagogy*

References

1. Kovi, S. R. Sem' navykov vysokoeffektivnykh lyudej: moshchnye instrumenty razvitiya lichnosti / S. R. Kovi. M.: Al'pina Biznes Buks, 2007. 375 s.
2. Gadeckij, O. G. Cennostno-orientirovannaya psihologiya: unikal'nyj podhod k resheniyu psihologicheskikh problem / O. G. Gadeckij. Rostov-na Donu: ООО «Media-Polis», 2019. 436 s.
3. Verin-Galickij, D. V. Semejnaya aksiomatika. Pogovorim ob uvazhenii? / D. V. Verin-Galickij // Narodnoe obrazovanie. 2024. № 1. S. 179–183.

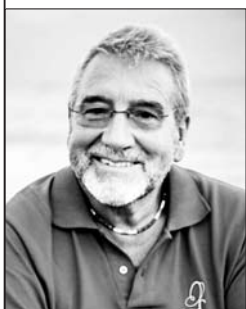
ровск) ведёт просветительскую работу среди учителей и родителей в тематике экологии педагогического взаимодействия, о чём журнал «Народное образование» неоднократно рассказывал на своих страницах.

С 01.11.2023 по 31.12.2024 АНО «Рука-в-Руке» при поддержке Правительства Хабаровского края реализует социальный проект «Экология педагогического взаимодействия», для того чтобы как можно больше учителей средних школ узнали об экологичной коммуникации, приняли её ценности, овладели её инструментарием.

По проекту проводятся семинары в образовательных организациях г. Хабаровска, организована и функционирует группа психологической поддержки учителей, записываются видеуроки для педагогов и родителей, посвящённые экологии педагогического взаимодействия. Более подробно с социальным проектом «Экология педагогического взаимодействия», динамикой его реализации, так же с записанными видеуроками можно ознакомиться на сайте проекта <https://ekologiya-vzaimodeystviya.tilda.ws/proekt-2023-2024> **НО**

УДК 371

ЗА ВЕЛИКОЙ КИТАЙСКОЙ СТЕНОЙ



Валерий Николаевич Костин,
член Координационного Совета Межрегиональной общественной организации «Содействие детскому отдыху», ответственный за международные связи, президент ICF 2008–2014 гг., Москва, olivak@gmail.com

Путешествие, о котором мечтали профессионалы лагерного движения России, свершилось. 77 человек, а это в Китае очень счастливое число, прибыли в Пекин, и, как ни странно, тоже очень счастливые, немного ошалевшие от ночного перелёта, с панамками набекрень.

Ура! Второй китайско-российский форум наконец-то после ковидного перерыва распахнул свои объятия. Первый, как мы помним, состоялся в январе в 2020 г. в Тюмени. Место было выбрано пафосное — бывшая Всемирная сельскохозяйственная выставка 2019 года. Обширная территория недолго оставалась не у дел, и через пару лет китайское правительство передало абсолютно весь бывший ЭКСПО-центр в распоряжение детского лагеря, который, не мудрствуя лукаво, решили оставить с прежним громким названием ЭСКПО.

Рабочая программа форума предполагала быть плотной и обширной, деловой и полезной, познавательной и увлекательной. За полтора дня организаторы запланировали провести выставку лагерей, организаций, предприятий и компаний, круглый стол, нетворкинг, выступления с докладами на пленарных заседаниях, деловые встречи и, как вишенка на торте — открытие и закрытие мероприятия.

Ну как же без этого! В выставочном зале монументально возвышались две большие карты: Российской Федерации и Китайской Народной республики, где были обозначены территории всех участников мероприятия. Выставка запомнилась тем, что вкус и запах превосходной китайской клубники способствовал тому, чтобы посетители и участники активно пообщались, познакомились или просто



поели клубники. Она действительно была очень вкусной и помогла заключению договоров на поставку лагерной продукции из Китая нашим коллегам из Москвы, Самары, Хабаровска.

Место проведения форума, а точнее павильон или зал, поразило нас своим великолепным убранством с табличками на столах высоких российских и китайских участников на двух языках, китайском и английском (форум всё-таки международный, так как представители Узбекистана, Монголии, Канады и Сингапура привносили интернациональный дух, витавший в воздухе). Конечно же, были и кабинки для синхронного перевода, но на этот раз без английского языка.

Светодиодный экран в сиреновом цвете с эмблемой форума — российского мишки и китайской панды — показывал мощь и достижения обеих стран.

Хотелось радоваться и даже немножечко петь! Радоваться за качество наших выступающих, корифеев лагерного движения: Александра Джеуса, Валерия Долгих, Елены Живогляд, Наталии Соловей, Ларисы Шиловой, Елены Лисецкой. И особенно за тех, кто это делал на международной площадке впервые, да при таком экране: Алексей Илюхин, Елена Филькина, Сергей Бородин, Михаил Шелков.

Китайские выступающие тоже отличились и поразили всех своими презентациями, иногда, правда, затянутыми.

Можно было бы и спеть оду за всё вышеперечисленное, но от пронизывающего сквозняка и холода зуб на зуб не попадал. Было холодно всем, и китайцам в том числе. Но разве это главное? Те, кто хотел, обогатился, поделился, удивился и приобрёл что-то новое.

А вечером всем уже было тепло. Звучали благодарственные речи, обменивались сувенирами и визитками, социальными сетями в WeChat (оказывается, визитки





в Китае почти исчезли и китайские коллеги повсеместно пользуются этой системой).

Несмотря на закрытие официальной программы, желание работать продолжалось, в итоге оно вылилось в дискуссии на круглом столе, где блистали Светлана Петрова, Тарас Кононец, Марина Горяйнова, Дудков с Тимониным и многие другие, кто не успел выступить ранее. И ночная экскурсия по лагерю ЭКСПО завершила этот трудный день.

Великая Китайская стена, которая находилась в нескольких минутах езды от места проведения нашего форума, конечно же, незримо манила к себе. Следующие полдня все участники прошагали, пробежали, а некоторые проползли неучтённое количество километров и соприкоснулись с китайской мощью, культурой и историей.

Незабываемым событием для всей сотни международных участников было путешествие на высокоскоростных поездах китайской железной дороги. Мы научились менее чем за две минуты совершать посадку в несколько непронумерованных вагонов с огромным по весу и разным количеством багажа и так же стремительно высаживаться из тех же вагонов, умудрившись не потерять ни одну вещь и, самое главное, ни одного человека, будь он из России, Узбекистана, Монголии и даже Китая. Командование Прибалтийского или

Дальневосточного военных округов могли бы нами гордиться за такое экспресс-десантирование!

Неизгладимый след и впечатления оставило посещение трёх лагерей в последующие дни.

Лагерь Традиционной китайской культуры в городе Куфу поразил нас своим масштабом и условиями проживания. Он запомнился трогательной встречей с китайскими детьми. Мы передали им огромное количество писем от детей из России и подарили небольшие памятные подарки, связанные с нашей страной и лагерями.





Лагерь Nature Joy в Нанкине порадовал своей экскурсией, небольшой конференцией и великолепным ужином, который специально для нас приготовил повар из мишленовского ресторана.

И наконец, лагерь Didare в Ханьджоу. Великолепная горная природа, доброжелательные сотрудники, чистейший воздух вскружили голову всем участникам.

Мы можем отметить, что все лагеря очень творчески подошли к приёму гостей. Все они вызвали неподдельный восторг, радость и гордость. А гордость была в том, что наши китайские коллеги и друзья с благодарностью отмечали, что «увидели это в России», «переняли это из Перми», «позаимствовали это из Тюмени, “Океана”, “Орлёнка”, Питера, Артека, Новосибирска». Конечно, было очень приятно слышать такое и строить планы на дальнейшее сотрудничество.

И они наметились — эти новые контакты:

- направление детских групп в лагеря GREEN WORDS, NATURE JOY, DIDARE;
- направление китайских вожатых в наши лагеря и российских вожатых — в китайские;

- сотрудничество с Новосибирским государственным педагогическим университетом (НГПУ);
- российская помощь в подготовке китайских кадров;
- углубление и расширение сотрудничества с МОО «Содействие детскому отдыху»;
- продолжение сотрудничества с федеральными центрами «Артеки», «Орлёнок», «Океан».

Организаторы с российской стороны очень серьёзно подошли к подготовке II китайско-российского форума и предложили китайским партнёрам свои идеи по установлению, углублению и продолжению сотрудничества.

Мы очень благодарны Институту лагерного образования в лице президента г-на Айджуна Ние и секретаря Диандиан Дуан за подготовку и проведение такого важного мероприятия. Они и их сотрудники, включая китайско-российских переводчиков, сделали всё возможное, чтобы наш форум прошёл на высоком уровне.

Мы все прекрасно понимаем: что-то удалось в достижении наших целей и задач, а над чем-то придётся поработать, чтобы устранить ошибки. Мы покидали Китай с огромной надеждой на дальнейшую совместную работу.

Мы глубоко верим, что состоявшийся визит президента РФ В. В. Путина даст новый импульс в развитии молодёжного и детского сотрудничества между нашими странами.

В 2025 году Россия примет III российско-китайский форум работников детских лагерей в Тюмени.

Добро пожаловать за высокие берега Амура, дорогие китайские друзья! **НО**

ЗАКОНЫ ШМАКОВА

Людмила Павловна Шопина,

*кандидат педагогических наук, доцент,
лауреат премии им. С. А. Шмакова,
Москва, shopina_lgpi@mail.ru*

Антагонистичны ли понятия «закон» и «лагерь», олицетворяющие, с одной стороны, регламент и рамки, с другой — свободную молодую вольницу, яркость и безудержность поведения и чувств? Законы — это общепринятые и закреплённые правила поведения, регламентация временной и содержательной сторон жизни. Лагерь — это уникальная модель инобытия, изменение социальной роли, поведенческих моделей и отношения к себе и миру. Нужны ли законы лагерю? Не нарушат ли они хрупкую грань творчества, не погасят ли огонь молодых сердец?

- детский лагерь • законы лагеря • С. А. Шмаков • вожатская работа
- свобода • творчество

В отрядном уголке каждого детского оздоровительного лагеря висит листочек, который именуется «Законы». Часто они интерпретируются в шутовском ключе и содержат информацию типа: «При пожаре первым выноси спящего вожатого» и т. д.

Представляется, что феномен «законы лагеря» куда более серьёзен и концептуален, поэтому хочется поговорить о нём подробнее.

Закон — это правовая основа, регулирующая общественные отношения.

Закон — это нормативно-правовой акт, регулирующий наиболее важные общественные отношения с точки зрения интересов и потребностей населения страны.

Нужны ли людям законы? Бесспорно, без них жизнь превратилась бы

в хаос. Люди пытались регламентировать свою жизнь с древнейших времён. Пример тому — законы Моисея, запечатлённые на скрижалях, которые ему дал Бог на горе Синай. Там написано: «Не убий», «Не прелюбодействуй», «Не укради», «Почитай отца и мать твоих» и т. д.

В школе все изучали знаменитые законы вавилонского царя Хаммурапи (1755 г. до н. э.). В них написано, что правитель должен быть «сиянием справедливости в стране, чтобы уничтожить преступников и злых, чтобы сильный не притеснял слабого...»

Есть шуточные законы Мёрфи и многие другие.

Законы лагеря не столь категоричны и лапидарны, но чрезвычайно важны для благополучного лагерного общежития. Это правила и установки, помогающие

гармонизировать и синхронизировать весёлую лагерную жизнь прежде всего с позиций безопасности, а затем — в плане коммуникативной культуры и эффективности воспитательного воздействия.

В статье мы рассмотрим пять групп лагерных законов, которые условно называют шмаковскими. Условно, потому что некоторые из них были сформулированы именно Сталем Анатольевичем, некоторые рождались в коллективной практике работы его и «комиссаров» (так на протяжении десятилетий С. А. Шмаков именовал своих помощников, свой актив в Новосибирске и Липецке), авторство некоторых законов установить уже невозможно. Но пропущенные через опыт и осмысленные С. А. Шмаковым, они, с его благословения, устойчиво вошли в лагерный быт.

Вообще, советов, подсказок, принципов эффективной вожатской работы у Сталя Анатольевича очень много. Все их разобрать сегодня невозможно, поэтому выделим самые простые и важные.

Наша цель сегодня: актуализация понятия «законы» для детских общностей, констатация их важности как инструмента воспитания и организации временных детских коллективов, помощь вожатым, которые ищут способы оптимального воздействия на ребят в плане соотношения эффективности и временных затрат, помощь в адаптации молодых людей к профессии вожатого.

Задачи: оснащение студентов педагогическими моделями поведения и психологическими приёмами, которые помогут им организовать эффективное воспитывающее пространство в лагере; ознакомление с идеями С. А. Шмакова в сфере досуговой педагогики.

Первые законы появились в арсенале досугового воспитания давно, вероятно с первыми лагерями. Их условно можно назвать **поведенческими**. Для лагеря они абсолютно необходимы. Это категоричные табу, которые

делают неуправляемую группу приехавших в лагерь ребят слушающим и слышащим коллективом. Во всех лагерях России ребят с ними знакомят сразу, в первые часы пребывания детей в ДОЛ. Их семь. Они активно использовались и видоизменялись в каждом конкретном случае. Например, у Сталя Анатольевича Шмакова они выглядели так:

- 1. Закон территории:** уход за её пределы должен быть согласован со старшими, пребывание посторонних людей на территории лагеря также требует согласования; все, что находится на территории лагеря, охраняется всеми.
- 2. Закон зелёного друга:** на территории строго сохраняются все зелёные насаждения. Никому не позволено срывать цветы или листья с веток деревьев и т. п.
- 3. Закон ноль-ноль»** закон уважительного отношения ко времени, точной явки без опозданий на все лагерные мероприятия, соблюдение регламента времени. Например, на выступление даётся одна минута. У Шмакова этот закон звучал так: «Закон ноль-ноль выполнять изволь!»
- 4. Закон поднятой правой руки** — это сигнал «внимание»: необходимо перестать разговаривать, шуметь, чтобы спокойно воспринимать информацию. Шмаков предлагал излагать законы в стихах для более успешного запоминания: Он предлагал: «Закон един: слушают все, говорит один».
- 5. Закон песни** предполагает уважительное отношение к песне: знаешь — поёшь, не знаешь — слушаешь. И никогда не мешаешь песне разговорами, озорством.
- 6. Закон доброго отношения друг к другу.**
- 7. Закон орляцкого круга** связан с церемониями общей песни. Участники

становятся в круг, кладут друг другу руки на плечи и, чуть покачиваясь, вместе поют песню. Обычно, прощаясь, перед уходом ко сну или в час отъезда из лагеря.

Попробуем сформулировать характеристики коллектива, который живёт по таким правилам.

- Соблюдение «закона территории» делает жизнь в лагере безопасной.
- «Закон зелёного друга» расширяет пространство экологического воздействия на организм, способствует сохранению здоровья.
- «Закон ноль-ноль» и «закон поднятой правой руки» делают массу участников смены управляемой.
- Следование «закону песни» усиливает эстетическую выразительность лагерного пространства.
- «Закон доброго отношения друг к другу» и «закон орлятского круга» вносят доминанты доброты, человечности, гуманизма, красоты отношений и взаимопонимания. Утверждают, что связи между людьми могут создавать устойчивую поведенческую сеть, живой организм, живущий по правилам любви и света. Необыкновенно эффективные правила общежития!

Анализируя законы в процессе вожатских сборов в Липецке, вожатые творчески представили этот свод следующим образом.

Логотип: круглый щит (закон ноль-ноль) с изображением зубчатой крепостной стены (как в Кремле), венком из листьев и цветов, с поднятой открытой ладонью и улыбкой.

Песня (на мотив: «Вместе весело шагать по просторам...»):

*В нашем лагере живём очень дружно (3 раза),
Но законы крепко знать всем нам нужно,
очень нужно (2 раза)!*

*Территория, природа, безопасность,
Круг орлятский, песня, дружба, всюду ясность,
Дисциплина и внимание без подсказки,
И поверь, тогда жизнь будет просто сказкой!*

Девиз: «Лагерь — наш дом, дружно живём в нём!»

ЛЕТНЯЯ РУБРИКА

Визуализация: сценка про непослушного Буратино.

Ассоциации: вспомнили ситуации, когда законы помогали в работе или их нарушение имело плохие последствия.

Следующую группу законов впервые озвучил С. А. Шмаков на Всесоюзном слёте педагогических отрядов в 1989 г. в Липецке. Их можно квалифицировать как **психолого-педагогические, или коммуникативные**. Они адресованы самим вожатым и помогают им органично вписаться в новую для них сферу деятельности.

Сегодня они вошли в золотой фонд досуговой педагогики и известны каждому, кто работает с молодёжью. Их также семь.

1. Закон красной линии.

Шмаков писал: «В работе с детьми должна быть “ватерлиния”, за которую переходить опасно. Линия — это грань риска, грань меры, грань разумного и допустимого во всём:

- в *отношениях* содружества, в приятельско-дружеских контактах; за красной чертой — панибратство, лжедружба, наказуемость и т. п.; здесь нельзя заигрывать;
- в *детском самоуправлении*: за чертой может возникнуть неуправляемость, вакханалия, нарушение этики и субординации;
- в *информации* любого толка, в том числе в вопросах политики, эротики и т. п., точнее в их трактовке и содержании;
- в *деятельности*, связанной с риском для здоровья, психики, жизни: красная линия — это предел; его подсказывают опыт, осторожность и интуиция.

По сути, это закон антикатастроф. Соблюдение его жизненно и статусно важно для каждого, кто работает с детьми.

2. **Закон могучей кучки.** Хочешь иметь успех — найди союзников, окружи себя

сотоварищами, единомышленниками. Педотряд — это уже могучая кучка, если все единомышленники¹.

Как создать **собственную** могучую кучку? Есть законы создания коллектива, правила эффективной коммуникации. Старайтесь привлечь друзей и стать интересными для них. В этом поможет совместная деятельность, активная заинтересованность всем, что рядом, поддержка других, способность видеть их проблемы и т. д.

3. Закон полководца М. Кутузова: иногда, чтобы победить, надо терпеливо подождать, не форсировать события, даже ничего не предпринимать. Мы много суетимся. А Кутузов ждал, как развёрнутся события. Вроде бы ничего не делал, но ковал победу. Жизнь ребят иногда может идти естественным путём. Без подгонки. А это значит, что можно и нужно не вмешиваться в их дела. Лучше понять, помочь. Часто в жизни возникают непредвиденные ситуации, вмешательство в которые даёт худший результат, нежели простое наблюдение. Ведь каждый участник конфликта развивается, и они могут сами прийти к миру. Это своего рода пассивная медиация.

4. Теория лягушки, то есть деятельности, действий. Лягушка, упавшая в кринку, бултыхаясь, сбила сметану, потом масло, потом выскочила. Не знаешь, что делать — начинай бултыхаться. Ищи информацию, спрашивай.

5. Теория антиканонов. Всё, решительно всё новое, необычное, непривычное возникает часто вне правил, проверенных и удобных взрослым. Не идти против всего, а только вносить новое.

¹ Напоминаем, «Могучая кучка» — это группа талантливых музыкантов, работавших в конце XIX в., которые активно поддерживали друг друга. Основатель группы Милий Алексеевич Балакирев даже отказался от сочинения собственной музыки, чтобы содействовать творческому процессу коллег. Кучкисты создали великолепную музыкальную культуру.

6. Теория горы. В работе с детьми, как в горах, нельзя терять высоты. Ни в чём. Высота помыслов. Высота слов, дел, отношений. Никакой расхлябанности. И всё время вопрос себе: это высота? А я её возьму?

7. Теория опоры на положительное в ребёнке. Ищи в ребёнке хорошее, его всегда больше [1].

Итак, исходя из этих законов, какое общество формируется внутри лагеря?

1. Согласно закону «красной линии» — безопасное.
2. «Могучей кучки» — коллективистское.
3. «Кутузова» — неразрушающее, уважительное.
4. Благодаря «закону лягушки» — целеустремлённое.
5. «Антиканонов» — творческое.
6. «Горы» — развивающееся.
7. «Опоры на положительное» — гуманистическое.

Это ли не мечта каждого, кто работает с детьми?

Вожатые на сборах представили своё понимание данных законов следующим образом.

Логотип: гора, красная линия как её основа, вокруг фейерверк (творчество, фантазия, антиканоны).

Песня (на мелодию песни «Надежда»):

*Светит незнакомая звезда,
Нас судьба вожатская встречает,
И могучей силой навсегда
Дружба нас с надеждою венчает.
Мы снова стремимся взлететь
И взрываем систему канонов,
В награду получим, ты верь,
Улыбок ребят миллионы.*

Девиз: «Рядом и чуть впереди»!

Визуализация: сочинили легенду о дружбе и высоте помыслов.

Ассоциации: вспоминают ситуации, когда законы помогали в работе или их нарушение имело плохие последствия.

Третья группа — **стратегические законы**. Также сформулированы и многократно проверены С. А. Шмаковым. Он советовал вожатым:

1. Жить по принципу событийности:

«Детям необходим богатый фонд счастливых событий. Лагерь без событий — богадельня, скукодвор».

2. Хранить традиции: «Традиции — плечи предшествующих поколений».

3. Жить по теории антиканонов, остро чувствуя свежий ветер перемен: «Талант вожатого и учителя — это способность хранить ценности прошлого и сбрасывать, если нужно, нажитые приёмы, чтобы открыть себя в новой реальности».

4. Жить по принципу влюблённости — в педагогическую профессию, в суверенную территорию детства. В педагогике удача сопутствует любящим. «Лишь любовь к детям и оптимизм охраняют работающих с ребятами взрослых от **эмоционального выгорания** со всеми его тяжёлыми последствиями как для педагогов, так и для детей, у которых надо учиться бескорыстно любить».

5. Жить творчески. Организация детского досуга, летнего отдыха — дело, требующее энтузиазма и фантазии, выдумки и таланта.

6. Жить на высоком эмоциональном накале, не щадить себя, «раскачивать всё инерционное, будоражить скуку», ставить перед собой высокие цели. «Не имеющий огня ничего не зажжёт!» [2].

Эта группа законов выражает эмоциональную суть профессии: это предельная яркость чувств, полная самоотдача, страстность и восторг от постоянного «открывания новых миров», любовь и обновление. Она символизирует изменение модели жизни молодого человека через творчество, эмоциональность и любовь к детям.

ЛЕТНЯЯ РУБРИКА

Вожатые представили свод законов таким образом.

Логотип: сердце на ладони, вокруг сияние, радуга (символизирует творчество, фантазию, антиканоны). Радуга — любимый символ С. А. Шмакова.

Девиз: «Не имеющий огня ничего не зажжёт!»

Песня (на мелодию «Изгиб гитары жёлтой»):

*В вожатом — сердце Данко, романтики и веры,
Вожатый — словно птица, взлетающая ввысь,
Здесь творчество и счастье, здесь —
быть во всем примером,
Для этого, ребята, мы в лагерь собрались!*

Визуализация: сочинить легенду, рассказ о сердце Данко, которое бьётся так же, как сердце вожатого.

Ассоциации: вспоминают ситуации, когда законы помогали в работе или их нарушение имело плохие последствия.

Четвёртая группа законов — **тактические (заповеди вожатого)**.

Были озвучены для вожатых, участников Всероссийского слёта в липецком лагере «Прометей» в 1988 г. Слёт имел всероссийское значение и значительный резонанс. Среди его участников были иностранные гости, представители 60 российских регионов, представители Министерства и журналисты. Профессионалы делились опытом на круглых столах, отрабатывались новые методики, параллельно шла масса творческих мероприятий, конкурсов, концертов. Методическое оснащение слета готовилось кафедрой теории и методики воспитательной работы Липецкого государственного педагогического института под личным руководством С. А. Шмакова. Вот некоторые из них:

«Вожатый, помни:

1. Главное — улыбка. Грусть и грубость оставь за порогом.
2. Шутка — выход из безвыходного положения.
3. Не оберегай ребят от дурного, а учи сопротивляться ему.
4. Не обещай ребятам золотых гор, если у тебя их нет.
5. Имей свой конек — он вывезет тебя!
6. Не ходи к ребятам с пустыми руками, имей при себе что-то значительное — интересную историю, сувенир, весёлый случай.
7. Сделай свой приход праздником для ребят.
8. Будь счастливым человеком! Пусть ребята знают и видят это» [3].

Пятая группа — **табу вожатого**. Их также разработала кафедра теории и методики воспитательной работы под руководством С. А. Шмакова и разместила в начале методического пособия для студентов-практикантов, направляющихся в детские оздоровительные лагеря. Сталь Анатольевич считал, что вожатому ни в коем случае:

- нельзя быть хмурым, скучным, нудным, равнодушным;
- нельзя появляться перед детьми «нечищенным, неглаженным»;
- нельзя создавать стрессовые ситуации для детей и коллег;
- не держаться изолированно от детей;
- не заниматься своими личными делами в рабочее время;
- не слушать только себя;
- не позволять равнодушного отношения к детям;
- не навязывать детям свою волю;
- не проявлять самоуправства в моменты неподчинения;
- не быть безразличным к недисциплинированности детей;
- не потакать ленивым;
- не пытаться выявить что-либо с помощью силы;
- не вести беседы на запрещённые темы в присутствии детей;
- не срывать своё плохое настроение на детей;
- не командовать;

- на пляже не загорать, а смотреть за детьми;
- нельзя запрещать что-либо, а потом позволять это же;
- не позволять себе неодобрительных замечаний по поводу внешних и внутренних недостатков человека в присутствии других;
- не допускать оскорблений по отношению к детям со стороны других детей;
- не унижать детей и не смеяться над ними [4].

Анализируя эти правила, вожатые предложили следующую их интерпретацию.

Логотип: автомобильный знак «Проезд запрещён».

Песня:

*Если друг оказался вдруг и не друг, и не враг,
а так...
Безразличен к делам детей, хмур и скучен,
«злодей».
Он не глажен, не брит, но сыт, осуждает всегда
людей,
Ты поставь на отряд его и проверь поскорей.
Пусть побегает он в строю, пусть задачу
решит свою,
Эстафету пусть проведёт, песню на ночь споёт.
Пусть родителей ублажит, знает, где что
и как лежит,
Телефоны пусть отберёт, на планерку идёт.
Коль в медпункте он не сидит и с тоской
на часы не глядит,
Если выдержит тот режим — пред тобой
гражданин!
Коль не сдастся, не упадёт, на проблемы,
как танк, идёт,
Значит, как на себя самого положишь на него!*

Девиз: «Дадим бой дряни любой!»

Визуализация: сценка о преодолении негативных привычек и установок.

Ассоциации: вспомнили случаи, когда дисциплинированное, осмысленное поведение спасало сложную ситуацию.

Конечно же, данные пять сводов правил далеко не исчерпывают всего многообразия вожатского творчества в этом направлении. Законов написано много, некоторые закрепляются в практике, некоторые уходят, одни выхолащиваются, другие заменяются суррогатом.

Но принятие и осмысление базовых из них, овладение нужными навыками и установками делают жизнь вожатого намного ярче, успешнее и эффективнее.

Итак, с одной стороны — романтика, страсть, эмоции, с другой — законы: и это отнюдь не противоречащие друг другу понятия, но две стороны одной медали. Только организованное общество способно на твор-

ческое общежитие, на продуктивную воспитывающую коммуникацию. Законы нужны лагерю как воздух, как основа его существования, как тот «общественный договор» (А. Грамши), который порождает общественное согласие и принятие общих ценностей.

И славная вольница, свобода, о чём также много писал С. А. Шмаков, начинает звучать как слаженный оркестр под руководством опытного дирижёра: красиво, целесообразно, экологично, с гармонией и высоким смыслом. **НО**

Список использованных источников

1. Шмаков, С. А. Досуг школьника (в помощь учителям, воспитателям) / С. А. Шмаков. Липецк, 1992. 191 с.
2. Чупрына, Н. В. Воспоминания о С. А. Шмакове / Н. В. Чупрына // Сталь Шмаков: с надеждой и любовью / Л. П. Шопина. Липецк, 2017. 520 с.
3. Методические материалы для Всероссийского сбора вожатых, разработанные кафедрой ТиМВР под руководством С. А. Шмакова (рукописный вариант). Липецк, 1998.
4. Методическое пособие для студентов-практикантов детского оздоровительного лагеря. Липецк, ЛГПИУ, 2000.

Shmakov's Laws

Lyudmila P. Shopina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, winner of the S. A. Shmakov Prize, Moscow, shopina_lgpu@mail.ru

Abstract: *Are the concepts of "law" and "camp" antagonistic, embodying, on the one hand, regulations and frameworks, on the other — free young libertines, brightness and unrestrained behavior and feelings? Laws are generally accepted and fixed rules of conduct, regulation of the temporal and meaningful aspects of life. The camp is a unique model of otherness, changing social roles, behavioral patterns and attitudes towards oneself and the world. Does the camp need laws? Won't they break the fragile edge of creativity, won't they extinguish the fire of young hearts?*

Keywords: *children's camp, camp laws, S. A. Shmakov, counselor's work, freedom, creativity*

References

1. Shmakov, S. A. Dosug shkol'nika (v pomoshch' uchitelyam, vospitatel'nyam) / S. A. Shmakov. Lipeck, 1992. 191 s.
2. Chupryna, N. V. Vospominaniya o S. A. Shmakove / N. V. Chupryna // Stal' Shmakov: s nadezhdoj i lyubov'yu / L. P. Shopina. Lipeck, 2017. 520 s.
3. Metodicheskie materialy dlya Vserossijskogo sbora vozhatykh, razrabotannye kafedroj TiMVR pod rukovodstvom S. A. Shmakova (rukopisnyj variant). Lipeck, 1998.
4. Metodicheskoe posobie dlya studentov-praktikantov detskogo ozdorovitel'nogo lagerya. Lipeck, LGPU, 2000.

НЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ «ПРОФЕССИОНАЛЫ»: критический взгляд эксперта-наставника по компетенции «Вожатская деятельность»



Марина Петровна Кулаченко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики Орловского государственного
университета имени И. С. Тургенева, г. Орёл,
kula4enko@yandex.ru

Статья посвящена организации конкурса профессионального мастерства вожатых детских оздоровительных лагерей. Автор анализирует документы чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы» по компетенции «Вожатская деятельность», показывает недостатки и противоречия в конкурсных заданиях и их экспертной оценке.

• детский оздоровительный лагерь • чемпионат по профессиональному мастерству «Профессионалы» • вожатская деятельность

Мы живём в быстро меняющемся мире, в котором профессиональные знания, полученные в ходе обучения, стремительно теряют свою актуальность, поэтому перед образовательной организацией стоит задача подготовки выпускника, качество образования которого определяется его готовностью выполнять задачи, возникающие в соответствующей профессиональной деятельности. В условиях рыночной экономики основным критерием качества профессионального образования является компетентность, определяемая как «способность субъекта осуществлять деятельность при всём разнообразии жизненных ситуаций» [1, с. 226].

Одним из способов повышения профессиональных навыков и умений, развития компетенций, получения доступа к новому практическому опыту, необходимому для успешной профессиональной деятельности, являются конкурсы профессионального мастерства, Всероссийское чемпионатное движение «Профессионалы». Согласно концепции последнего, «чемпионат по профессиональному мастерству “Профессионалы” — соревновательные мероприятия, направленные на демонстрацию профессиональных навыков по наиболее массовым и востребованным компетенциям» [2]. К таким компетенциям относится и вожатская деятельность.

Участие в чемпионате по профессиональному мастерству способствует развитию у конкурсантов ряда компетенций: они

учатся работать в условиях ограниченного времени и ресурсов, анализировать информацию, находить способы решения проблем. В ходе соревнования участники демонстрируют способ организации самостоятельной деятельности, позволяющий им максимально использовать свои возможности, проявить себя, свои знания, умения, навыки и публично показать достигнутый результат, имеющий важное прикладное значение, значимый и интересный и для них самих. Одновременно эти мероприятия предоставляют возможность для обмена опытом и знаниями между участниками, что также нацелено на развитие и формирование их профессиональных компетенций [3, с. 99].

Компетенция «Вожатская деятельность» Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству «Профессионалы» введена в год 100-летия Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина и основана на традициях вожатского дела.

Модули конкурсного задания:

- А.** Планирование деятельности временного детского коллектива.
- Б.** Организация отрядного пространства.
- В.** Разработка и проведение коллективного творческого дела.
- Г.** Организация работы, направленной на знакомство и сплочение воспитанников временного детского коллектива.
- Д.** Организация работы, направленной на развитие личностных качеств воспитанников временного детского коллектива.

Рассмотрим особенности подготовки участников и деятельности экспертов по каждому модулю.

Модуль А. В профессиональном стандарте «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» [4] определены трудовые действия и умения, связанные с *планированием деятельности отряда детей*. В частности, вожатый должен уметь планировать деятельность отряда не только в соответствии с планом работы организации отдыха детей и их оздоровления, но и делать это под непосредственным руководством педагогического работника. Почему? Потому что педагог умеет

профессионально грамотно формулировать цели, задачи, предполагаемые результаты, подбирать отрядные мероприятия согласно воспитательному и личностно-развивающему значению, планировать сетку с учётом достижимости каждого отрядного мероприятия, то есть умеет делать то, чему вожатого ни на каких курсах и ни в каких школах не учат. В «Школе» вожатого научили определять форму мероприятия, придумывать ей яркое название, разбираться в «сухом» и «мокром» планировании, выбирать отрядное мероприятие с точки зрения соответствия периода лагерной смены, принимать во внимание физическую и эмоциональную загруженность детей в течение дня.

В чём сложность выполнения данного задания конкурсантом и противоречия в экспертной оценке? Конкурсант, как правило, не готов формулировать цели, задачи, планировать результаты без педагогического работника, что соответствует профессиональному стандарту. Эти элементы конкурсного задания выполняются конкурсантом чаще всего формально. Например, цель, задачи, да и результаты звучат примерно так: поиграть с детьми, весело провести время, способствовать оздоровлению, развивать креативность, дружбу и т. д. Как эксперт должен оценивать такие формулировки: как творчество или, правильнее, как непрофессионализм? В обозначении цели эксперт должен увидеть продукт детской деятельности, в предполагаемых результатах отрядных мероприятий — развитие навыков совместной работы воспитанников, их индивидуального творчества, межличностных и групповых отношений. Но если подобного в формулировках нет (потому что у вожатого эти умения и навыки не формируют), то эксперты, понимая это, договариваются тоже подходить к оценке формально: по факту — цель, задачи, результаты указаны (что-то написано), значит, ставим максимальный балл.

О компетенциях в этот момент все забывают. У меня как эксперта-наставника возникает вопрос о правомерности оставления в таком виде этого конкурсного задания, не отвечающего в полной мере профессиональному стандарту.

Модуль Б. Организация отрядного пространства

В теме задания ясно указано, что оформляться должно пространство, а не уголок, это соответствует современным требованиям детского лагеря. Однако для выполнения конкурсного задания выдаётся пробковая доска размером 90×120 (другими словами, ватманский лист). Здесь нужно разместить все элементы локации: название отряда, девиз, речёвка, эмблема, летопись КТД с кратким описанием, рефлексией, авторским фото и видео (по QR-коду), творчески оформленную план-сетку отрядных мероприятий, режим дня, достижения и другие элементы по выбору участника, выполненные с использованием графической техники, аппликации, бумагопластики. Выполнение данного задания возвращает вожатых в пионерские лагеря, в которых оформлялись не локация и пространства, а простенькие отрядные уголки. Оценка эксперта в этом задании сводится к формальному подсчёту использования красок, бумаги, графики и элементов, так как дизайнерское и художественно-оформительское творчество и умения на размерах 90×120 продемонстрировать проблематично.

Модуль В. Разработка и проведение коллективного творческого дела

На наш взгляд, следует корректнее составить шаблон, который заполняют участники и пересмотреть экспертные оценки. В шаблоне в п. 2 «Коллективное планирование» указано, что вожатый должен с отрядом обсудить цель КТД, то есть какой продукт будет в результате. В экспертной же оценке этого пункта содержится ещё три дополни-

тельных критерия: указана цель для фронтальной системы работы с коллективом, цель для групповой системы работы с коллективом, цель для индивидуальной системы работы с коллективом. Но шаблон этого не предусматривает. Да и нужно ли вожатому уметь так конкретизировать цель, если детям он доносит её в доступной для них форме?

В формулировке конкурсного задания в п. 11 указано: «Провести фрагмент КТД с воспитанниками отряда (группой статистов с актёрской задачей)», и лимит времени на представление задания 15 минут. Исходя из этого, конкурсант вправе показать любой фрагмент (стартовая беседа, коллективное планирование, коллективная подготовка, опытно-экспериментальная работа, рефлексия, последствие), который он подготовил. Однако это не так: участник обязан продемонстрировать все элементы КТД. Это неприятный момент для конкурсанта, который впервые участвует в чемпионате и не знает всех тонкостей оценки его работы.

Ещё одним спорным пунктом данного задания является оценка экспертом, как конкурсант использует методы наглядного представления информации, статистического анализа информации, организует музыкальную творческую и художественно-творческую деятельность воспитанников отряда (использование аудиофайлов, видеофайлов, фотоматериалов, системы голосования и подсчёта баллов; проведение видеосъёмки, фотосъёмки, составление карты/маршрута), так как в условиях конкурсного задания об этом сказано расплывчато: «Использование функций интерактивного сенсорного планшета». К слову сказать, ценность КТД не всегда связана с использованием рисунков, песни и танца, детских фантазий. Внося в экспертный лист такие критерии, мы сужаем поле реальных КТД детского лагеря.

*Модуль Г. Организация работы,
направленной на знакомство и сплочение
воспитанников временного детского
коллектива*

Условия этого модуля сформулированы так, что дезориентируют участников в содержании самого задания. С одной стороны, участники должны «изобрести» авторское игровое событие (и это их воодушевляет, поскольку вся жизнь ребёнка в лагере наполнена такими событиями), но с другой, вводится ограничение: в задании необходимо использовать две игры — на знакомство и на лидерство. Даже вожатый-новичок знает, что сочетание этих игр подходит только для мероприятий организационного периода смены. Возникает вопрос: как игры на знакомство и лидерство включить в авторское игровое событие основного периода смены? На наш взгляд, организаторам чемпионата нужно устранить это противоречие путём разделения данного модуля на два самостоятельных задания или составления сценария авторского игрового события организационного периода. Кстати, шаблон задания составлен настолько замысловато, что даже опытный руководитель педагогического отряда с трудом разберётся в том, что же следует вписать в те или иные строки.

*Модуль Д. Организация работы,
направленной на развитие личностных
качеств воспитанников временного
детского коллектива*

На наш взгляд, это самое непрофессиональное (с точки зрения воспитания ребёнка в лагере) конкурсное задание. Цель задания: демонстрация умения самостоятельно разрабатывать и рассказывать вожатскую легенду, основанную на выделении нравственного качества, детям разного возраста. В результате эксперты выслушивают нелепые истории, сочинённые на скорую руку, якобы с нравственным смыслом (что сомнительно). Кроме того, при показе этого задания нужно создать некий «театр», «спектакль» с костюмами и озвучкой (играет не только музыка, должны присутствовать звуки живой и неживой природы).

Закономерно возникает вопрос: зачем вожатым сочинять невесть что, выдавая это за нравственное воспитание ребёнка, когда существует масса легенд, притч, сказаний, в которых, безусловно, содержится нравственный подтекст? Может быть, стоит переформатировать это конкурсное задание, оставив в нём театральные эффекты, но вложив в содержание воспитательную основу литературных произведений, ведь речь идёт о развитии личностных качеств воспитанников отряда?

В заключение отметим, что конкурсы профессионального мастерства содержат большие преимущества и для участников, и для организаторов, и для сферы детского отдыха и оздоровления.

Победители и призёры получают признание, укрепляют свою репутацию, у них повышается уверенность в собственных силах. Участники выявляют области для улучшения и повышения профессионального уровня, получают мотивационный стимул к совершенствованию своих навыков, знакомятся с другими профессионалами, что служит обмену знаниями и установлению деловых связей. Участие в чемпионате способствует профессиональному развитию и расширению знаний участников.

Конкурсы устанавливают высокие стандарты профессионализма и стимулируют участников к достижению наилучших результатов, выявляют таланты, объединяют профессионалов и создают чувство принадлежности к коллективу.

Конкурсы стимулируют инновации в сфере детского отдыха и оздоровления, поскольку участники ищут новые и творческие решения, повышают репутацию детских лагерей, вожатской деятельности и привлекают к ней внимание общественности и государства. **НО**

М. П. Кулаченко. Непрофессиональные «Профессионалы»: критический взгляд эксперта-наставника по компетенции «Вожатская деятельность»

Список использованных источников

1. Челнокова, Е. А. Проектная деятельность как фактор приобретения опыта деятельности студентами / Е. А. Челнокова [и др.] // Современные наукоёмкие технологии. 2019. № 11–1. С. 225–229.
2. Концепция Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству: утверждена Организационным комитетом Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству (протокол от 06 февраля 2023 г. № 1/2023) // Информно: [сайт]. URL: <https://www.informio.ru/update/wuz/58034?ysclid=llkoogvpa48772442.15>.
3. Романовский, С. А. Конкурсы профессионального мастерства как форма проектной деятельности / С. А. Романовский // Инновационное развитие профессионального образования. 2023. № 3 (39). С. 96–101.
4. Профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2018 № 840н). URL: https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/840n_PS_vozhatyy.pdf?ysclid=lupjebmgzo86945451

Non-Professional “Professionals”: A Critical View Of An Expert Mentor In The Competence Of “Leadership Activity”

Marina P. Kulachenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the I. S. Turgenev Orel State University, Orel, kula4enko@yandex.ru

Abstract: *The article is devoted to the organization of a competition of professional skills of counselors of children's health camps. The author analyzes the documents of the championship of professional skills “Professionals” on the competence of “Leadership activity”, shows the shortcomings and contradictions in the competitive tasks and their expert assessment.*

Keywords: *children's health camp, professional skills championship “Professionals”, leadership activities*

References

1. *Chelnokova, E. A. Proektnaya deyatel'nost' kak faktor priobreteniya opyta deyatel'nosti studentami / E. A. Chelnokova [i dr.] // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. 2019. № 11–1. S. 225–229.*
2. *Konceptiya Vserossijskogo chempionatnogo dvizheniya po professional'nomu masterstvu: utverzhdena Organizacionnym komitetom Vserossijskogo chempionatnogo dvizheniya po professional'nomu masterstvu (protokol ot 06 fevralya 2023 g. № 1/2023) // Informio: [sajt]. URL: <https://www.informio.ru/update/wuz/58034?ysclid=llkoogvpa48772442.15>.*
3. *Romanovskij, S. A. Konkursy professional'nogo masterstva kak forma proektnoj deyatel'nosti / S. A. Romanovskij // Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya. 2023. № 3 (39). S. 96–101.*
4. *Professional'nyj standart «Specialist, uchastvuyushchij v organizacii deyatel'nosti detskogo kollektiva (vozhatyj)» (utv. prikazom Ministerstva truda i social'noj zashchity Rossijskoj Federacii ot 25 dekabrya 2018 № 840n). URL: https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/840n_PS_vozhatyy.pdf?ysclid=lupjebmgzo86945451*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНИМАЦИЯ в детском лагере: инновационные программы отдыха и оздоровления школьников



Ирина Ивановна Шульга,

*доктор педагогических наук, доцент, профессор
кафедры педагогики и психологии Новосибирского
государственного педагогического университета,
академик Международной академии наук педагогического
образования, г. Новосибирск, shulga.61@mail.ru*

В статье дана характеристика отдыха и досуга как самостоятельного социального и психолого-педагогического явления, влияющего на удовлетворение изменившихся социально-культурных потребностей детей и подростков. Далее представлено методическое обобщение программ отдыха и оздоровления школьников в детском лагере, реализуемых на основе и с использованием методологии педагогической анимации. Установлено, что педагогическая анимация в детском лагере является инновационной досугово-воспитательной практикой и средством эмоционально комфортного приспособления детей к изменившимся условиям их социализации в современном мире.

- детский оздоровительный лагерь • отдых и досуг школьников
- педагогическая анимация • инновационная досугово-воспитательная практика

Современный детский лагерь как специализированное учреждение детского отдыха обеспечивает развитие творческого потенциала детей, охрану и укрепление их здоровья, профилактику заболеваний, занятия физической культурой, спортом и туризмом, формирование новых навыков для жизни в изменившемся мире. Среди наиболее популярных досугово-образовательных технологий, реализуемых в детских оздоровительных лагерях, можно выделить педагогическую анимацию, предназначение которой состоит в том, чтобы целенаправленно сопровождать

отдых ребёнка в лагере. При этом центральной теоретической идеей социальной анимации является сущностное понимание отдыха и досуга как самостоятельного социального и психолого-педагогического явления [1].

Отдых — самый простой вид досуга, предназначенный для восстановления затраченных во время работы сил. Удовлетворение потребности человека в отдыхе связано с необходимостью поддержания физиологической нормы его здоровья, высокой работоспособности,

а также с развитием духовных и физических сил, обеспечивающих гармонию души и тела. В этой связи отдых разделяют на пассивный и активный. Пассивный отдых характеризуется состоянием покоя, снимающим утомление и восстанавливающим силы. Активный отдых, напротив, воспроизводит силы человека с превышением исходного уровня, вовлекая в работу его функции, которые не нашли применения в процессе деятельности. Выделяют три основные функции активного отдыха: расслабление, развлечение и творческое развитие личности [2].

Однако отдых, предоставляя индивиду возможность осуществлять право выбора образа жизни, способов и видов деятельности, круга общения, таит в себе определённую опасность. Он может стать источником деградации личности, опасных увлечений, антигуманных дел, нездоровых интересов. Одной из причин асоциального досугового поведения является низкий культурный уровень людей, неумение заполнить полезными и интересными делами своё свободное время. Человека необходимо с детства учить разумному и целесообразному отдыху, в этом и есть предназначение педагогической анимации. Она представляет собой самостоятельный вид профессиональной деятельности педагогов в сфере досуга, которая направлена на организацию активного отдыха детей, подростков, молодёжи. Данная деятельность основана на современных социально-педагогических, психологических, культуротворческих, здоровьесберегающих технологиях. При этом особое внимание при организации досуговых активностей воспитанников обращается на взаимосвязанные и взаимообусловленные развивающие компоненты (физический, интеллектуальный, духовно-культурный, творческий), которые с позиций современной педагогики предполагают серьёзное переосмысление.

Цивилизационные изменения действительно привели человека к иным социальным формам своего бытия и появлению у него новых социально-культурных потребностей, которые касаются изменившегося образа жизни, по-

вседневной культуры, новых жизненных пространств. Как известно, потребности человека, являясь его базовой психологической характеристикой, очень пластичны. Они отражают экономические, политические, культурные изменения, происходящие как в индивидуальной жизни, так и в обществе в целом. В условиях высокой динамики развития информационного общества социальные потребности выполняют роль своеобразного механизма адаптации человека к социуму и одновременно формируют ценностно-смысловой фундамент личности. В современном мире удовлетворение таких потребностей человека объективно связано с увеличением количества свободного времени и изменением качества досуга [3–6].

Представляется логичным конкретизировать основные социально-культурные потребности современного человека, удовлетворение которых напрямую зависит от качества досуга. К ним мы относим потребность в стимуляции как стремление к действиям, активность, жизненный тонус, физическое благополучие, здоровье; потребность в узнавании как социальное подтверждение личности со стороны других, самоидентификацию, эмоциональное принятие себя; потребность в признании и достижениях как достоинство, уважение, стремление к успеху; потребность в структурировании своего времени и выборе способов времяпрепровождения; потребность в новых впечатлениях, знаниях, опыте как стремление к расширению жизненных горизонтов и творчеству.

Исходя из этих методологических оснований, считаем, что педагогическая анимация как социально-воспитательная практика обладает большим потенциалом, поскольку её целью является удовлетворение и развитие релаксационно-восстановительных, культурно-образовательных и культурно-творческих потребностей и интересов, стимулирование социальной активности личности, её способности к преобразованию окружающей действительности и себя в ней.

Анимационные программы в детском оздоровительном лагере становятся всё более востребованными и набирают популярность. Их содержание и виды динамично изменяются пропорционально тем вызовам, которые характеризуют современное досугово-образовательное пространство и внедряемые в него педагогические новшества. На основе изучения и анализа опыта реализации анимационных программ в детских лагерях в данной статье мы позволили себе обобщить содержательные и методические аспекты педагогической анимации в сфере детского отдыха и оздоровления как инновационной досугово-образовательной технологии. С содержательной точки зрения её можно охарактеризовать в виде совокупности различных направлений и форм педагогического взаимодействия в сфере свободного времени детей, подростков и юношества. Логическая структура педагогической анимации представлена нами как совокупность трёх видов досугово-воспитательного взаимодействия: индивидуально-помогающее, групповое творческое и массово-праздничное.

Индивидуально-помогающее досугово-воспитательное взаимодействие включает в себя следующие направления анимационной деятельности: физкультурно-оздоровительное, релаксационное, рекреационно-развлекательное, психотерапевтическое (снятие агрессии, преодоление барьеров общения), инклюзивное. *Групповое творческое досугово-воспитательное взаимодействие* — это такие виды деятельности, как интеллектуально-познавательная, научно-творческая, культурно-просветительская, клубная, профориентационная, туристско-экскурсионная, практико-преобразующая, спортивная. *Массовое праздничное взаимодействие* реализуется в организации театрально-зрелищной, праздничной, ярмарочной деятельности, ритуалах и церемониях.

Общим методическим основанием для любой анимационной программы является принцип интерактивности (взаимодействия), предполагающий активность участников, непринуждённость, неформальный характер общения, разнообразие и вариативность индивидуальных действий, возможность переключения с одного вида деятельности на другой. При создании анимационных программ, отражающих то или иное направление досугово-воспитательного

взаимодействия, используются различные методы включения детей в деятельность путём создания педагогических ситуаций, расслабляющего отдыха, увлечений, неформального образования, массовых праздников и пр.

Методы, используемые педагогами при реализации анимационных программ в детском лагере, довольно обширны. Позволим себе кратко охарактеризовать основные и наиболее популярные методы педагогической анимации, которые используются как жемчужинами, так и специалистами-аниматорами в своей практике.

Первую группу методов составляют различные способы физического и психологического расслабления, которые связаны с восстановлением физических и психоэмоциональных сил, снятием усталости. Далее следуют методы музыкально-ритмического движения, предполагающие пробуждение двигательной активности в виде танцевальных занятий, аэробики, фитнеса. Методы иллюстрирования и наглядности состоят в особой организации информационного материала путём создания художественных форм и специальных цветовых решений. Наиболее распространённым и самым популярным методом для анимационных программ справедливо считается игра как стимулирование активности через свободу эмоциональных проявлений и психологическое раскрепощение путём создания мнимой ситуации вместо реальной.

Групповое творческое взаимодействие в анимационных программах осуществляется с использованием методов клубной деятельности, соревнования и театрализации. Клубная деятельность представляет собой эмоциональное объединение участников на основе общего деятельного интереса, совместного этико-эстетического пространства и неформального общения участников. Соревновательные методы реализуются

на основе активизации состязательности и мотивов достижения успеха, как индивидуального, так и группового. Создание зрелищно-активных ситуаций взаимодействия достигается с помощью методов театрализации, включая элементы сценографии, режиссуры, костюмирования и использования актёрских техник.

Самым сложным, но, безусловно, наиболее важным в контексте понимания анимации как одухотворяющей практики является метод глубинного общения, предполагающий установление и развитие доверительных отношений субъектов взаимодействия. Этот метод отличается своей гуманистической направленностью и возможностью удовлетворения потребности участников в сочувствии и сопереживании. В детском лагере этот метод чаще всего реализуется в форме вечернего огонька [7].

Подводя итог, можем констатировать, что педагогическая анимация в детском лагере служит средством эмоционально комфортного приспособления детей к изменившимся условиям их социализации в современном мире и проявляется в её адаптационных эффектах: оздоровительном, рекреационном, гедонистическом, воспитательном, образовательном, развивающем. Оздоровительный эффект проявляется в оздоровлении ребёнка во время

каникул, в процессе его вовлечения в систему мероприятий, связанных со здоровым образом жизни. Рекреационный эффект наступает при восстановлении психоэмоциональных сил, затраченных во время учебного года в процессе образовательной деятельности. Смысл гедонистического эффекта анимации выражен в том, что досуговые мероприятия являются не только полезными, но и удивляющими, и радующими, иначе они теряют значительную долю своей эмоциональной привлекательности для ребёнка. Воспитательный эффект анимации связан с установлением комфортных отношений между личностью и коллективом, приобщением ребёнка к новому, более качественному образу жизни с другими людьми. Образовательный эффект позволяет через участие в разнообразных мероприятиях приобрести и закрепить в виде ярких впечатлений новые знания об окружающем мире, благодаря чему происходит культурное развитие личности. Развивающий эффект проявляет себя в развитии творческих, артистических, организаторских, коммуникативных, гностических и интеллектуальных способностей, обеспечивает становление и развитие личности ребёнка путём вовлечения в разнообразную досуговую деятельность с использованием средств культуры, образования и творчества. **НО**

Список использованных источников

1. Шульга, И. И. Педагогическая анимация: учеб. пособие для СПО / И. И. Шульга. М.: Издательство «Юрайт», 2019. 150 с.
2. Dumazedier J. *Ambigüité du loisir et dynamique socioculturelle* // Cahiers internationaux de sociologie. 1953. № 23.
3. Фромм, Э. Здоровое общество / Э. Фромм; пер. с англ. Т. Банкетовой. М.: АСТ: Хранитель, 2006. 539 с.
4. Кравцова, О. А. Досуг в контексте социокультурных трансформаций / О. А. Кравцова // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2013. № 3 (16). С. 84–88.
5. Оленина, Г. В. Пространственно-временной континуум досуга и развитие личности в зарубежной науке: теоретико-методологический анализ / Г. В. Оленина // МНКО. 2014. № 6 (49). С. 203–207.
6. Ямбург, Е. А. Аристократизм как критерий качества образования / Е. А. Ямбург // Народное образование. 2006. № 8. С. 195–200.
7. Шульга, И. И. Педагогическая анимация — социально-профессиональный феномен современности / И. И. Шульга // Идеи и идеалы. 2011. № 4 (10). Т. 2. С. 109–114.

Pedagogical Animation In A Children's Camp: Innovative Recreation And Wellness Programs For Schoolchildren

Irina I. Shulga, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Novosibirsk State Pedagogical University, Academician of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Novosibirsk, shulga.61@mail.ru

Abstract: *The article describes recreation and leisure as an independent social and psychological-pedagogical phenomenon that affects the satisfaction of the changed socio-cultural needs of children and adolescents. The following is a methodological generalization of recreation and wellness programs for schoolchildren in a children's health camp, implemented on the basis and using the methodology of pedagogical animation. It is established that pedagogical animation in a children's camp is an innovative leisure and educational practice and a means of emotionally comfortable adaptation of children to the changed conditions of their socialization in the modern world.*

Keywords: *children's health camp, recreation and leisure of schoolchildren, pedagogical animation, innovative leisure and educational practice*

References

1. Shul'ga, I. I. Pedagogicheskaya animaciya: ucheb. posobie dlya SPO / I. I. Shul'ga. M.: Izdatel'stvo «Yurajt», 2019. 150 s.
2. Dumazedier J. *Ambiqute du loisir et dynamique socioculturelle* // Cahiers internationaux de sociologie. 1953. № 23.
3. Fromm, E. *Zdorovoe obshchestvo* / E. Fromm; per. s angl. T. Banketovoj. M.: AST: Hranitel', 2006. 539 s.
4. Kravcova, O. A. Dosug v kontekste sociokul'turnyh transformacij / O. A. Kravcova // Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. 2013. № 3 (16). S. 84–88.
5. Olenina, G. V. Prostranstvenno-vremennoj kontinuum dosuga i razvitie lichnosti v zarubezhnoj nauke: teoretiko-metodologicheskij analiz / G. V. Olenina // MNKO. 2014. № 6 (49). S. 203–207.
6. Yamburg, E. A. Aristokratizm kak kriterij kachestva obrazovaniya / E. A. Yamburg // Narodnoe obrazovanie. 2006. № 8. S. 195–200.
7. Shul'ga, I. I. Pedagogicheskaya animaciya — social'no-professional'nyj fenomen sovremennosti / I. I. Shul'ga // Idei i idealy. 2011. № 4 (10). T. 2. S. 109–114.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ обучения советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями



Валерия Анатольевна Вашгаева,
старший преподаватель кафедры педагогики
и психологии Института физико-математического,
информационного и технологического образования
Новосибирского государственного педагогического
университета, г. Новосибирск



Елена Вениаминовна Лисецкая,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дизайна и художественного образования
Института искусств Новосибирского государственного
педагогического университета, эксперт Фонда развития
детских лагерей, г. Новосибирск, liseckay@mail.ru

В статье рассмотрена необходимость формирования у советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными организациями определённых личностных качеств и профессиональных компетенций. Определена важность выбора методов и форм обучения советников директоров, которые позволят обеспечить их профессиональную готовность. Дана классификация интерактивных методов обучения, представлены интерактивные формы обучения советников директоров при освоении учебного материала.

- советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями
- личностные качества советника директора
- компетентность советника директора
- интерактивные методы обучения
- классификация интерактивных методов
- интерактивные формы обучения

В условиях модернизации российского образования в 2021 г. в общеобразовательных организациях введена новая должность —

советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Эффективность

воспитательной работы в общеобразовательных организациях во многом зависит от профессионализма и компетентности педагога-советника, обладающего фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, опытом творческой и научно-исследовательской деятельности.

Вызовом нашего времени является необходимость формирования у советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями профессиональных компетенций: способности участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий); способности осуществлять духовно-нравственное воспитание учащихся на основе базовых национальных ценностей.

Формирование этих компетенций направлено на умение анализировать информацию для разработки стратегии развития системы воспитания образовательной организации; умение осуществлять организационно-педагогическое и методическое сопровождение реализации новых социально значимых проектов учащихся образовательной организации; способствовать вовлечению учащихся в социально значимые детско-юношеские / детско-взрослые проекты; разрабатывать и корректировать технологии организации воспитательной работы, основываясь на социокультурных, духовно-нравственных ценностях, принятых в российском обществе, целевых установках формирования у учеников чувства патриотизма, гражданственности [1], социальных запросах участников образовательных отношений, возможностях учащихся, педагогического коллектива и требованиях к содержанию, условиям и результатам реализации образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами; организовывать мероприятия по выявлению, поддержке и развитию способностей и талантов учеников, направленные на самоопределение, саморазвитие, самореализацию, самообразование и профессиональную ориентацию [2], согласно возрастным особенностям, потребностям и интересам; выбирать формы воспитания, в том числе с целью укрепления гражданско-патриотической позиции учеников [1].

Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями должен обладать определёнными личностными качествами, которые позволят осуществлять взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса (советник — учащиеся, советник — родители, советник — педагогический коллектив, советник — детские общественные объединения). К таким качествам можно отнести: этичность и честность, ответственность, коммуникабельность, терпимость и открытость, лидерство, оптимизм и позитивное мышление, умение заинтересовать ребёнка и взрослого, умение учитывать потребности ребёнка в планировании воспитательной работы, стремление к своему непрерывному обучению и профессиональному росту и многое другое.

В связи с этим весьма важным представляется решение вопроса о выборе форм и методов обучения слушателей, позволяющих обеспечить профессиональную готовность советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями — в частности, необходимость использования интерактивного обучения.

При кажущейся многоаспектности и обширности исследований в области интерактивного обучения студентов в вузах и дополнительного образования взрослых ещё многие возможные свойства и средства интерактивного обучения недостаточно изучены и нуждаются в дополнительном рассмотрении.

Интерактивное обучение позволяет организовать процесс обучения как общение, сотворчество, сотрудничество равноправных участников, которыми являются педагог и учащийся (учитель и ученик — в школе, преподаватель и студент — в вузе, преподаватель — слушатель курсов повышения квалификации и т. д.).

Интерактивное обучение — это способ познания, который основан на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение реализуется через активное общение, в ходе которого у учащихся формируются навыки совместной деятельности.

По существу, интерактивное обучение советников директоров представляет собой особую разновидность активного обучения, которое отличается, во-первых, большей включённостью субъектов образования во взаимодействие («по горизонтали»: слушатель — слушатель; «по вертикали»: слушатель — преподаватель, слушатель — информационные системы); во-вторых, обменом, обязательным наличием обратной связи (обмен информацией, содержанием, главными идеями и т. д.), в связи с чем происходит изменение содержания сообщения и взаимодействия с появлением новых смыслов, определяющих созидательный характер обучения.

«Суть интерактивных методов обучения состоит в том, что они ориентированы не только на широкое взаимодействие между педагогом и учащимися, но и на взаимодействие между самими учащимися» [3, с. 522].

На сегодняшний день в педагогике нет единой общепринятой классификации интерактивных методов, так как учёные по-разному подходят к этой проблеме [4].

1. По наличию заданных моделей деятельности и наличию ролей Ю. С. Арутюнов выделяет: неимитационные методы (проблемное обучение, практическое занятие, семинар, дискуссия, проблемная лекция, конференция); имитационные методы (неигровые: анализ конкретных ситуаций, имитационное упражнение, действие по инструкции; игровые: деловая игра, игровое проектирование, разыгрывание ролей) [5].

2. По обеспечиваемому результату О. С. Анисимов описывает: традиционные методы (лекции, семинары, практические за-

нятия, тренинги); новые методы (имитационные); новейшие методы (инновационные, организационно-деятельностные, организационно-мыслительные игры) [6].

3. По ведущей функции в педагогическом взаимодействии С. С. Кашлев рассматривает: методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации; методы организации обмена деятельностью; методы организации мыследеятельности; методы организации смыслотворчества; методы организации рефлексивной деятельности; интегративные методы (интерактивные игры) [7].

4. По формированию мотивации конфликта Г. С. Харханова разделяет: интерактивные методы обучения с широким, средним и узким спектром возможностей [8].

5. По коммуникативным функциям О. А. Голубкова, А. Ю. Прилепо выделяют: дискуссионные методы (диалог, групповая дискуссия, разбор и анализ жизненных ситуаций); игровые методы (дидактические и творческие игры, контригры); психологическую группу интерактивных методов (сенситивный и коммуникативный тренинг, эмпатия) [9].

6. По способам активизации обучения Т. С. Панина и Л. Н. Вавилова классифицируют интерактивные методы обучения по трём группам: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики); игровые (дидактические и творческие игры, организационно-деятельностные игры); тренинговые (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности) [10].

7. По инновационному потенциалу А. П. Панфилова предлагает следующую классификацию интерактивных методов обучения: радикальные — стремление перестроить учебный процесс на основе использования компьютерных технологий (дистанционное обучение, виртуальные семинары, конференции, игры и пр.); комбинаторные — соединение ранее

известных элементов (лекция-диалог, лекция вдвоём и т. д.); модифицирующие (совершенствующие) — улучшение, дополнение имеющейся методики обучения без существенного её изменения (например, деловая игра) [11].

Интерактивные методы обучения неразрывно связаны с интерактивными формами обучения. Их совокупность позволяет добиться значительной активизации образовательного процесса, роста его эффективности, создаёт поле творчества и сотрудничества.

Интерактивные формы обучения — это формы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся, формы, которые строятся в основном на диалоге, что предполагает свободный и живой обмен мнениями учащихся и преподавателя о возможности/невозможности разрешения той или иной задачи.

Такие формы характеризуются высоким уровнем активности учащихся, способствуют не только индивидуальному, но и групповому (коллективному) изучению учебного материала, активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, который приводит к правильному пониманию содержания изучаемой темы и адекватных способов её практического использования.

Применение интерактивных форм обучения советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями позволит повысить интерес к образовательному процессу, предоставит возможность реализовать творческие, интеллектуальные способности, создаст атмосферу сотрудничества и творчества между участниками образовательного процесса, послужит фундаментом для дальнейшей активной профессиональной деятельности.

Обычно преподаватели в своей работе используют следующие формы обучения: лекции с применением видео- и аудиоматериалов; дискуссии (круглый стол); мозговой штурм (мозговая атака); обучающие игры (ролевые, имитационные, деловые, образовательные и др.); мастер-классы; тренинги и др.

В процессе обучения (повышения квалификации) советников директоров целесообразно использовать, помимо указанных выше, ещё не-

сколько эффективных форм обучения, которые позволят сформировать необходимые для данных специалистов компетенции и подготовить советников к активной профессиональной деятельности.

- *Лекция с разбором конкретных ситуаций.* Эта интерактивная форма обучения позволит вынести на обсуждение конкретную педагогическую ситуацию. Советники смогут проанализировать и обсудить её всей аудиторией. Иногда обсуждение проблемной ситуации можно использовать преподавателю в качестве пролога к последующей части лекции с целью повышения интереса слушателей или для акцентирования внимания на отдельных аспектах, а также для подготовки к творческому восприятию учебного материала слушателями. Эта форма работы интересна, например, при изучении тем «Практика реализации федеральных проектов и программ в образовательной организации», «Организация воспитательной деятельности в образовательной организации во взаимодействии с детскими общественными объединениями» и др.

- *Бинарная лекция (лекция вдвоём)* даёт возможность двум преподавателям прочитать лекцию по одной теме и организовать активное взаимодействие между собой и слушателями. На бинарной лекции участники формулируют проблемы и анализируют проблемные ситуации, выдвигают гипотезы и приводят доказательства/опровержения, разрешают возникающие противоречия и осуществляют поиск решений. Данная лекция строится на столкновении противоположных точек зрения (лекция конфликтна), сочетает в себе теорию и практику. Бинарная лекция может быть эффективна, на наш взгляд, при изучении тем «Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями как инновационное педагогическое явление», «Интегрированный подход в работе с учащимися “группы риска”» и др.

- *Лекция с запланированными ошибками* предполагает необходимое включение в лекционный материал некоторого количества содержательных, методических, поведенческих и других ошибок, которые слушатели во время лекции должны выявить, а в завершение занятия назвать и затем устранить все ошибки. Количество и разнообразие запланированных ошибок зависит от разных моментов: темы, особенности лекции, подготовленности слушателей к изучаемому материалу и т. д. Эту форму можно использовать, например, при освоении тем «Психолого-педагогические условия деятельности детских общественных объединений в образовательной организации», «Мониторинг образовательной среды в образовательном учреждении» и др.
- *Панельная дискуссия* (заседание экспертной группы) — эта интерактивная форма проведения учебного занятия предполагает обсуждение выбранной заранее проблемы воспитания слушателями группы (состоящей из нескольких участников, с заранее назначенным председателем), а затем изложение позиции председателем экспертной группы всем слушателям. Заседание экспертной группы уместно, к примеру, при изучении тем «Модели воспитательной деятельности в общеобразовательных организациях», «Реализация воспитательных программ в общеобразовательных организациях» и др.
- *Симпозиум* предполагает более формализованное обсуждение актуальных вопросов обучения и воспитания. Слушатели в качестве экспертов выступают со своими сообщениями по обозначенным вопросам, представляя свою собственную точку зрения, а затем отвечают на вопросы аудитории. Симпозиум как интерактивную форму обучения можно использовать, например, при изучении следующих тем: «Организация и развитие детского самоуправления», «Технологии организации взаимодействия с детскими и молодежными общественными объединениями и социальными партнёрами» и др.
- *Дебаты*. Это явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей нескольких противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений. Такая интерактивная форма организации занятия позволит слушателям развивать коммуникативные навыки, навыки аргументации и убедительности. Можно организовать дебаты, например, при изучении тем «Взаимодействие советника с классными руководителями», «Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах воспитания» и др.
- *Деловая игра* представляет собой имитацию реальных педагогических ситуаций, что позволяет слушателям в игровой форме принимать решения, опираясь на полученные ранее знания, умения, навыки и педагогический опыт. Деловая игра позволяет развивать слушателям свои профессиональные навыки и повышать профессиональную компетентность. Организовать деловую игру можно при изучении тем «Направления и формы взаимодействия с родителями учащихся», «Методика установления контактов с руководителями детских объединений» и др.
- *Квиз* (викторина). Эта интерактивная форма командных интеллектуальных соревнований может использоваться для активизации познавательной деятельности советников по воспитанию, для совершенствования навыков командной работы, для вовлечения всех слушателей в учебный процесс. Квиз уместен, например, при освоении следующих тем: «Художественная литература как элемент проектирования воспитательного процесса», «Становление и развитие истории детского движения в Сибирском регионе» и др.
- *Образовательный квест*. Эта интерактивная форма сочетает идеи проблемного и игрового обучения. В основе образовательного квеста — проблемные задания с элементами ролевой игры. В квесте есть сюжет, который обязательно связан

с поиском и обнаружением информации для решения образовательной задачи. Для проведения квеста используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы (учебный контент). Эту форму можно применять при изучении тем «Взаимодействие советника с педагогическим коллективом по вопросам воспитания обучающихся общеобразовательной организации», «Поддержка детских инициатив в образовательной среде общеобразовательной организации» и др.

- *Web-квесты.* Данная поисковая и исследовательская деятельность слушателей организована в дистанционной форме. Слушатели выполняют задания, используя информацию, которую они находят в сети Интернет. Им предоставляется маршрутный лист с необходимыми гиперссылками на образовательные ресурсы и учебный контент. Web-квест актуален при изучении тем «Игровые технологии в воспитательной системе образовательной организации», «История детского движения: уроки прошлого и настоящего» и др.

- *Видеоинтервью.* Эта интерактивная форма занятия заключается в выдаче слушателям теоретического материала в рамках одной темы (видеоуроки, текстовые документы) и задания, в процессе выполнения которого слушатели должны самостоятельно сформулировать контрольные вопросы по выданному материалу и проинтервьюировать нескольких своих одноклассников. Все интервью записываются на видео и высылаются на проверку преподавателю. Такую форму обучения можно использовать, например, при изучении тем «Сущность, теоретические подходы и педагогические смыслы деятельности советника», «Социальное партнёрство в практике воспитательной работы школы» и др.

- *Виртуальная экскурсия* (виртуальный тур) — это мультимедийный способ представления трёхмерного пространства, позволяющий приблизить или удалить интересующий объект, переместиться из одного места в другое. Подобная форма обучения позволяет слушателям путешествовать по различным местам и изучать их без фактического присутствия. Для понимания и выполнения заданий преподавателя каждый слушатель может выстроить свой собственный маршрут экскурсии. Такую вир-

туальную экскурсию можно организовать при освоении следующих тем: «Воспитательное пространство современного музея. Музейная педагогика», «Знакомство с деятельностью детских и молодёжных общественных объединений в стране и регионе» и др.

Вопросы и темы для занятий представлены в дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» ФГБОУ ВО «НГПУ» (2023) и в дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» ДО ФГБОУ ВО «НГПУ» (2023) [2].

Помимо обозначенных интерактивных форм обучения, можно использовать и многие другие. Выбор форм и методов зависит зачастую от преподавателя (его компетентности, технических и организационных возможностей использования интерактивных форм обучения и др.).

В настоящее время стратегии развития отечественной системы образования ориентированы на подготовку высококвалифицированных профессиональных кадров, поэтому важность практико-ориентированного и компетентностного подхода в обучении является очевидной. Для организации образовательного процесса необходимо использовать не только новые педагогические технологии, но и накопленный педагогический опыт. Полагаем, что обучение советников директоров по воспитанию даст качественно новый результат и позволит сформировать необходимые профессиональные компетенции, если оно будет опираться на интерактивное взаимодействие «слушатель — преподаватель — учебный контент» с использованием необходимых интерактивных форм обучения. **НО**

В. А. Ваштаева, Е. В. Лисецкая. Интерактивные формы обучения советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями

Список использованных источников

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрирован 03.03.2023 № 72520) // Справочно-правовая система: [сайт]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=444827>
2. Лаврентьева, Э. И. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» / Э. И. Лаврентьева, Е. В. Лисецкая, Т. Н. Добрынина и др. Новосибирск: НГПУ, 2023.
3. Рахматова, Э. Роль интерактивных методов в обучении студентов самостоятельному мышлению / Э. Рахматова // Экономика и социум. 2022. № 10–2 (101). С. 521–524.
4. Рихтер, Т. В. Использование интерактивных методов обучения в образовательном процессе высшей школы при формировании профессиональных компетенций студентов: учебное пособие / Т. В. Рихтер. Соликамск: СГПИ, 2016. 76 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/86544.html>.
5. Арутюнов, Ю. С. О классификации активных методов обучения / Ю. С. Арутюнов // V Межведомственная школа-семинар по интенсивным методам обучения. Рига, 1983. С. 11–15.
6. Анисимов, О. С. Развивающие игры и игротехника / О. С. Анисимов. Новгород, 1989. 178 с.
7. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. Минск: Белорусский верасень, 2005. 196 с.
8. Харханова, Г. С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук / Галина Сергеевна Харханова; Калининградский государственный университет. Калининград, 1999. 142 с.
9. Курьшева, И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся / И. В. Курьшева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С. 160–164.
10. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. М.: Академия, 2008. 176 с.
11. Панфилова, А. П. Интерактивные технологии формирования коммуникативной компетентности руководителей социокультурной сферы: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: дис. ... доктора пед. наук / Альвина Павловна Панфилова. СПб., 2001. 512 с.

Interactive Forms Of Training For Advisers To Directors On Education And Interaction With Children’s Public Associations

Valeria A. Vashstayeva, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology at the Institute of Physical, Mathematical, Information and Technological Education of Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Elena V. Lisetskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Design and Art Education at the Institute of Arts of Novosibirsk State Pedagogical University, expert of the Foundation for the Development of Children’s Camps, Novosibirsk, liseckay@mail.ru

Abstract: *The article considers the need for the formation of certain personal qualities and professional competencies among the advisers of directors for education and interaction with children’s public organizations. The importance of choosing methods and forms of training for directors’ advisers that will ensure their professional readiness is determined. The classification of interactive teaching methods is given, interactive forms of training for directors’ advisers in the study of educational material are presented.*

Keywords: *advisor to the director for education and interaction with children’s public associations, personal qualities of the adviser to the director, competence of the adviser to the director, interactive teaching methods, classification of interactive methods, interactive forms of learning*

References

1. Prikaz Ministerstva truda i social’noj zashchity Rossijskoj Federacii ot 30.01.2023 № 53n «Ob utverzhdenii professional’no-go standarta “Specialist v oblasti vospitaniya”» (zaregistrirovan 03.03.2023 № 72520) // Spravochno-pravovaya sistema: [sajt]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=444827>

2. *Lavrent'eva, Z. I.* Dopolnitel'naya professional'naya programma povysheniya kvalifikacii «Deyatel'nost' sovetnika direktora po vospitaniyu i vzaimodejstviyu s detskimi obshchestvennymi ob'edineniyami» / Z. I. Lavrent'eva, E. V. Liseckaya, T. N. Dobrynina i dr. Novosibirsk: NGPU, 2023.
3. *Rahmatova, Z.* Rol' interaktivnykh metodov v obuchenii studentov samostoyatel'nomu myshleniyu / Z. Rahmatova // *Ekonomika i socium.* 2022. № 10–2 (101). S. 521–524.
4. *Rihter, T. V.* Ispol'zovanie interaktivnykh metodov obucheniya v obrazovatel'nom processe vysshej shkoly pri formirovanii professional'nyh kompetencij studentov: uchebnoe posobie / T. V. Rihter. Solikamsk: SGPI, 2016. 76 c. URL: <http://www.ipr-bookshop.ru/86544.html>.
5. *Arutyunov, Yu. S.* O klassifikacii aktivnykh metodov obucheniya / Yu. S. Arutyunov // V *Mezhvedomstvennaya shkola-seminar po intensivnym metodam obucheniya.* Riga, 1983. S. 11–15.
6. *Anisimov, O. S.* Razvivayushchie igry i igrotehnika / O. S. Anisimov. Novgorod, 1989. 178 s.
7. *Kashlev, S. S.* Tekhnologiya interaktivnogo obucheniya / S. S. Kashlev. Minsk: Belorusskij verasen', 2005. 196 s.
8. *Harhanova, G. S.* Interaktivnye metody obucheniya kak sredstvo formirovaniya motivacii konflikta u shkol'nikov: special'nost' 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya»: dis. ... kand. ped. nauk / Galina Sergeevna Harhanova; Kaliningradskij gosudarstvennyj universitet. Kaliningrad, 1999. 142 s.
9. *Kuryшева, I. V.* Klassifikaciya interaktivnykh metodov obucheniya v kontekste samorealizacii lichnosti uchashchihsya / I. V. Kuryшева // *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena.* 2009. № 112. S. 160–164.
10. *Panina, T. S.* Sovremennye sposoby aktivizacii obucheniya / T. S. Panina, L. N. Vavilova. M.: Akademiya, 2008. 176 s.
11. *Panfilova, A. P.* Interaktivnye tekhnologii formirovaniya kommunikativnoj kompetentnosti rukovoditelej sociokul'turnoj sfery: special'nost' 13.00.05 «Teoriya, metodika i organizaciya social'no-kul'turnoj deyatel'nosti»: dis. ... doktora ped. nauk / Al'vina Pavlovna Panfilova. SPb., 2001. 512 s.

ВОЖАТСКИЕ ЛЕГЕНДЫ как средство формирования нравственных ценностей у ребёнка в оздоровительном лагере

Людмила Владимировна Козлова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального общего образования Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, г. Орёл, luvkoz57@gmail.com

Марина Петровна Кулаченко,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, г. Орёл, kula4enko@yandex.ru

В статье рассматриваются современные подходы к нравственному воспитанию детей в детском оздоровительном лагере. Представлены основные аспекты воспитательной функции детского лагеря, уделено внимание формированию ценностей как важной части воспитательной функции, рассказывание вожатым легенд показано как эффективный коммуникативный инструмент в нравственном воспитании детей и формировании у них нравственных ценностей.

- детский оздоровительный лагерь • функция нравственного воспитания
- формирование нравственных ценностей • вожатые • легенды

В современных реалиях развития отечественного образования организация отдыха и оздоровления детей может быть поставлена в один ряд с другими институтами социализации (дошкольные учреждения, школы, средства массовой информации, детские организации), поскольку оздоровительный лагерь является эффективным фактором непосредственного воздействия на ребёнка в процессе социализации (Н. Ф. Голованова, А. В. Мудрик, И. И. Фришман и др.) [1, с. 246].

Ключевые особенности формирования нравственных ценностей

у ребёнка заключаются прежде всего в месте и времени его проведения: в оздоровительном лагере, при досуге, в свободное время ребёнка.

Воспитательная функция детского лагеря играет ключевую роль в становлении личности детей, и главное — это «формирование у ребёнка ценностного отношения к окружающему миру» [2, с. 61]. У воспитательной функции несколько основных аспектов:

- социализация: лагерь предоставляет детям возможность взаимодействовать со сверстниками из разных слоёв общества, что способствует развитию социальных навыков, уважения к другим и толерантности;

- развитие самостоятельности: отделившиеся от родителей и подверженные воздействию новых ситуаций, дети учатся принимать решения, решать проблемы и распоряжаться своим временем;
- укрепление и сохранение физического здоровья: лагерь часто предлагает ребёнку приобщиться к разнообразным видам спорта, проявить свою физическую активность, что способствует укреплению физической силы и здоровому образу жизни;
- развитие творческих способностей: многие лагеря предлагают программы по искусству, музыке, ремеслам и другим творческим направлениям, стимулируя творческое мышление детей;
- формирование навыков и увлечений: в лагере дети могут освоить новые навыки и приобрести хобби, будь то рыбалка, катание на горных велосипедах, плавание или приготовление пищи на костре;
- развитие лидерских качеств: способность принимать решения, руководить группой или командой, разрешать конфликты;
- формирование ценностей: лагерь может стать местом, где дети научатся ценить дружбу, справедливость, честность и другие важные ценности;
- поддержка эмоционального благополучия: программы лагеря могут включать психологическую поддержку и тренинги, помогающие детям справляться с эмоциональными трудностями и развивать навыки самоуправления.

Какими способами лагерь может способствовать развитию ценностей у детей?

Во-первых, определение ясных ценностных норм лагеря, таких как честность, толерантность, уважение, ответственность и другие, и их внедрение в повседневную жизнь через правила, ритуалы и традиции, через образцы поведения, общения, отношения к детям и друг другу педагогов, вожатых и всего лагерного персонала.

Во-вторых, поддержание ценностей сотрудничества, взаимопомощи и уважения к мнению

других в коллективных активностях: совместных играх, решении командных задач, выполнении группового проекта и др.

В-третьих, проведение открытых дискуссий, тематических занятий, рефлексии, где дети могут высказывать свои мнения, делиться опытом и учиться понимать различные точки зрения: организация специальных мероприятий и тематических отрядных огоньков, направленных на обсуждение ценностей, этики и моральных вопросов.

В-четвёртых, создание системы наставничества, когда опытные участники лагеря поддерживают и направляют более молодых, делясь своими ценностными убеждениями и опытом.

И наконец, рассказывание легенд, притч — метод неформальной коммуникации в нравственном воспитании, наставление через поучительные истории. Поучительные истории дают возможность «сравнить свои собственные мысли, поступки с тем, что рассказано в истории (“эффект зеркала”); содержат предложение возможных путей решения ситуации с указанием последствий (“эффект модели нравственного выбора”); помогают лучше разобраться в том или ином поступке через посредника, который появляется в истории во время внутреннего противостояния (“эффект опосредования”); передают от одного поколения к другому традиционные ценности и знания (“эффект хранилища опыта, проводника”))» [3, с. 110].

Все вышеназванные элементы могут способствовать формированию ценностей у детей в лагерной среде, создавая позитивный образцовый опыт, который дети перенесут в свою повседневную жизнь.

Нравственное воспитание — это процесс формирования моральных убеждений, ценностей и навыков у человека.

Оно направлено на развитие понимания того, что является правильным или неправильным, этически верным или ошибочным. Важным элементом нравственного воспитания является развитие чувства ответственности перед обществом и умение принимать моральные решения.

Нравственное воспитание не вдалбливание, не формальное заучивание моральных норм и бездумная отработка привычек поведения. Оно — активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Оно — процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых действий в пользу моральных норм, — писал Б. Т. Лихачёв [4].

Наилучшая коммуникация между детьми и педагогами происходит в том случае, когда информация преподносится интересно. Рассказанная вожатым поучительная история является лучшим средством преподнесения детям любого познавательного материала. Рассказывая интересную, увлекательную историю, вожатый всегда может передать большой объём информации простыми словами. В целях нравственного воспитания, пробуждения интереса к истории лагеря или места, в котором расположен лагерь (краеведение), вожатые обращаются к легендам, сказаниям и историям, которые являются важнейшим элементом в построении психологических взаимосвязей, направленных на внимание и чувства детей. После прослушивания увлекательного рассказа дети активно участвуют в обсуждении, что влияет на их когнитивное и эмоциональное развитие.

Эффективности воздействия истории на слушателя способствуют следующие принципы:

1. **Главный герой:** в центре каждой истории — ярко выраженный главный герой. Это может быть ребёнок, волшебное существо или даже нечто абстрактное, но важно, чтобы слушатель мог с ним идентифицироваться.

2. **Конфликт и разрешение:** в хорошей истории присутствует конфликт, который создаёт напряжение и интригу. Затем идёт разрешение, которое может быть удовлетворительным, воспитательным или воодушевляющим.

3. **Эмоциональная связь:** чтобы история осталась в памяти, она должна вызывать эмоции. Через героев и события история может затрагивать чувства слушателя, вызывать смех, радость, волнение или даже слёзы.

4. **Однозначность и многозначность:** история должна быть понятной, но при этом может включать элементы многозначности. Оставляя место для толкования и воображения, каждый слушатель может внести свой вклад в историю.

5. **Напряжение и динамика:** хорошая история строится на напряжении и динамике. Сюжетная линия должна развиваться стремительно: смена сцен, персонажей и событий делает рассказ интересным и захватывающим.

6. **Аутентичность персонажей:** персонажи должны быть правдоподобными и аутентичными. Их мотивации, чувства и действия должны соответствовать их характеру.

7. **Визуализация:** использование ярких описаний и визуальных элементов дают возможность слушателям легко представить себе мир и события истории.

8. **Удержание внимания:** интерес слушателей поддерживается тем, что сюжет раскрывается постепенно, добавляются неожиданные повороты и сохраняется неопределённость.

9. **Проблемы,** о которых повествует рассказчик, должны быть близки к реальной жизни целевой аудитории слушателей, а персонажу истории присущи более выраженные по сравнению с обычным человеком качества (сообразительность, мотивированность, целеустремлённость).

10. Интерактивность: если возможно, включаются элементы интерактивности, чтобы аудитория могла участвовать в развитии сюжета, задавать вопросы или предлагать свои идеи.

11. Завершение с впечатлением: важно завершить историю так, чтобы она оставила впечатление. Это может быть неожиданный финал, важный урок или просто ощущение завершенности.

Следуя этим принципам, вожатские рассказы становятся не только литературным средством, но и способом создания неповторимых историй о смелости, сотрудничестве, веры в себя и других важных качествах, которые сохраняются в памяти детей и будут вдохновлять их долгое время, оставят незабываемые воспоминания в сердце каждого ребёнка.

Притчи тоже часто используются вожатыми. Притча — это народная мудрость, оформленная в афоризмах, кратких поучительных рассказах.

У притчи есть свои функции:

- поучение и назидание: преподать моральный урок или дать совет, показать важность добродетелей, а также предостеречь от пороков;
- просвещение людей о различных аспектах жизни;
- передача традиций: содержат истории о предках, мифы и легенды, которые помогают людям понять свою культуру и историю;
- укрепление веры людей (в религиозных текстах);
- помогают справиться с психологическими проблемами: советы о том, как преодолеть трудности, справиться со стрессом или улучшить отношения с другими людьми;
- способствуют развитию творческого мышления, стимулируют людей к размышлениям и поиску новых идей;
- содействуют улучшению коммуникативных навыков: яркие образы и метафоры делают речь более выразительной и запоминающейся.

Проанализируем одну из историй — притчу «Муха и Пчела» [5].

Во все времена значительный интерес у подрастающего поколения вызывали философские вопросы о смысле и ценности человеческой

жизни, о природе человека, о добре и зле, о том, что такое свобода и т. д. В концентрированной форме философские вопросы заявляются в притче — малом повествовательном жанре.

Притча «Муха и Пчела» раскрывает тему дружбы и взаимоотношений между людьми, актуальную для жизни всех поколений в разные исторические эпохи и в различных национальных сообществах, потому эта тема считается вечной.

В притче заявлена своеобразная жизненная история, заканчивающаяся выводом. Изначально у главного героя (Комара) возникает желание отыскать в округе цветы. Он обращается за помощью сначала к антигерою — Мухе, которая негативно влияет на него. В результате Комар изменяет себе, меняет направление его поиска. У Пчелы он уже просит указать ему путь к помойкам. Но Пчела возвращает искателя к его изначальной мечте. Таким образом, сюжет построен на одной событийной линии.

Иносказательность притчи в максимальной форме поднимает проблемы, связанные с оценкой сложившихся реалий при выборе друга. В жизни сосуществуют рядом и помойки, и цветы. Все по-разному воспринимают этот мир. Выбирая друга, важно осмыслить свойства и качества тех, кого выбираешь. Притча предлагает обсудить каждую систему ценностей, приводит аргументы за и против той или иной жизненной мироориентации.

В подобной аллегории за поступками героев угадывается определённая символика. Иначе говоря, каждый образ воплощает в себе какую-либо идею. Так, за поступками Комара легко отыскиваются признаки деятельного человека, ориентированного на поиск. Воплощая в себе архетип искателя, образ Комара изначально представляется личностью, которая ощущает неповторимость внешнего мира.

Персонаж Мухи олицетворяет собой воплощённый образ обывателя, человека приземлённого, игнорирующего все внешние события, которые прямо его не касаются. Желание Комара отыскать цветы Муху не интересует. Обывателю хорошо в своём ограниченном мире, он так существует, живёт лишь низменными потребностями и желаниями. К сожалению, жизнь обывателя способна пагубно воздействовать на жизнь других.

Диалог Комара с Пчелой высвечивает иные смыслы жизни. Пчела в притче является воплощением архетипа художника/творца. Обладая хорошо развитым воображением, этот творческий персонаж представляет искателю своё видение жизни. Художник вдохновлён стремлением улучшить окружающую действительность, внимательно всматриваясь в неё и различая каждый из благоуханных цветов.

Логика построения диалогов, последовательное обращение Комара к Мухе и Пчеле обретают в притче удвоенную ценность, потому что в каждом диалоге прослеживается ход мышления персонажей, обозначаются принципы их нравственного освоения действительности. И это является показателем философичности произведения.

Содержание притчи не ограничивается только диалогами действующих лиц. По своему строению текст оказывается сплавом высказываний персонажей и повествовательной речи.

Образ повествователя/рассказчика ассоциируется в притче с архетипом мудреца, мыслителя. Рассказчик выступает свидетелем и истолкователем разговоров всех действующих лиц. Он словно находится «над» изображённым миром, неторопливо созерцает жизнь в её сложности и многоплановости, принимая мир как некую целостность.

За повествовательной манерой рассказчика угадывается его жизненный опыт. Ему неин-

тересен диалог Комара с Мухой, поскольку тот лишён интеллектуальной составляющей. Зато он способен удивляться вместе с Пчелой и вместе с ней находить гармонию в единении с прекрасным. Мудрость рассказчика в первую очередь формирует представление о высоком, но скрытом от непосвящённого смысле каждого поступка и каждого слова.

Окончательно же мудрый повествователь со своей речевой манерой выходит на сцену в абсолютном конце произведения, когда раскрывает «тайное» значение притчи.

Таким образом, вожатские легенды отвечают всем основным аспектам нравственного воспитания:

- формирование системы ценностей, которые поддерживают уважение к жизни, честность, справедливость, доброту и другие моральные принципы;
- обучение основам этики и морали, включая понимание последствий своих действий и уважение прав и свобод других людей;
- развитие чувства ответственности за свои поступки и их влияние на окружающих, принятие ответственности за собственные ошибки и готовность к самоисправлению;
- обучение навыкам эффективного общения, уважения к разнообразию, сотрудничеству и конструктивному разрешению конфликтов;
- поддержка толерантности и уважения к различиям во мнениях, культуре, вероисповедании и образе жизни;
- развитие навыков принятия моральных решений, учитывая обстоятельства, нормы и ценности;
- подчёркивание важности образцов нравственного поведения;

- развитие эмпатии и способности поставить себя на место других, чтобы лучше понимать их чувства и потребности;
- обучение критическому мышлению в отношении моральных вопросов, стимулирование рефлексии и анализа ситуаций;

- предоставление поддержки и поощрения для развития положительных моральных черт и поведения.

Список использованных источников

1. *Абрамова, Е. О.* Психолого-педагогические особенности воспитания детей в условиях детского лагеря / Е. О. Абрамова, И. А. Винтин // Вестник Мордовского университета. 2011. Т. 21. № 2. С. 245–248.
2. *Богданова, Е. В.* Воспитательный потенциал лагерей с дневным пребыванием как ресурс развития дополнительного образования детей / Е. В. Богданова // Педагогический журнал. 2016. Т. 6. № 6А. С. 59–71.
3. *Остапенко, В. А.* Особенности жанра притчи в современной литературе / В. А. Остапенко // Международный школьный научный вестник. 2017. № 4. С. 108–114.
4. *Лихачёв, Б. Т.* Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачёв; под редакцией В. А. Сластенина. М.: Владос, 2010. 647 с.
5. Муха и Пчела. Притча. URL: <https://elims.org.ua/pritchi>

Camp Counselor's Legends As A Means Of Forming Moral Values In A Child In A Health Camp

Lyudmila V. Kozlova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary General Education of I. S. Turgenev Orel State University, Orel, luvkoz57@gmail.com

Marina P. Kulachenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the I. S. Turgenev Orel State University, Orel, kula4enko@yandex.ru

Abstract: *The article discusses modern approaches to the moral education of children in a children's health camp. The main aspects of the educational function of the children's camp are presented, attention is paid to the formation of values as an important part of the educational function, telling legends to camp counselors is shown as an effective communicative tool in the moral education of children and the formation of their moral values.*

Keywords: *children's health camp, the function of moral education, the formation of moral values, camp counselor, legends*

References

1. *Abramova, E. O.* Psihologo-pedagogicheskie osobennosti vospitaniya detej v usloviyah detskogo lagerya / E. O. Abramova, I. A. Vintin // Vestnik Mordovskogo universiteta. 2011. T. 21. № 2. S. 245–248.
2. *Bogdanova, E. V.* Vospitatel'nyj potencial lagerej s dnevnym prebyvanijem kak resurs razvitiya dopolnitel'nogo obrazovaniya detej / E. V. Bogdanova // Pedagogicheskij zhurnal. 2016. T. 6. № 6A. С. 59–71.
3. *Ostapenko, V. A.* Osobennosti zhanra pritchi v sovremennoj literature / V. A. Ostapenko // Mezhdunarodnyj shkol'nyj nauchnyj vestnik. 2017. № 4. S. 108–114.
4. *Lihachev, B. T.* Pedagogika: kurs lekcij / B. T. Lihachev; pod redakciej V. A. Slastenina. M.: Vlados, 2010. 647 s.
5. Muha i Pchela. Pritcha. URL: <https://elims.org.ua/pritchi>

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Издательский дом Народное образование



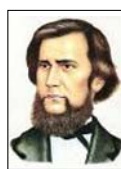
Ян Амос
Каменский

Иоганн Генрих
Песталоцци



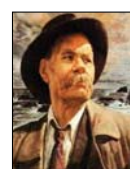
Михаил
Васильевич
Ломоносов

Фридрих Вильгельм
Фрѐбель



Константин
Дмитриевич
Ушинский

Антон Семѐнович
Макаренко



Алексе́й
Максими́евич
Горький

**Заказать книги и журналы издательства
и оформить подписку на издания можно на сайте**

www.narodnoe.org



1. «Народное образование»
2. «Воспитательная работа в школе»
3. «Детское творчество»
4. «Игра и дети»
5. «Исследовательская работа школьников»
6. «Образовательные технологии»
7. «Педагогические измерения»
8. «Педагогические технологии»
9. «Социальная педагогика»
10. «Школьные технологии»



Тел.: (495) 345-52-00

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

E-mail: no.podpiska@yandex.ru, podpiska@narodnoe.org

УДК 37.047

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ: ГОТОВНОСТЬ ОТ 10 ДО 17¹

Наталья Алексеевна Заиченко,

кандидат педагогических наук, профессор, доцент Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (Санкт-Петербургский кампус), Санкт-Петербург, zanat@hse.ru

Екатерина Андреевна Зельдина,

педагог-психолог средней общеобразовательной школы № 77 Петроградского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, ezeldina@mail.ru

Мария Викторовна Набокова,

руководитель лаборатории образовательных инноваций средней общеобразовательной школы № 77 Петроградского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, m_lara86@mail.ru

В статье представлен фрагмент исследования, целью которого было выявление уровня готовности к профессиональному самоопределению школьников от 10 до 17 лет в школе с углублённым изучением конкретного предмета — химии. Как развивается способность школьника к профессиональному самоопределению за период взросления от 10 до 17 лет в профильной школе? Для поиска ответов на вопрос была использована система диагностик, включающая в себя шесть различных апробированных методик: от определения типа будущей профессии и интереса к определённым видам труда до диагностики ценностных ориентаций и профессиональной готовности и далее — к карьерным ориентациям.

- диагностика • мотивация к обучению • профессиональное самоопределение
- профессиональная ориентация • ценности • якоря карьеры

¹ Статья подготовлена в рамках реализации проекта региональной инновационной площадки школы № 77 Петроградского района Санкт-Петербурга по теме «Проектирование возможностей профессионального самоопределения обучающихся в конвергентном информационном и медиапространстве».

На сегодняшний день ощутимо противоречие между требованиями, предъявляемыми к комплексности компетенций будущих агентов изменений (нынешних школьников) и реальным педагогическим предметным практикам профилизации. Это противоречие формирует проблему содержательно-организационной нестыковки: с одной стороны, наличием экспертной форсайт-базы данных о профессиях будущего, требующих комплексных компетенций, развивающихся на базе междисциплинарного подхода к изучению мира с использованием новых технологий; с другой стороны, наличием традиционной системы профилизации школьников, основанной на классических ритуалах в связке «предмет — профессия».

Актуальным форматом профессионального самоопределения и профессиональной ориентации школьников от начальной до старшей школы можно считать конвергентный подход, ключевыми признаками которого являются: междисциплинарность, интеграция научных знаний и технологических достижений, электронные средства коммуникации. На принципах конвергентного подхода должна формироваться среда профессионального самоопределения, то есть аутентичное конвергентное образовательное пространство для профессионального самоопределения школьников всех уровней образования, основанное на партнёрских взаимоотношениях с внешней средой (бизнес, дополнительное образование детей и взрослых, профессиональное образование) и взаимодействии между учениками, учителями и родителями. Цифровизация образования — безусловный дополнительный ресурс для профессионального самоопределения школьников.

В тексте статьи мы применяем два сходных понятия и уточняем, что под профессиональным самоопределением будем понимать *готовность школьника к выбору* профессии, профессиональной направленности. Понятие «профессиональная ориентация» включено в длительный, многолетний период само-

определения и относится к *собственно выбору профессии или профиля обучения* (колледжа, вуза), то есть профессиональное самоопределение обозначено различными уровнями и в нашем исследовании условно зависит от возраста респондентов. Проблема профессионального самоопределения представлена во многих отечественных и зарубежных исследованиях: рассмотрению профессионального самоопределения посвящены работы Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой, Г. В. Резапкиной, В. А. Чикер, Л. А. Йовайши, Д. Сьюпера, Э. Ф. Зеер, Д. Холланда и многих других исследователей. Профессиональное самоопределение является частью личностного самоопределения и отражает не только процесс выбора профессии, но и оценку собственных способностей на основании как субъективных, так и формально-объективных (отметки по предметам, академическая успешность) критериев.

Деятельность по формированию среды профессионального самоопределения предусматривает этап стартовой диагностики уровня такого самоопределения школьников. Именно этот этап — этап диагностики и его результаты — представлены в данной статье.

Цель нашего исследования состояла, во-первых, в выявлении уровня готовности учащихся разных образовательных ступеней школы с углублённым изучением химии к выбору будущего направления профессиональной деятельности, во-вторых — в выявлении факторов, влияющих на этот выбор. Логично было предположить, что респонденты, учащиеся школы с углублённым изучением химии, в возрасте выше начальной школы, будут предпочитать выбор как по предметам, так и по направлениям профессиональной сферы, так или иначе соотносящиеся с профессиями химико-биологической и медицинской направленности.

Характеристика выборки и выбор методик

Диагностические процедуры по профессиональному самоопределению проводились в марте 2023 г. в одной из школ Санкт-Петербурга с углублённым изучением химии. Исследование не является лонгитюдным и не претендует на выводы, связанные с динамикой изменений уровня профессионального самоопределения в развитии во времени взросления человека от 10 до 17 лет. Каждая исследуемая группа школьников самоценна. В опросах участвовали 406 учеников разных ступеней образования, что составило 54 % контингента. Гендерный состав выборки: 192 мальчика (47 % от общего контингента респондентов) и 214 девочек (53 %). Количественные данные по параллелям представлены следующим образом: ученики 3–4-х классов — 119 человек (67 мальчиков и 52 девочки); ученики 5–6-х классов — 88 человек (44 мальчика и 44 девочки); ученики 7–8-х классов — 99 человек (43 мальчика и 56 девочек); ученики 9–11-х классов — 100 человек (38 мальчиков и 62 девочки).

Методология исследования включала изначальное разделение респондентов по уровню готовности к выбору профессии на четыре условные категории в логике возрастания уровня готовности к выбору:

- отношенческий (начальный) уровень готовности (3–4-е классы) — выбор типа отношений в трудовой деятельности;
- познавательный уровень (5–6-й класс) — предметно-учебная мотивация;
- ценностно-профориентационный уровень (7–8-й класс) — ориентация на профессию по укрупнённым сферам рынка труда и ценностных ориентаций;
- предпрофессиональный уровень (9–11-й класс) готовности к выбору профессии как карьеры.

Из многообразия тестовых методик в контексте поставленной цели были выбраны для опросов:

- 1) респондентов из 3-х и 4-х классов — методика Е. А. Климова «Определение типа будущей профессии» [1];
- 2) респондентов из 5-х и 6-х классов — методика «Профиль» («Карта интересов»

А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной) [2] и методика «Направленность на приобретение знаний» Е. П. Ильина и Н. А. Курдюкова [3] (изучение мотивации);

3) респондентов из 7-х и 8-х классов — методика «Диагностика ценностных ориентаций подростков», составлена В. Ф. Соповым, Л. В. Карпушиной [4] и методика А. П. Чернявской «Профессиональная готовность»;

4) респондентов из 9–11-х классов — методика «Диагностика ценностных ориентаций подростков», составлена В. Ф. Соповым, Л. В. Карпушиной и методика Э. Шейна «Якоря карьеры» (адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова и реадаптация А. А. Жданович).

Отношенческий уровень готовности к профессиональному самоопределению у младших школьников

Самоопределение является этапом социализации, объединением и сопоставлением знаний о себе и окружающей действительности. Исследователи считают, что формирование у человека собственных трудовых интересов начинается ещё в неосознанном возрасте. Например, Е. А. Климов выделяет три стадии формирования профессиональных интересов: стадия допрофессионального развития личности (длится от 0 до 11 лет), в которой ребёнок отождествляет себя с теми или иными видами труда; стадия выбора профессии (длится от 12 до 18 лет), в которой подросток начинает осознавать общие интересы и наклонности, собственные возможности в контексте будущей профессии; стадия формирования профессионала (длится от 18 до 25 лет), когда человек научается собственно профессии и адаптируется к трудовой деятельности [5].

Перед младшим школьником не стоит проблема выбора профессии. Но поскольку профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием личности на всех возрастных этапах, то младший школьный возраст можно рассматривать как подготовительный, закладывающий основы для профессионального самоопределения в будущем. Представления о профессиях у ребёнка 7–10 лет ограничены его жизненным опытом и информацией из самых разных, чаще виртуальных, источников. Между тем в современном мире существует большой выбор по видам труда. Ориентация в этом океане человеческих занятий является важным звеном социальной адаптации ребёнка. Сегодняшняя школа в лучшем её проявлении становится базовым регулятором информации о мире профессий.

Для диагностики выбора учеников 3–4-х классов была использована самая простая из методик — определение типа будущей профессии. В рамках данной методики выделяется наибольшая направленность ребёнка в профессиональном плане по пяти типам от-

ношений: «человек — природа», «человек — техника», «человек — знаковая система», «человек — искусство», «человек — человек». В опросе приняли участие 119 человек из 3-х и 4-х классов школы.

Результаты опроса по категории приоритетных направлений дали следующую картинку: школьники 10–11 лет выбирают в качестве приоритетных три и более направления, и таких респондентов свыше 62 %; при этом 11-летние школьники в три раза чаще, чем 10-летние, вообще не выбирают «своего» направления, и таких среди детей 4-х классов более 12 %.

Большая половина третьеклассников предпочитают выбор отношений «человек — природа» и «человек — художественный образ», их старшие, 11-летние товарищи, ещё в большей степени склонны к выбору художественного направления в профессии (рис. 1).

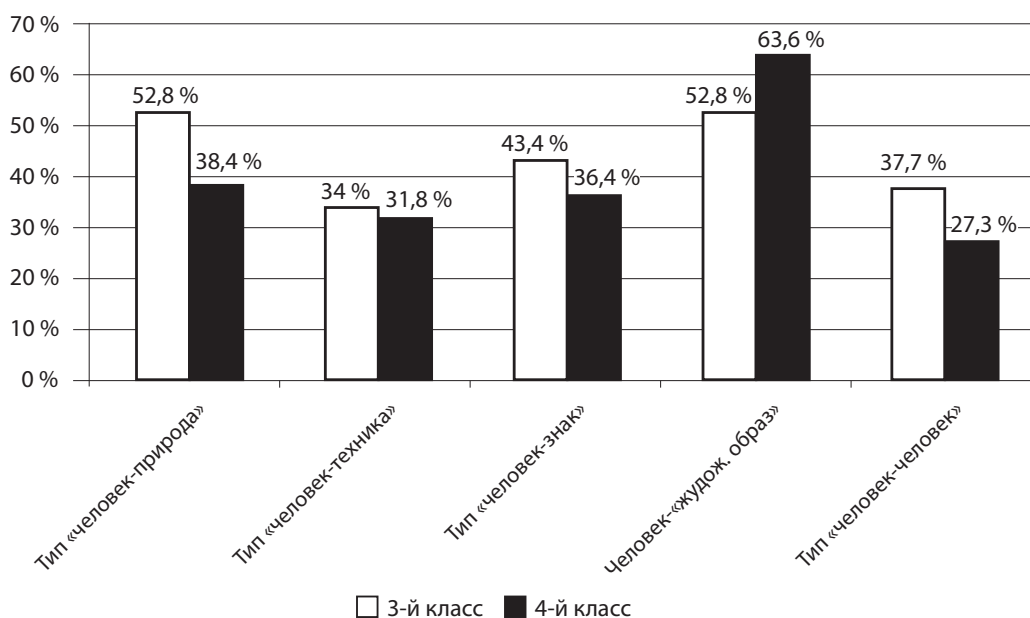


Рис. 1. Распределение ответов школьников 3–4-х классов по выбору типа отношений в будущих профессиях (%)

При рассмотрении предпочтений в гендерном разрезе картинка конкретизируется и оказывается, что 10-летние девочки в большей степени ориентированы на направление «человек — художественный образ» и в два раза превышают выбор мальчиков, а мальчики лидируют в направлении «человек — техника». И это вполне понятный и ожидаемый выбор.

В 4-м классе выбор объекта «профессионального» внимания в гендерном разрезе более однородный: и девочки, и мальчики 4-х классов ориентированы на направление «человек — художественный образ», этот выбор практически в два раза больше выбора всех других типов отношений.

При выяснении факторов, повлиявших на выбор детей начальной школы на тип отношений, выделен ключевой фактор — роль учителя и/или педагога дополнительного образования. Выбор типа отношений «человек — природа» связан с успешными практиками внеурочной деятельности третьеклассников по курсу экологии, а абсолютный приоритет при выборе четвероклассниками типа отношений «человек — художественный образ» связан с их участием в работающей в школе театральной студии.

Диагностика познавательного уровня готовности к профессиональному выбору через предметно-учебную мотивацию у школьников 5–6-х классов

Школьное взросление особенно ярко и отнюдь не безболезненно происходит на этапе перехода из начальной в основную школу. Процесс адаптации к новой образовательной среде, новым правилам образовательных отношений настраивает линзу внимания пятиклассника на ближайшие объекты, влияющие на комфортность его пребывания в школе. И прежде всего это новые учителя, многообразие учебных предметов, обновлённые условия школьной жизни. Зачастую адаптация носит стихийный характер [6]. Некоторые исследователи считают, что социальные аспекты дезадаптации являются вторичными и основные трудности дети испытывают при освоении предметного содержания учебного материала общего образования [7].

Для диагностики готовности учеников 5–6-х классов к выбору профессии мы выбрали методику, которая косвенным образом характеризует уровень готовности к выбору профессиональной направленности — через интерес к определённым учебным предметам. Мы использовали методики по изучению мотивации обучения, то есть изучалась направленность учеников на приобретение знаний. Одновременно определялось наличие выраженного интереса к определённому предмету или виду деятельности. Наличие такого интереса — необходимое условие правильного выбора профессии.

Результаты диагностики на уровень мотивации в 5-м классе оказались вполне оптимистичными у мальчиков, которые в принципе показывали высокий уровень любопытства к профессиям (96,4 % респондентов-мальчиков с высоким и средним уровнями мотивации). Девочки в этом возрасте не акцентированы на профессию, и только 50 % из них выдают высокий уровень мотивации.

Существенными оказались и гендерные разрывы в предпочтениях между мальчиками и девочками в разрезе учебных предметов. Если исходить из того, что интерес к учебному предмету выражает одновременно интерес к определённой области профессиональной деятельности, то девочки-пятиклассницы выказывают выраженный интерес к традиционно «мальчуковым» направлениям (предметам): физике, математике, механике, спорту и военному делу (рис. 2). Мальчики, напротив, в большей степени заинтересованы в таких предметных областях, как литература и искусство, педагогика и медицина.

Картина мотивации и предпочтений в выборе предметов полностью меняется в 6-м классе. Резко падает мотивация с высокого на средний уровень и растёт количество немотивированных на обучение: каждый третий респондент-мальчик показывает низкую учебную мотивацию в отличие от девочек (12,5 %).

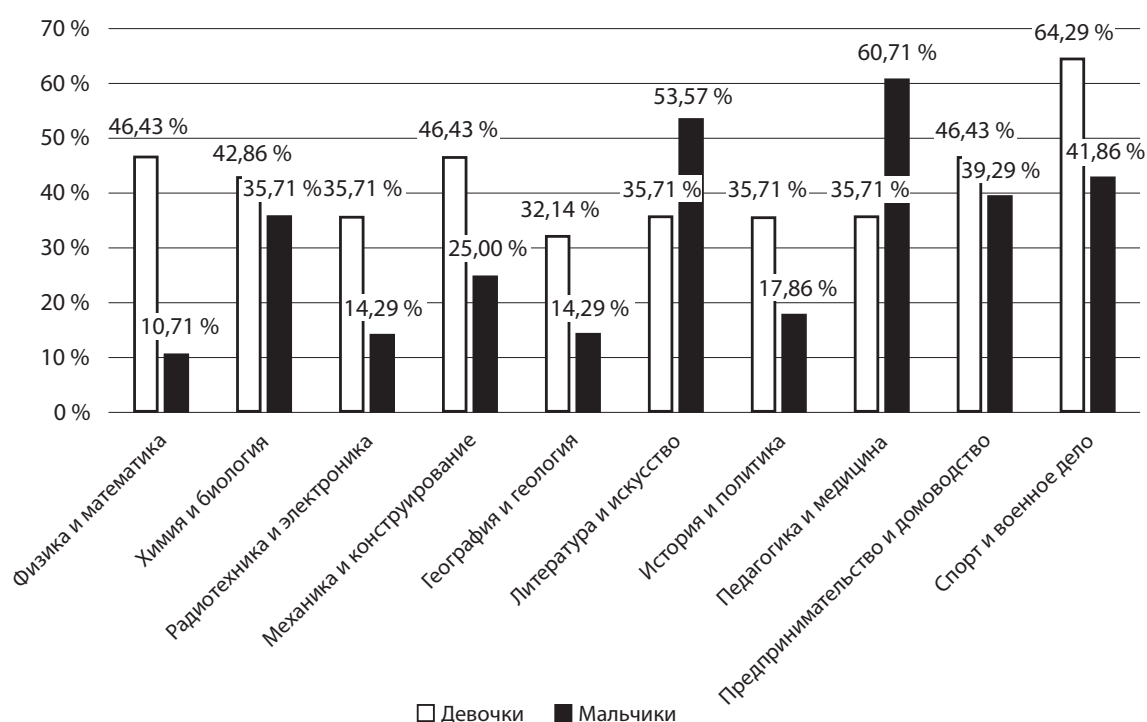


Рис. 2. Распределение предпочтений в разрезе предметов у мальчиков и девочек в 5-м классе (%)

Выравниваются гендерные разрывы в предпочтениях по учебным предметам и становятся более «традиционными»: девочки начинают предпочитать литературу и искусство, домоводство, педагогику и медицину. Мальчики теперь интересуются спортом и военным делом. Профильный школьный предмет — химию — предпочитают девочки и выбирают в два раза больше, чем мальчики (рис. 3).

Таким образом, этап взросления и адаптации к новым образовательным отношениям при переходе из начальной в основную школу (в 5–6-е классы) в нашем случае не даёт оснований для выводов о том, что дети в этом возрасте формируют какие-то представления о своих профессиональных предпочтениях, контекстных учебным предметам. В этот период социального становления предпрофессиональные интересы школьников часто и резко меняются, учебная мотивация «расшатана», диагностируется как неровная и

в большей степени подвержена скачкам с противоположным знаком по интересу к предметам.

Диагностика ценностно-профориентационного уровня готовности к выбору профессии в 7–8-х классах

Представители группы учащихся 7–8-х классов ещё более плотно, чем 5–6-х классов, заинтересованы в социальных связях, и, по мнению исследователей, «на основании отражённой самооценки у них развиваются самоотношение и навыки личностной рефлексии» [8]. Этот возраст, по мнению Эриксона, «характеризуется поиском пути для реализации своих возможностей, а также своей идентичности во всех её формах — профессиональной, сексуальной и т. д., то есть это этап примеривания на себя стереотипов или отказа от них [9].

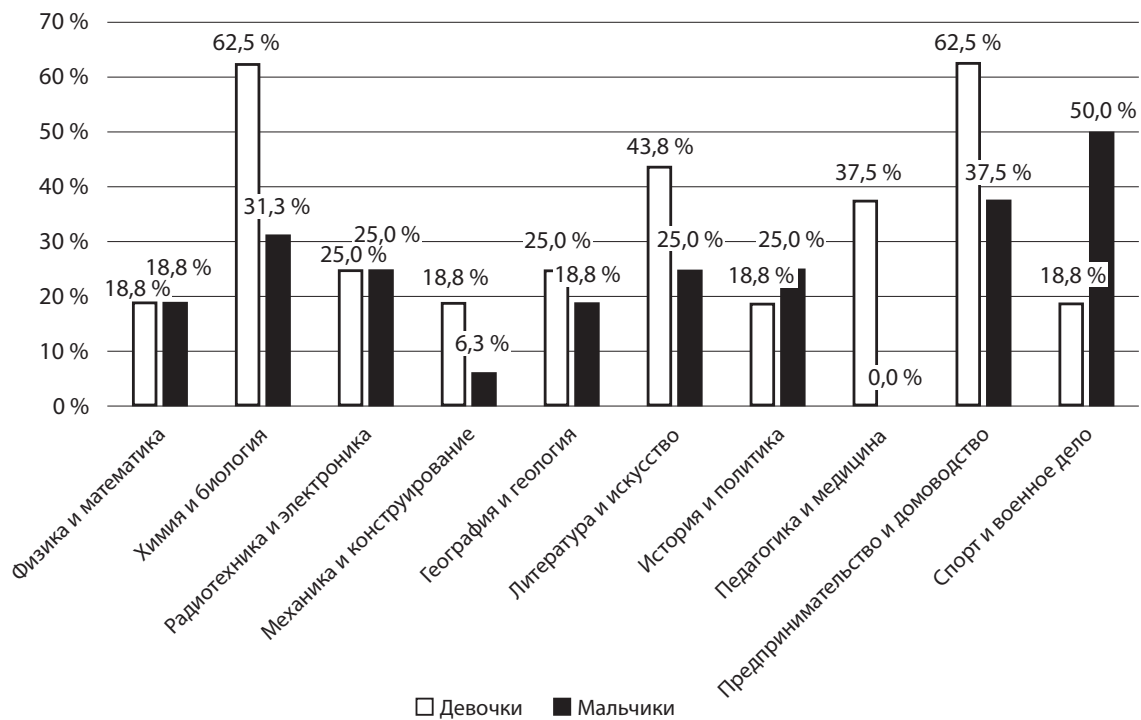


Рис. 3. Распределение предпочтений в разрезе предметов у мальчиков и девочек в 6-м классе (%)

Исходя из этих предпосылок, мы выбрали для данного возраста диагностические методики, измеряющие ценностные ориентации подростков и их ориентацию на профессию по укрупнённым сферам рынка труда и уровень планируемого образования [3].

Было предположение о том, что у респондентов из 7–8-х классов мы увидим более высокий уровень осознания своей профессиональной траектории, чем у их младших товарищей из 5–6-х классов. Наши предположения не оправдались. Предпрофессиональные ориентации подростков 13–14-летнего возраста и по мере взросления (от 7-го к 8-му классу) не становятся более осознанными и точными. И даже профильные направления по сферам рынка труда для школы с углублённым изучением химии (медицина и здравоохранение) от 7-го к 8-му классу дают ещё больший разрыв: от 27,3 % выбора этого направления в 7-м классе до 15,2 % выбора в 8-м классе. При этом практически каждый пятый подросток (из 7–8-х классов) относится к не опре-

делившимся с выбором сферы труда (рис. 4).

Можно отметить, что по мере взросления от 7-го к 8-му классу наши респонденты с большей уверенностью формулируют собственную модель жизнеустройства: в три раза чаще к 8-му классу выбирают такую сферу трудовой деятельности, как бизнес (предпринимательство); на 15 % больше формируют планы на получение высшего образования (от 73 % в 7-м классе до 88 % в 8-м классе), вне зависимости от уровня образования своих родителей.

В ходе диагностики был сделан запрос на выявление факторов, влияющих на выбор сферы труда подростками 7–8-х классов. Абсолютным победителем в этом рейтинге является фактор «Престиж профессии», все другие влияют на выбор в равной степени (рис. 5).

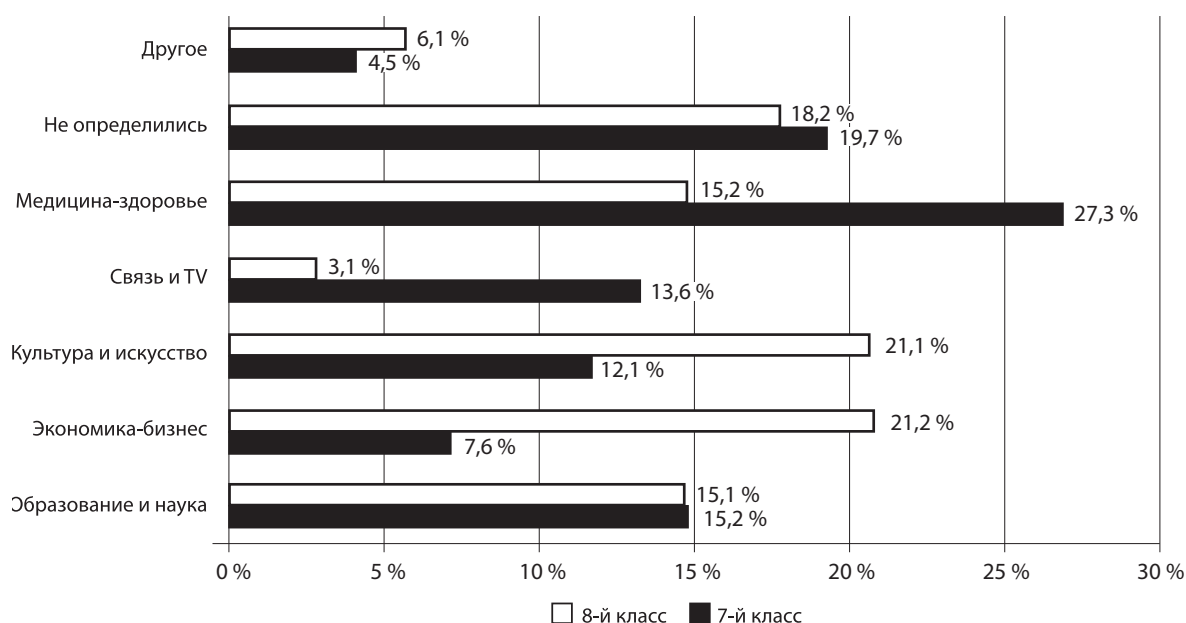


Рис. 4. Распределение предпочтений о выборе профессий в разрезе отраслей экономики у респондентов 7–8-х классов (%)

Далее нами была предпринята попытка объяснить картину волатильности в профессиональном самоопределении подростков 7–8-х классов относительно будущей профессиональной сферы деятельности. Методика про-

фессиональной готовности А. В. Чернявской даёт такую возможность [10]. Профессиональное самоопределение подростков рассматривалась через пять компонентов: автономность, информированность,

7–8-е классы



Рис. 5. Распределение факторов влияния на выбор профессиональной траектории (%)

принятие решения, планирование, эмоциональное отношение (рис. 6).

Результаты диагностики позволяют сделать некоторые предварительные выводы.

Наименьшая степень выраженности у обеих групп (7-е и 8-е классы) относится к компоненту информированности, то есть осведомлённости о мире профессий и умению соотносить информацию со своими способностями, что вполне объясняет невысокий уровень осознания себя в будущей профессии. Следующий компонент невысокого уровня выраженности (если не учитывать гендерную составляющую) — эмоциональное отношение к ситуации выбора будущей профессии. Это вполне ожидаемый показатель, так как тема профессионального выбора в этом возрасте больше похожа на игру, условный театр и не вызывает серьёзных эмоций. Наиболее низкий уровень эмоционального отношения к выбору профессии показывают девочки 7-х классов (50%). Высокие (для 7-го класса — 81%) и очень высокие (для 8-го класса — 92%) показатели по уровню автономности как способности к самоопределению на основе «собственного

законодательства», умения отделять свои цели от целей родителей и сверстников объясняет равномерное распределение факторов влияния на выбор сферы профессиональной деятельности и самостоятельную ориентацию на профессию по её престижности (рис. 6).

Диагностика ценностных ориентаций подростков анализировалась исходя из уровня выраженности пяти шкал ценностей: «я», «познание», «другой», «общественно полезная деятельность», «ответственность» (рис. 7).

Следует отметить, что ценностные ориентации от 7-го к 8-му классу формируются последовательно, «на вырост» (кроме ценности «общественно-полезная деятельность»), что характерно для этапов взросления. Возрастает ценность собственного «я», в меньшей степени «другой» рассматривается как ценность, но особенно выражен рост ценности «ответственность». И в этом случае мы

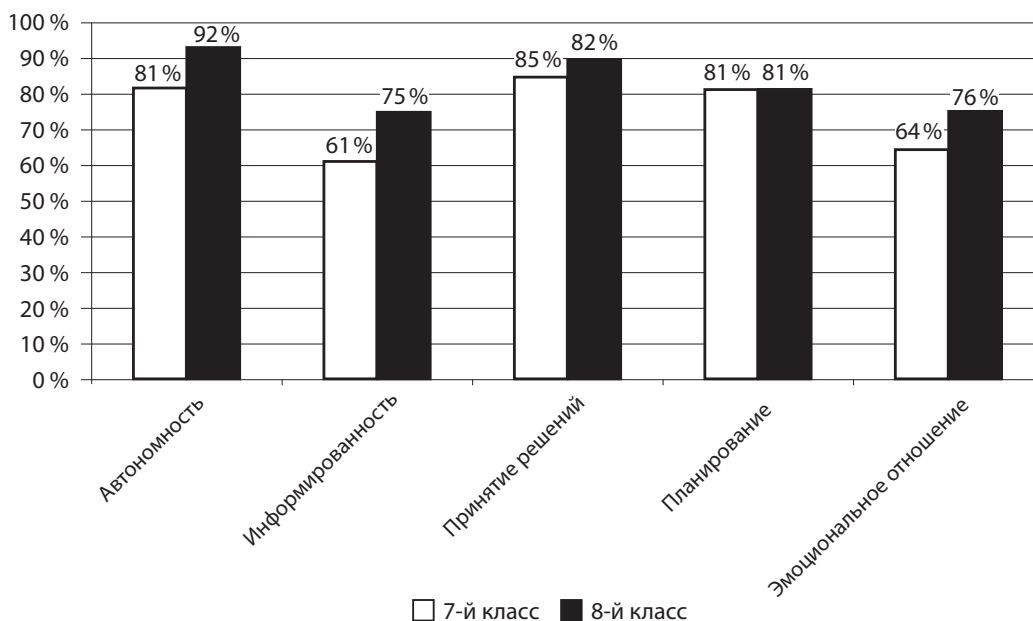


Рис. 6. Распределение пяти компонентов профессиональной готовности подростков 7–8-х классов в сравнении (%)

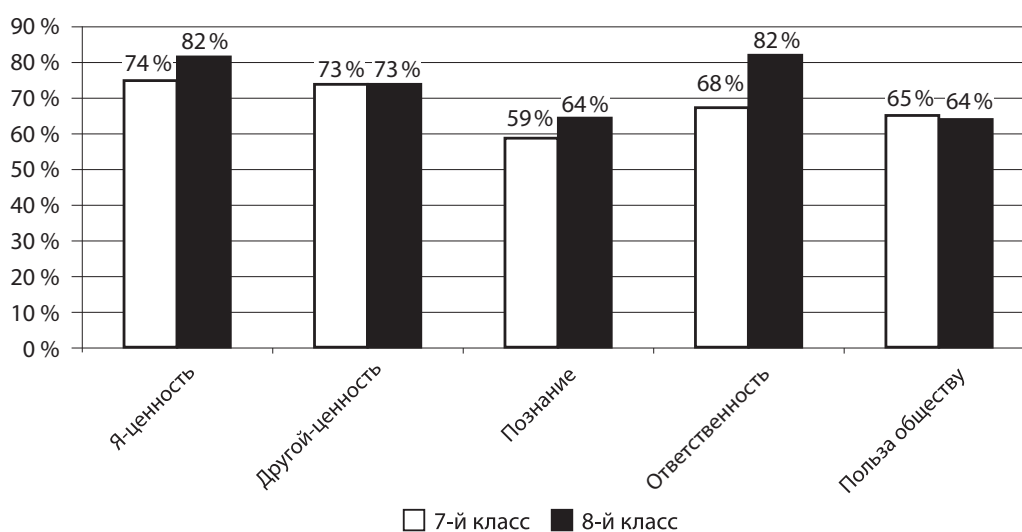


Рис. 7. Распределение показателей по высокому и среднему уровням выраженности шкал ценностей учеников 7–8-х классов (%)

наблюдаем некоторую дихотомию: с одной стороны, подросток заявляет о повышении уровня своей готовности к анализу собственного поведения, принимаемых решений и объяснении своих принципов; а с другой стороны — не развивается и даже снижается уровень осознанности по поводу того, что он — часть общества и его «я — ценность» может быть не реализована в том случае, если он нивелирует своё участие в развитии общества.

Результаты диагностики уровня готовности учащихся 7–8-х классов к профессиональному самоопределению и контекстных ценностных установок подростков позволяют выделить несколько ключевых моментов: 1) невысокая степень информированности школьников о рынке профессий формирует низкий уровень осознанности себя в профессии, в профессиональном самоопределении; 2) повышение уровня автономности от 13 к 14 годам и рост «я — ценности» в контексте профессионального самоопределения не являются значимыми факторами; 3) рост ценностной установки на повышение уровня ответственности за свои поступки и решения не связаны линейно с профессиональным самоопреде-

лением; 4) взросление от 7-го к 8-му классу в контексте профессионального самоопределения должно быть обеспечено адекватными внутренними информационными ресурсами (проектами) школы.

Предпрофессиональный уровень готовности к выбору профессии как карьеры в 9–11-х классах

Ранее в наших исследованиях было выявлено, что профильная старшая школа (в выборку были включены старшеклассники школ Ленинградской области и Санкт-Петербурга) не влияет на осознанный выбор горизонтальной карьеры: среди старшеклассников, обучающихся по какому-либо профилю, большинство тех, кто вообще не планирует в дальнейшем углублённо осваивать профессиональные навыки и вообще развивать горизонтальную карьеру в намеченной для себя профессиональной области. Более того, старшеклассники, ориентированные на условия профессиональной деятельности (стабильность работы, возможность реализовывать личные и семейные интересы, независимость), нейтральны к своему

профессиональному продвижению и они не придают особой значимости такой ценностной установке, как «ценность познания [11, 12].

Типичное понимание важности карьеры и в целом карьерные ориентации начинают формироваться в старшем школьном возрасте, когда совершается выбор в направлении профессионального самоопределения. Мы выделяем группу старшеклассников годом раньше, то есть с 9-го класса, так как в последние 6–7 лет увеличивается выбор образовательной траектории выпускников основной школы (9-й класс) в пользу среднего профессионального образования. Это не означает, что выбор образовательного уровня завершён, так как не менее 70 % из тех, кто уходит «за профессией» из школы после 9-го класса, планируют получение высшего образования. Однако на этом уровне школьного образования уже в 9-м классе может совершаться осознанный профессиональный выбор и ориентация на определённую карьеру.

Начальный этап планирования и становления карьеры не подразумевает «окончательного» выбора профессии, но предполагает наличие способности к некоторой рефлексии в части представления о собственных предпочтениях в будущей трудовой деятельности, своеобразной профессиональной идентичности. Принципиально важным с позиций актуализации карьерных ориентаций старшеклассника становится тот факт, что этот выбор должен осуществляться не ситуативно, а максимально осознанно.

Результаты опроса респондентов 9–11-х классов школы с углублённым изучением химии о выборе профессий в разрезе отраслей экономики дают позитивную информацию: мы можем убедиться в том, что к 11-му классу каждый второй старшеклассник выбирает профильную отрасль для профессиональной деятельности, в которой необходимы знания по химии и биологии, на что настроена образовательная программа школы (рис. 11). Одновременно и в 9-м классе, в сравнении с 8-м классом (рис. 4, 8), в 2,5 раза увеличился «профильный выбор» (до 35 % в сравнении с 15 %).

Тем не менее остаются и неопределёвшиеся (около 13 %). Если учесть, что опрос проходил в марте выпускного года, этот показатель не оптимистичен.

Ключевыми факторами влияния на выбор старшими школьниками своей профессиональной направленности оказываются «Престиж профессии» и «Родители» (рис. 8).

Следует отметить, что чем старше наш респондент, тем больше он прислушивается к мнению родителей при выборе профессиональной направленности. Возможно, это связано с переключением

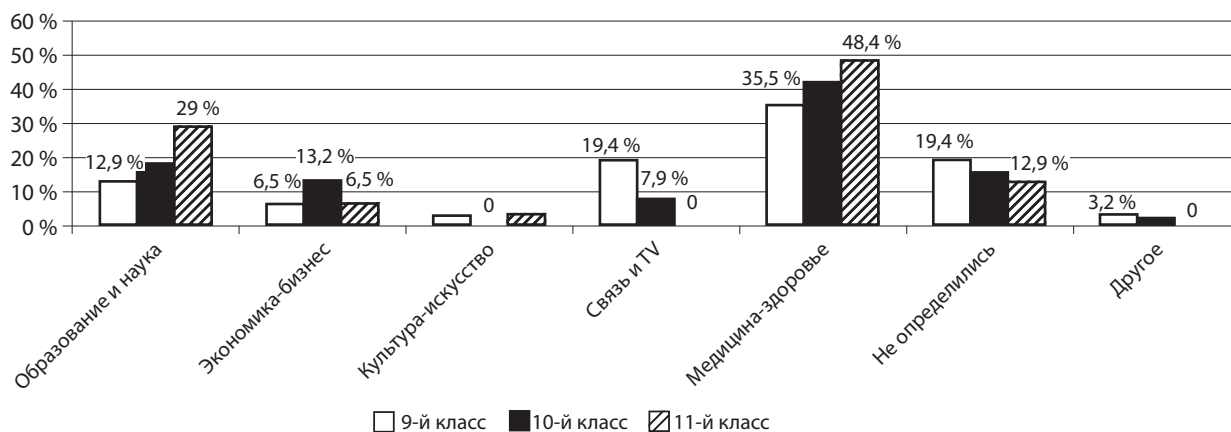


Рис. 8. Распределение предпочтений в выборе профессии в разрезе отраслей экономики у респондентов 9–11-х классов (%)

Что/кто может повлиять на выбор профессии

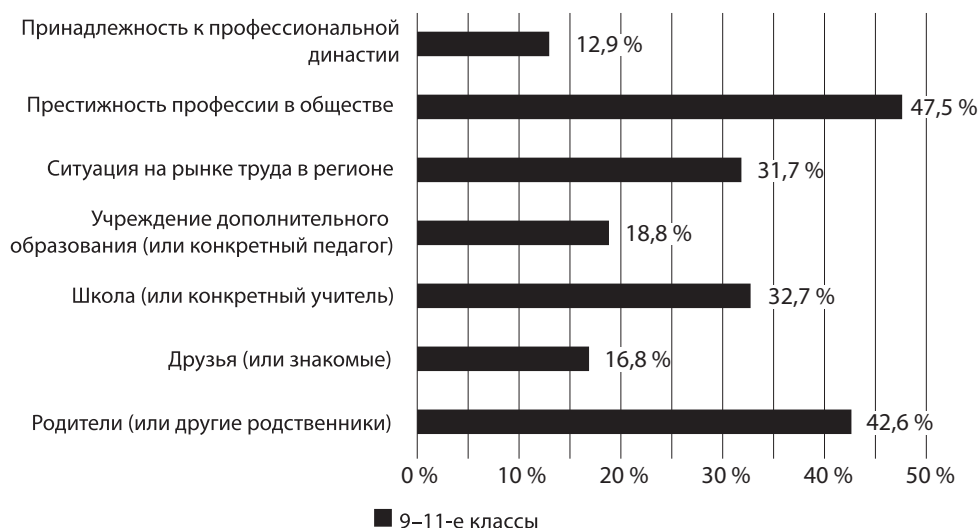


Рис. 9. Распределение факторов влияния на выбор профессии у учеников 9–11-х классов (%)

ответственности за свой выбор будущей профессии и поступление в вуз на родителей. Одновременно уровень такой ценности, как «ответственность», практически не отличается у подростков 14 и 17 лет (8-е и 11-е классы), зато значительно вырастает ценность познания с 64 % в 8-м классе до 87 % в 11-м классе (соответственно рис. 7 и рис. 10).

Карьерные ориентации старшеклассников мы диагностировали через популярную, апробированную и адаптированную под школьников методику «Якоря карьеры» Шейна [13]. Под якорями карьеры понимаются ценностные ориентации, социальные установки, интересы и другие социально обусловленные побуждения к деятельности. Как показывают исследования, карьерные ориентации относительно устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. Методика позволяет выявить девять якорей в контексте карьерных ориентаций: профессиональная компетентность, организационная компетентность — менеджмент, автономия, служение, стабильность работы, вызов, стабильность места жи-

тельства, предпринимательство, интеграция стилей жизни. Необходимо уточнить, что в распределении этих якорей есть значимая гендерная зависимость. Так, якорь «служение», включающий в себя стремление приносить пользу обществу, видеть конкретные плоды своей работы, даже если они не выражены в материальном эквиваленте, выбирается девочками 9–10-х классов в 60 % случаев, а мальчиками — не более чем в 35 %. Девочки 11-х классов избегают якоря «организационная компетентность», «вызов» и «предпринимательская деятельность» (их выбирает только каждая пятая девушка, в отличие от каждого второго молодого человека, выбирающего эти якоря).

Базовый выбор для всех респондентов вне зависимости от пола и возраста включает два якоря — «стабильность места работы» и «интеграция стилей жизни». И в этом выборе ощутимо противоречие, когда, с одной стороны, наши респонденты предпочитают стабильность работы как экономическую безопасность и гарантию финансового обеспечения, что, вероятнее всего, будет связано с ограничениями свободы

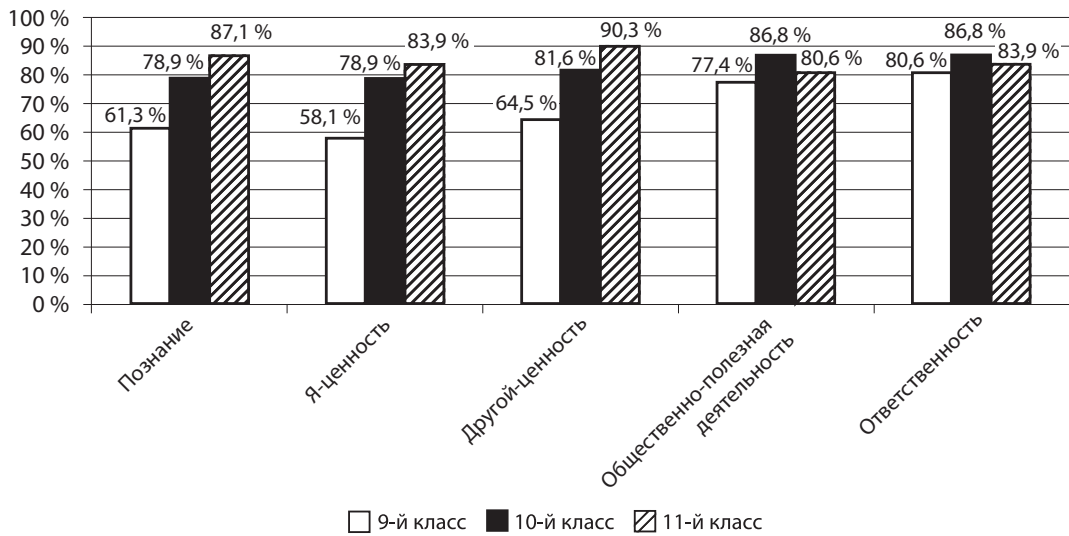


Рис. 10. Распределение уровней выраженности шкал ценностей учеников 9–11-х классов (%)

выбора стиля жизни. С другой стороны, выбирают «интеграцию стилей жизни», подразумевающую гармонию между личной жизнью и карьерой, равновесие в распределении времени на работу и семью.

Наименее значимый карьерный якорь для старшеклассников (без учёта якоря стабильности места проживания) связан с решением уникальных, трудных задач, что только подтверждает предпочитаемый среди всех выбор

«стабильности места работы», то есть избегания рисков.

Итак, к отличительным чертам группы старшеклассников 9–11-х классов в части карьерно-профессионального самоопределения можно отнести следующее:

- осознанное представление о карьере связано с получением высшего образования (до 95 %);

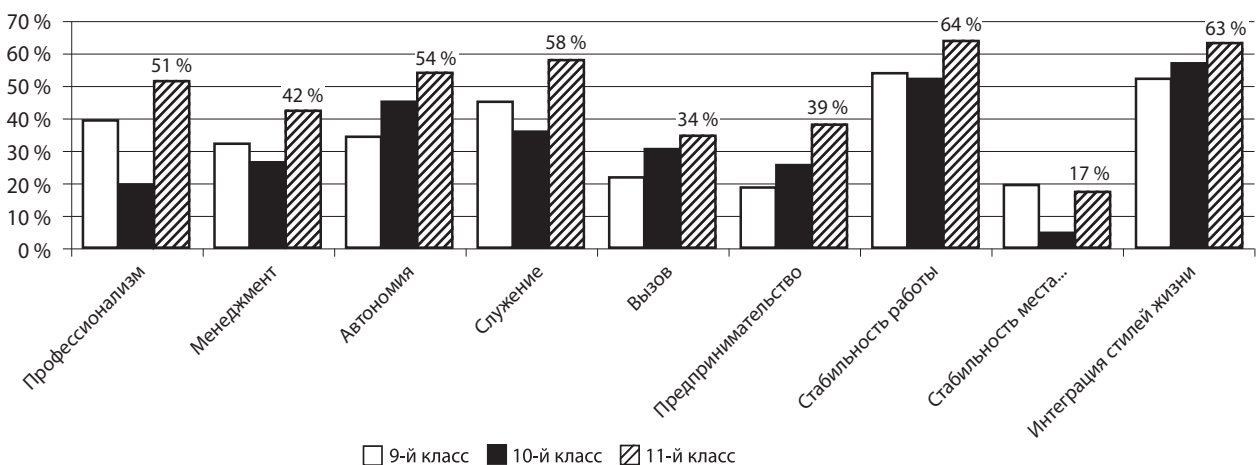


Рис. 11. Распределение «якорей карьеры» в контексте карьерных ориентаций старшеклассников 9–11-х классов (%)

- взросление от 9-го к 11-му классу формирует более доверительное отношение к мнению родителей о выборе профессионального направления, что, в свою очередь, уменьшает долю неопределившихся в профессиональном выборе (от 20 % в 9-м классе до 12 % в 11-м классе);
- ценностные ориентации школьной молодежи (15–17-летние школьники) сформированы на достаточном уровне и, согласно возрасту, от 58 % девятиклассников до 80 % 11-классников имеют структурно верные представления о своей роли в мире профессий;
- уровень ценности служения у девочек стабильно выше, чем у мальчиков — это характерно для всех классов (с 9-го по 11-й);
- карьерные притязания для мальчиков 9–11-х классов связаны с ценностью автономии и организаторской компетентности.

Обобщённые выводы

Формулируя выводы о профессиональном самоопределении школьников по условным границам взросления их представлений о профессии, мы исходим из того, что «границы возраста подвижны, они сдвигаются в зависимости от конкретных обстоятельств» [14]. Последние, в свою очередь, формируются как внешней средой, так и внутренними мотивами школьника. Профессиональное самоопределение — процесс долговременный, равно как и процесс социального развития, о котором Л. С. Выготский почти сто лет назад писал как о развитии, «которое приводит к образованию личности, приобретает в самосознании опору для своего дальнейшего развития» [15].

Определены уровни готовности к выбору профессии по четырём условным группам школьников в логике возрастания этого уровня в профильной школе:

- отношенческий уровень готовности (3–4-е классы) — готовность к выбору типа отношений в трудовой деятельности, соотношения себя с объектом своего трудового воздействия;

- познавательный уровень (5–6-й класс) — готовность к выбору учебных предметов, условно связанных с профессиональной направленностью и/или предпочитаемой деятельностью;
- ценностно-профориентационный уровень (7–8-й класс) — готовность к профориентации на профессиональную деятельность по укрупнённым сферам рынка труда и выбору ценностных жизненных установок;
- предпрофессиональный уровень (9–11-й класс) — готовность к выбору профессии как карьеры в сочетании с ценностными жизненными установками.

Актуализируя профильную направленность школы (в данном случае химико-биологическое направление), выделяем влияние образовательной среды для профессионального самоопределения: специализации (углублённое изучение предмета) прослеживается на каждой образовательной ступени. В начальной школе — это высокий интерес к профессиям по типу «человек — природа», «человек — человек»; в основной школе — предпочтение предметов естественно-научного цикла; в старшей школе — определённый выбор будущей профессии, который связан с медициной и наукой. При этом нельзя говорить только об узкой специализации, поскольку карьерные интересы учеников не ограничены профилем и имеют определённое разнообразие. В процессе диагностики выявили некоторые области для воздействия: низкая информированность учеников 11–13 лет о мире профессий; высокая доля 14–15-летних не определившихся со своей будущей профессией; сфокусированность 16–17-летних на якорь стабильности места работы, что отчасти лишает гибкости в принятии предложений по работе.

Базовый фактор влияния на профессиональное самоопределение для любого возраста от 10 до 17 лет — информационная среда школы (медиаресурсы, внутрикорпоративные профильные события). Для групп 10–13 лет идёт накопление

информации, важной для осознанного выбора, это период информационной ответственности значимых взрослых — учителей и родителей. Можно выделить группу 12–13 лет на том основании, что ключевым фактором влияния на выбор профессионального самоопределения становится исключительно учитель, настраивающий фокус на предмет, соотносящийся с профессиональной направленностью. К возрасту 14–15 лет подросток с уверенностью формулирует собственные модели жизнеустройства, фактор влияния «сбивается» — происходит ориентация на престижные профессии и размывается влияние учителей, родителей, друзей. В период до 9-го класса идёт накопление информации, значимой для осознанного и самостоятельного выбора профессии в старшей школе. Возраст 15–17 лет — период готовности к профессиональной ориентации,

к выбору профессии и осознанию карьерных перспектив. В этом возрасте возвращается базовый фактор влияния на все виды профессионального выбора в лице родителей. Конкурентом или, напротив, дополнительным ресурсом влияния в этом вопросе становится престиж профессии.

Перефразируя Л. С. Выготского и его идею о влиянии среды [16], в целом решение проблемы профессионального самоопределения для любого возраста лежит в плоскости трёхсторонней активности: активны значимые взрослые, активен школьник, активна заключённая между ними среда. **НО**

Список использованных источников

1. Чистякова, С. Н. Методика определения будущей профессии (по Е. А. Климову) / С. Н. Чистякова // Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. Методическое пособие для учителей 1–11 классов. М.: Образовательно-издательский центр «Академия», ОАО «Московские учебники», 2010. С. 236–238.
2. Зеер, Э. Ф. Профорентология: Теория и практика: учеб. пособ. для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2004. 192 с.
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2002. 512 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).
4. Сопов, В. Ф. Морфологический тест жизненных ценностей: руководство по применению / В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина. Самара: Изд-во СамИКП-СНЦ РАН, 2002. 56 с.
5. Климов, Е. А. Психологические сведения в непсихологических публикациях для осваивающих профессии типа «человек — техника»: пособие для читателей, интересующихся вопросами становления профессионала и психологии. М.: НОУ ВПО «МПСИ», 2013. 112 с.
6. Чепракова, Е. М. Педагогическая технология адаптации учащихся к предметному образованию в основной школе / Е. М. Чепракова, А. А. Фролов // Образование и наука. 2015. № 6 (125). С. 21–38.
7. Ясюкова, Л. А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении / Л. А. Ясюкова. СПб.: ГП ИМАТОН, 2005. 256 с.
8. Богачёва, Н. В. Мифы о «поколении Z» / Н. В. Богачёва, Е. В. Сивак; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 64 с.
9. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон. М.: Флинта, 2006. 352 с.
10. Методика «Готовность к выбору профессии» (адаптация А. П. Чернявской) // Онлайн-тесты, опросы: [сайт]. 2019. URL: <https://onlinetestpad.com/ru/testview/199136-metodika-%E2%80%9Cgotovnost-k-vyboru-professii%E2%80%9D-adaptaciya-ap-chernyavskoj>
11. Zaichenko N. A., Vinokurov M. B. Academic Capital and the Career Orientations of High School Students / Пер. с рус. // *Russian Education and Society*. 2018. Vol. 60. No. 2. P. 187–201.
12. Kersh N., Natalia Zaichenko, Liudmila I. Zaichenko. Enhancing the life chances and social participation of young adults through workplace learning // *The SAGE Handbook of Learning and Work*. 2021. P. 474–493.
13. «Якоря карьеры»: методика диагностики ценностных ориентаций в карьере // Тестотека: психологические тесты: [сайт]. URL: <http://testoteka.narod.ru/prof/1/10.html>
14. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008/go,220;fs,0/ (дата обращения 27.07.2023).
15. Выготский, Л. С. Кризис семи лет / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6-ти т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 376–385.
16. Выготский, Л. С. Педагогическая психология // Психология и педагогика среды: конспект работ / под ред. Ю. С. Мануйлова. Костанай: ГорУО, 1997. 95 с.

Professional Self-Determination: Readiness From 10 to 17

Natalia A. Zaichenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor at the National Research University Higher School of Economics (St. Petersburg Campus), St. Petersburg, zanat@hse.ru

Ekaterina A. Zeldina, teacher-psychologist of secondary school No. 77 of the Petrogradsky district of St. Petersburg, St. Petersburg, ezeldina@mail.ru

Maria V. Nabokova, Head of the Laboratory of Educational Innovations of secondary school No. 77 of the Petrogradsky district of St. Petersburg, St. Petersburg, m_lapa86@mail.ru

Abstract: *The article presents a fragment of a study aimed at determining the level of readiness for professional self-determination of schoolchildren from 10 to 17 years old in a school with in-depth study of a certain subject — chemistry. It would be logical to assume that the specification of the school's educational program (chemical and biological orientation) leaves a certain imprint on the professional self-determination of children and adolescents, at least starting from the age of awareness and self-understanding for any type of relationship or in any direction of professional activity. In this context, a research question arises: how does a student's ability to professional self-determination develop during the period of growing up from 10 to 17 years in a specialized school? To find answers to the question, a diagnostic system was used, which includes six different proven methods: from determining the type of future profession and interest in a certain type of work to diagnosing value orientations and professional readiness and then to career orientations.*

Keywords: *diagnostics, motivation to study, professional self-determination, professional orientation, values, career anchors*

References

1. Chistyakova, S. N. Metodika opredeleniya budushchej professii (po E. A. Klimovu) / S. N. Chistyakova // Pedagogicheskoe soprovozhdenie samoopredeleniya shkol'nikov. Metodicheskoe posobie dlya uchitelej 1–11 klassov. M.: Obrazovatel'no-izdatel'skij centr «Akademiya», OAO «Moskovskie uchebniki», 2010. S. 236–238.
2. Zeer, E. F. Proforientologiya: Teoriya i praktika: ucheb. posob. dlya vysshej shkoly / E. F. Zeer, A. M. Pavlova, N. O. Sadovnikova. M.: Akademicheskij proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga. 2004. 192 s.
3. Il'in, E. P. Motivaciya i motivy / E. P. Il'in. SPb.: Piter, 2002. 512 s.: il. (Seriya «Mastera psihologii»).
4. Sopov, V. F. Morfologicheskij test zhiznennyh cennostej: rukovodstvo po primeneniyu / V. F. Sopov, L. V. Karpushina. Samara: Izd-vo SamIKP-SNC RAN, 2002. 56 s.
5. Klimov, E. A. Psihologicheskie svedeniya v nepsihologicheskikh publikacijah dlya osvayayushchih professii tipa «chelovek — tekhnika»: posobie dlya chitatelej, interesuyushchihsya voprosami stanovleniya professionala i psihologii. M.: NOU VPO «MPSI», 2013. 112 s.
6. Cheprakova, E. M. Pedagogicheskaya tekhnologiya adaptacii uchashchihsya k predmetnomu obrazovaniju v osnovnoj shkole / E. M. Cheprakova, A. A. Frolov // Obrazovanie i nauka. 2015. № 6 (125). S. 21–38.
7. Yasyukova, L. A. Zakonomernosti razvitiya ponyatijnogo myshleniya i ego rol' v obuchenii / L. A. Yasyukova. SPb.: GP IMATON, 2005. 256 s.
8. Bogachyova, N. V. Mify o «pokolenii Z» / N. V. Bogachyova, E. V. Sivak; Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya. M.: NIU VSHE, 2019. 64 s.
9. Erikson, E. Identichnost': yunost' i krizis / E. Erikson. M.: Flinta, 2006. 352 s.
10. Metodika «Gotovnost' k vyboru professii» (adaptaciya A. P. Chernyavskoj) // Onlajn-testy, oprosy: [sajt]. 2019. URL: <https://onlinetestpad.com/ru/testview/199136-metodika-%E2%80%9Cgotovnost-k-vyboru-professii%E2%80%9D-adaptaciya-ap-chernyavskoj>
11. Zaichenko N. A., Vinokurov M. V. Academic Capital and the Career Orientations of High School Students / Per. s rus. // *Russian Education and Society*. 2018. Vol. 60. No. 2. P. 187–201.
12. Kersh N., Natalia Zaichenko, Liudmila I. Zaichenko. Enhancing the life chances and social participation of young adults through workplace learning // *The SAGE Handbook of Learning and Work*. 2021. P. 474–493.
13. «Yakorya kar'ery»: metodika diagnostiki cennostnyh orientacij v kar'ere // Testoteka: psihologicheskie testy: [sajt]. URL: <http://testoteka.narod.ru/prof/1/10.html>
14. Bozhovich, L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste / L. I. Bozhovich. URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008/go,220;fs,0/ (data obrashcheniya 27.07.2023).
15. Vygotskij, L. S. Krizis semi let / L. S. Vygotskij // *Sobr. soch.: v 6-ti t.* M.: Pedagogika, 1984. T. 4. S. 376–385.
16. Vygotskij, L. S. Pedagogicheskaya psihologiya // *Psihologiya i pedagogika sredy: konspekt rabot / pod red. Yu. S. Manujlova.* Kostanaj: GorUO, 1997. 95 s.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ технологий при выполнении инновационных проектов школьников

Вячеслав Петрович Тигров,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры технологии и технического творчества Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, tigrisandn@mail.ru

Людмила Юрьевна Негрובה,

старший преподаватель кафедры технологии и технического творчества Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, nega-1975@mail.ru

Вячеслав Вячеславович Тигров,

ассистент кафедры технологии и технического творчества Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, tigrov@list.ru

Статья посвящена вопросам использования дистанционных технологий при организации инновационной проектной деятельности школьников в дополнительном технологическом образовании. На примере выполненного инновационного проекта показано значение дистанционных технологий на каждом этапе работы учащихся от поиска идеи до получения патента, соавторами в котором стали подростки.

• дистанционные технологии • проектная деятельность • инновационный проект • дополнительное технологическое образование

Анализ материалов региональных научно-практических конференций по проектной деятельности учащихся в области технологического образования, осуществляемый на кафедре технологии и технического творчества Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, показал, что на текущий момент отмечается снижение интереса школьников к технологическому образованию.

В школьном образовании в качестве одной из причин данного явления мы видим либо отсутствие проектной

деятельности на уроках технологии, либо особенности её организации и практическое воплощение в изготовлении скворечников, табуреток и других подобных объектов, работа над которыми не вызывает у учащихся интереса.

Имеются проблемы и в дополнительном технологическом образовании, где в течение последних лет большинство выполняемых творческих проектов учащихся носит декоративно-прикладной характер. Работы учеников, представляемые на различных конкурсах и конференциях, зачастую выполняются в технике

бисероплетения, папье-маше, декупажа и т. д. Это, несомненно, важно для развития творческих способностей школьников. Однако вызывает беспокойство то, что технические проекты стали редкостью.

Исследованием причин выше описанного явления занимаются многие учёные. В данном вопросе мы согласны с мнением Л. Н. Серебренникова, который считает, что это «связано с утратой материальной базы технологического обучения и разрушением связей школы и производства», в результате чего система школьного технологического образования, лишившись государственной поддержки и помощи базовых предприятий, не в состоянии качественно обеспечивать общетрудовую и профильную технологическую подготовку школьников.

Целью нашего исследования стал поиск возможных путей повышения заинтересованности школьников в технологическом образовании и сближения технологического образования и производства на основе взаимного сотрудничества в рамках инновационной проектной деятельности.

Такой путь был найден в условиях дополнительного технологического образования на базе Центра молодёжного инновационного творчества «Новатор» (ЦМИТ «Новатор») г. Липецка, где нам удалось организовать специально спроектированную творческую технологическую среду, существенным моментом деятельности в которой стало активное применение дистанционных технологий в процессе инновационной проектной работы школьников.

Дистанционные технологии в настоящее время имеют большое значение в организации и реализации инновационной проектной деятельности в технологическом образовании и применяются на каждом из этапов выполнения технологического проекта [1].

По нашему замыслу, у каждого субъекта, участвующего в проектной деятельности,

должен быть свободный доступ к дистанционным технологиям, то есть к техническим средствам и электронным информационным и образовательным ресурсам в виде методических и научных фондов, электронных баз данных, сетевых источников информации. При этом каждый участник процесса обязан уметь пользоваться данными ресурсами. Это можно осуществить с помощью компьютеров, подключённых к сети Интернет, благодаря чему все субъекты в процессе реализации инновационной проектной деятельности смогут:

- применять для решения поставленных задач современное программное обеспечение;
- в любое время получать доступ к различным источникам информации;
- эффективно использовать временной ресурс для информационного поиска;
- оперативно уточнять информацию в ходе реализации задач, в том числе по определению межпредметных связей;
- сохранять, перерабатывать и передавать информацию любого вида (визуальную и звуковую, текстовую и графическую, статичную и динамичную и т. д.);
- оперативно обмениваться идеями и планами совместной деятельности;
- оперативно передавать информацию друг другу (например, от представителей производственного предприятия к учащимся и обратно);
- организовывать продуктивное взаимодействие в ходе индивидуальной и групповой самостоятельной творческой работы;
- обеспечивать коммуникацию между всеми участниками, в том числе в режиме конференций.

Изучением различных аспектов организации и реализации проектной деятельности школьников [2], её трансформации в инновационную проектную деятельность [3], применения в этом процессе дистанционных методов, а также методик активизации поиска решений творческих задач [4] и достигаемых таким образом эффектов [5] активно занимаются многие исследователи.

В представленной статье использование дистанционных технологий показано на примере выполнения инновационного проекта «Консольное устройство зажима рулона при размотке», который был разработан с участием школьников в условиях Центра молодёжного инновационного творчества «Новатор» г. Липецка.

В данном инновационном проекте технико-технологической тематики были задействованы школьники 7–8-х классов, обучающиеся в дополнительном технологическом образовании на площадке ЦМИТ «Новатор».

На всех этапах работы применялись дистанционные технологии, выполняющие в каждой фазе свои функции, что облегчило деятельность участников проекта и сделало её осуществимой для современного подростка.

Первый этап работы над проектом был направлен на поиск технического объекта с целью его совершенствования в выполняемом инновационном проекте. Здесь дистанционные технологии, а именно работа с информационными источниками в сети Интернет, позволили собрать данные о производственных предприятиях Липецка, их местоположении, технологиях производства и выпускаемой продукции. В результате мы обратили внимание на предприятие ООО «Профоборудование-Л», которое располагалось неподалёку от ЦМИТ «Новатор». Мы рассчитывали на то, что в случае необходимости сюда без каких-либо неудобств можно будет организовать экскурсию для более тщательного ознакомления с проблемами производства.

Работу на данном этапе школьники осуществляли за компьютерами, подключёнными к Интернету. Зайдя на сайт предприятия, они изучили доступные материалы о выпускаемой продукции по представленным там характеристикам и фотографиям, а также по отзывам потребителей о работе приобретённых устройств. Всё это привело нас к тому, что объектом для инновационной проектной деятельности стало консольное устройство зажима рулона при размотке. Это один из видов выпускаемой предприятием продукции, к которому со стороны потребителей было много нареканий по поводу неудобства в управлении, настройке и пользовании.

Школьники, применив дистанционные технологии, выяснили, что консольное устройство зажима рулона при размотке используется при производстве профилированных листов и металлочерепицы, которые являются популярными строительными материалами и широко используются для кровли домов, облицовки стен, строительства заборов. Линия для производства профилированных листов или металлочерепицы состоит из нескольких частей, в которые входят: разматыватель — предназначен для удержания листовой рулонной стали; профилирующий стан — часть линии, где формируется профиль листа; ножницы — часть линии, где происходит отрезание листа нужной длины.

На следующем этапе работы учащиеся использовали дистанционные технологии для сбора более подробной информации о выбранном устройстве. Через Интернет были проанализированы сайты предприятий, выпускающих аналогичную продукцию.

Сбор данных не ограничился изучением электронных ресурсов «родственных» производственных предприятий. Огромную помощь нашим ученикам оказали поисковые системы, позволяющие исследовать материалы о заинтересовавших нас устройствах как в пределах города и области, так и во всем мире. Важным здесь является и то, что в ходе работы благодаря информационным технологиям удалось дистанционно использовать ресурсы Федерального института промышленной собственности (ФИПС), где сосредоточена информация об интеллектуальной собственности практически на всю производимую человеком продукцию. В итоге оперативно, за считанные секунды, ребята отобрали доступные фото- и видеоматериалы, которые помогли им детально изучить наиболее близкие устройства-аналоги, принципы их действия и последовательность выполняемых ими операций.



Рис. 1. Разматыватель рулонной стали консольного типа

В результате школьники, не посещая предприятия, подробно изучили устройство разматывалей, провели сравнительную характеристику объектов, выпускаемых различными предприятиями и выяснили следующее.

Разматыватели рулонной стали бывают двух видов: с двумя опорами и консольного типа. Последние используются чаще, поскольку силовые прижимы имеют один свободный край, через который и происходит загрузка и разгрузка рулона стали (рис. 1).

Фиксируется рулон стали за счёт того, что силовые прижимы имеют возможность радиального перемещения.

На рис. 2 схематично представлена узловая часть, содержащая силовые прижимы. Конструкция устроена таким образом: основа в виде цилиндрического элемента, установленная на раме с возможностью осевого вращения, имеет на свободном конце резьбовой элемент. Благодаря связям основа удерживает силовые прижимы. На резьбовом элементе расположен подвижный элемент, который также сопряжён с силовыми прижимами за счёт связей, как и сама основа. Подвижный элемент упирается в упорную гайку, расположенную на резьбовом элементе основы.

При вращении упорной гайки подвижный элемент перемещается в сторону, противоположную от свободного конца основы, заставляя при этом силовые прижимы двигаться радиально в стороны от осевой линии основы. Перемещение упорной гайки и подвижных элементов показаны на рис. 2 стрелками. Силовые прижимы оказывают давление на внутреннюю часть рулона стали, фиксируя тем самым её на разматывателе. Винтовая передача

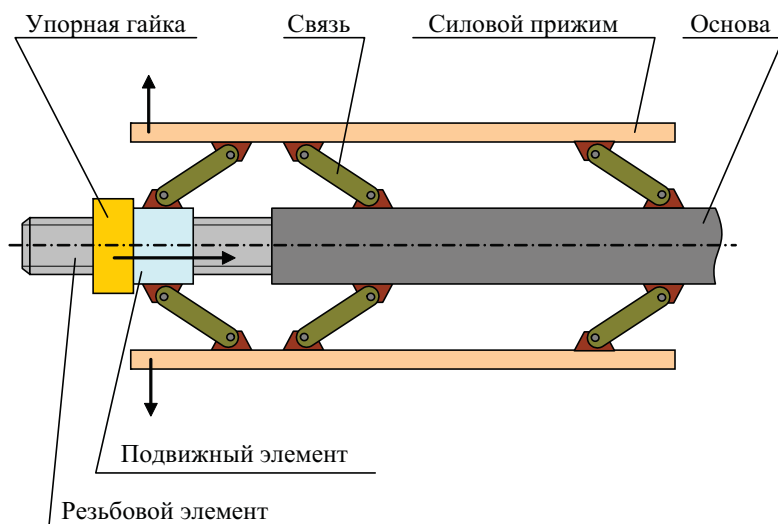


Рис. 2. Схема узловой части разматывателя, содержащей силовые прижимы

обеспечивает создание необходимого усилия для поджима силовых прижимов, когда они все коснулись внутренней поверхности рулона стали. Однако до контакта силовых прижимов и рулона стали винтовая передача имеет большой холостой ход, особенно если на краях силовых прижимов имеются ограничители.

В некоторых конструкциях размотывателей для перемещения силовых прижимов нужно вращать не гайку, а винт. Гайка при этом имеет шарнирное соединение с силовыми прижимами за счёт стержней-связей.

Также было обнаружено, что при производстве профилированных листов и металлочерепицы используется уже покрашенная листовая сталь, а значит, каждый раз, когда необходимо произвести продукцию другого цвета, установленный в размотывателе рулон стали заменяется другим с требуемым цветом, на что затрачивается время. Из-за этого работа производственной линии останавливается, что снижает эффективность труда работников и производственного процесса в целом.

После подробного анализа материалов о размотывателях и особенностях их функционирования дистанционные технологии были применены на следующем этапе работы для организации оперативного взаимодействия с представителями производственной сферы при детализации технико-технологической проблемы, требующей решения, формулирования цели разработки, выполняемой школьниками и обсуждения приемлемости выбранного инновационного решения. Для этого были организованы удалённые консультации в режиме видеоконференций, отправка и получение различных данных по электронной почте.

На этом этапе от представителей ООО «Профоборудование-Л» были получены видеоматериалы, анализ которых показал, что предприятие выпускает размотыватели консольного типа, при использовании которых на снятие рулона с устройства требуется около семи минут, и столько же тратится на фиксацию следующего рулона. То есть процесс замены одного рулона стали на другой занимает достаточное количество времени. Кроме того, силовые прижимы, удерживающие рулон, должны переместиться на большое расстояние, чтобы его мож-

но было снять без повреждений и затруднений, а поскольку перемещение силовых прижимов осуществляется за счёт винтовой передачи с мелким шагом резьбы, этот процесс отнимает у рабочих много времени и доставляет неудобства. Таким образом, можно сказать, что конструкция размотывателя несовершенна и требует доработки. Производственному предприятию потребовалось усовершенствовать данный объект для того, чтобы сократить время, расходуемое пользователем на замену одного рулона стали другим и сделать этот процесс более удобным. Поиск такого решения стал следующим этапом работы школьников.

Примером применения дистанционных технологий здесь являются видеоконференции, в результате участия и представители производства уточнили и конкретизировали суть проблемы, которую потребовалось решить. Подобный формат общения оказался эффективным и удобным для обеих сторон. Консультации были реализованы в учебное время. Для этого школьникам не пришлось отрываться от занятий для посещения предприятия, а представителям производства — покидать завод и приезжать в ЦМИТ «Новатор» для общения с ребятами.

В ходе консультаций школьники совместно с представителями ООО «Профоборудование-Л» сформулировали задачи для последующей реализации: 1) провести анализ конструкций размотывателей; 2) проанализировать устройства с винтовыми зажимами, в которых реализованы механизмы быстрой фиксации; 3) разработать инновационную конструкцию размотывателя рулонной стали, отличающуюся быстротой и удобством монтажа и демонтажа рулона стали на силовых зажимах.

Следующий этап характеризовался использованием дистанционных информационных технологий при поиске вариантов решения проблемы. Школьники



Рис. 3. Угловая струбцина для сварки

в сети Интернет анализировали аналогичные устройства и механизмы, в которых подобные затруднения уже устранены. В результате внимание было обращено на устройство марки «Макито». Это угловая струбцина для сварки, где реализован винтовой зажим с быстрой фиксацией (рис. 3). Ребята выяснили особенности работы механизма. При вращении рукояток происходит перемещение подвижных губок тисков, за счёт чего обеспечивается фиксация деталей. Губки при вращении рукояток перемещаются медленно. Для ускорения процесса необходимо нажать на оранжевые фиксаторы. В этом режиме подвижные губки могут перемещаться вдоль осевой линии без вращения рукояток. После отпускания оранжевых кнопок перемещение снова осуществляется вращением рукояток. Такая возможность управления винтом подразумевает использование гайки особой конструкции.

Следующий вопрос, на который искали ответ ребята: как устроена такая гайка? Было обнаружено, что отверстие в ней сделано в виде паза, а резьбовой элемент выполнен только с одного края. Пружина, установленная внутри струбцины, поджимает резьбовой элемент внутри паза гайки вплотную к винту (рис. 4). Из-за этого при вращении винта происходит его перемещение с усилием. А при нажатии на гайку (рис. 5) винт прижимается к другому краю её паза — туда, где резьбового элемента нет; за счёт этого и происходит свободное перемещение винта вдоль его осевой линии.

Такое исполнение гайки позволяет быстро подвести подвижные губки к фиксируемым деталям, а затем с усилием подкрутить винт, обеспечив надёжную фиксацию детали.

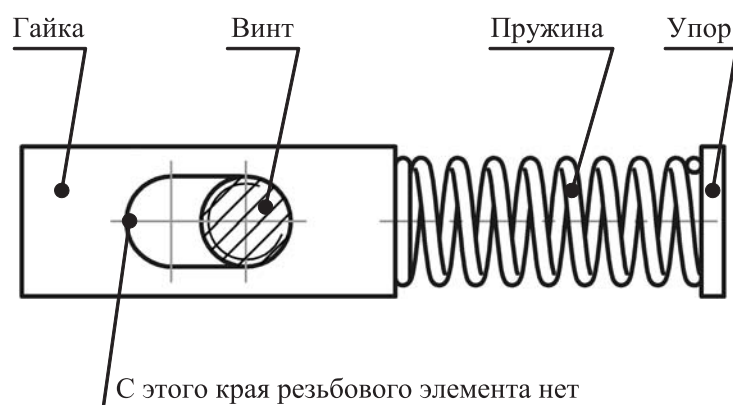


Рис. 4. Устройство гайки в угловой струбцине. Режим вращения винта с усилием

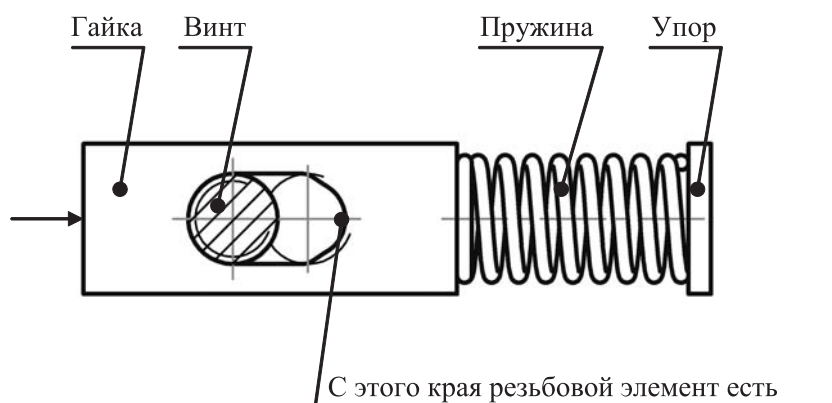


Рис. 5. Устройство гайки в угловой струбцине. Режим свободного перемещения винта

Школьники обнаружили также другое устройство, где реализован винтовой зажим с быстрой фиксацией, — маятниковую пилу по дереву или металлу (рис. 6). В её конструкции имеются тиски для фиксации деталей, в которых винт, так же как и в угловой струбцине, может перемещаться в двух режимах: свободно или с усилием. Для перехода из одного режима в другой, необходимо перевернуть гайку на 180° . При этом реализуется тот же принцип работы, что и в угловой струбцине, несмотря на некоторые отличия устройства. Так, в конструкции гайки имеется паз, на одном краю которого находится резьбовой элемент, а на другом его нет. В пазу поджатие резьбового элемента гайки к винту осуществляется

за счёт её внешнего контура: гайка поджимается к винту, потому что упирается в удерживающий её каркас. В данной конструкции для перехода в нужный рабочий режим (свободное перемещение винта или его движение с усилием) гайку необходимо переворачивать, а не нажимать на неё; при этом между гайкой и каркасом появляется зазор, и она смещается, выходя из зацепления с винтом.

Преимущество такого исполнения гайки в том, что её не нужно удерживать в крайнем положении для обеспечения свободного перемещения винта. Следовательно, в конструкции не требуется



Рис. 6. Маятниковая пила



использование пружины, что делает такое исполнение более простым по сравнению с предыдущим устройством.

Найденные решения использовались в дальнейшем при разработке усовершенствованной конструкции размотывателя.

На этапе согласования приемлемых вариантов усовершенствования объекта с представителями производства тоже применялись дистанционные информационные технологии. В формате видеоконференций с представителями производственной сферы обсуждались найденные варианты и был выбран лучший из них для последующего изготовления модели и опытного образца.

В ходе консультаций было принято решение повысить скорость монтажа и демонтажа рулона стали на силовых зажимах размотывателя за счёт использования в конструкции гаек, аналогичных гайкам в угловой струбцине и маятниковой пиле; а для повышения прочности и надёжности резьбового соединения использовать две такие гайки одновременно, как в конструкции токарно-винторез-

ного станка. То есть две гайки с пазами устанавливаются так, чтобы их резьбовые элементы были направлены друг на друга и контактировали с винтом в противоположных точках. Это позволит быстрее подводить силовые зажимы к внутреннему пространству рулона.

Однако свободное перемещение гайки или винта, в зависимости от конструктивного исполнения размотывателя, требует приложения усилий, поскольку, например, винт имеет соединение связями с силовыми прижимами, преодолевает силу трения и т. д. Для облегчения работы можно использовать рычаг. Наиболее компактная конструкция получится при использовании троса и шкива с рычагом.

Таким образом, с учётом применения в конструкции размотывателя гаек, аналогичных гайкам в угловой струбцине и маятниковой пиле, а также тросовой системы для перемещения резьбового винта, инновационная конструкция размотывателя рулона стали будет иметь вид, представленный на рис. 7.

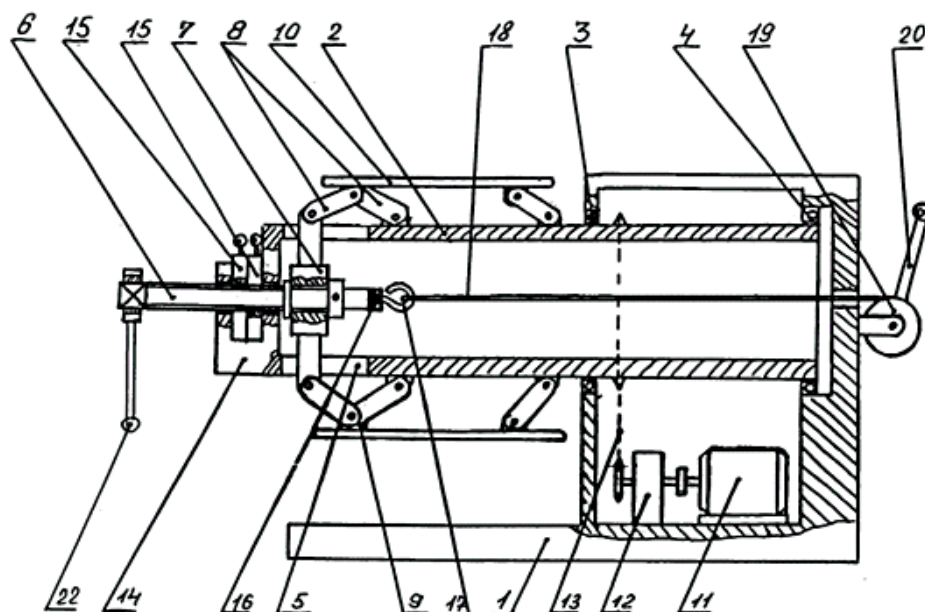


Рис. 7. Общий вид консольного устройства зажима рулона при размотке

Предлагаемое устройство (рис. 7, 8) содержит: раму (1); несущий подшипник (3); ответный подшипник (4); полую трубу (2), в консольной части имеющую три прорези (5), выполненные под углом 120° ; винт (6), установленный в осевой части полой трубы (2) с возможностью вращения в упорной втулке (7); механический привод (22); направляющую (14) винта (6) с гнездом для прижимных эксцентриковых гаек (15), установленную на торце полой трубы (2); рычаг (20); шкив (19); трос (18); крюк (17), свободно вращающийся в подшипнике (16) на торце винта (6); связи (8); кронштейны (9); силовые прижимы (10), на которые крепится рулон (21); электродвигатель (11); редуктор (12); цепную передачу (13).

Устройство работает следующим образом. Рулон (21) размещается в подвешенном состоянии так, чтобы полая труба (2) с силовыми прижимами (10) находилась внутри посадочного места рулона (21); прижимные эксцентриковые гайки (15) при этом находятся в разомкнутом положении относительно винта (6) и с помощью рычага (20), шкива (19) и троса (18), закреплённого за крюк (17) в торце винта (6), позволяют винту (6) продольно перемещаться, а тот, в свою очередь, воздействуя

на упорную втулку (7), связи (8) и кронштейны (9), с минимальными затратами усилий и времени раздвигает силовые прижимы (10) относительно оси полой трубы до контакта с посадочным местом рулона (21). Далее прижимные эксцентриковые гайки (15) поворачиваются в посадочном гнезде на 180° относительно оси, входя во взаимодействие с винтом (6), образуя передачу «винт — гайка», и винт (6) под воздействием механического привода (22) сообщает усилие через упорную втулку (7), связи (8), кронштейны (9) силовым прижимам (10), прочно закрепляя рулон (21) в устройстве.

Этап после завершения разработки конструкции объекта посвящён подготовке заявки на получение охранного документа (патента) на инновационную разработку. И здесь оформление документации на охрану интеллектуальной собственности без использования дистанционных информационных технологий потребовало бы огромного количества времени. Только на регистрацию заявки

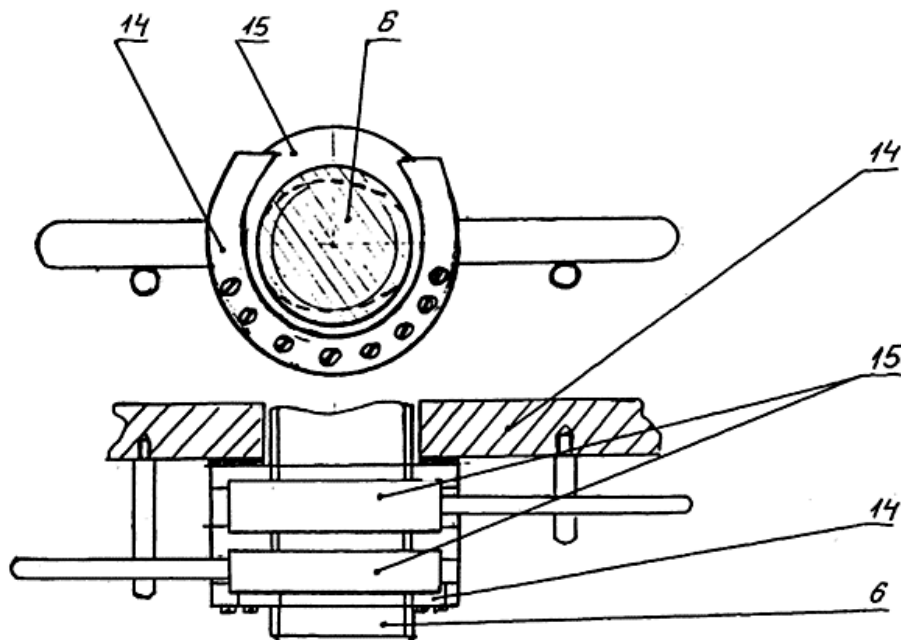


Рис. 8. Узел установки прижимных эксцентриковых гаек

на выдачу патента ранее уходило не менее двух недель, а в настоящее время благодаря сети Интернет это занимает несколько минут.

На заключительном этапе изготовления модели (опытного образца) разрабатываемого объекта школьники с помощью дистанционных технологий анализируют данные о необходимых для этого ресурсах. Так, прежде чем приступить непосредственно к модели, учащиеся изучают особенности её построения с целью определения унифицированных деталей, которые проще приобрести, чем изготовить. К таковым относятся болты, гайки, подшипники, двигатели и многое другое, что производится серийно для каких-либо других целей, но может быть использовано в создании нашей конструкции. И информацию об ассортименте подобных изделий, их стоимости и возможности приобретения учащиеся тоже могут найти в сети Интернет.

Общим итогом проектной деятельности, на каждом этапе которой применялись дистанционные технологии, стала разработанная совместно со школьниками конструкция размотывателя, отличающаяся быстротой и удобством монтажа и демонтажа рулона стали на силовых зажимах. На найденную инновационную идею был получен патент на полезную модель № 200599 [6], а её реализация состоялась на предприятии ООО «Профоборудование-Л», где был изготовлен работоспособный и эффективный размотыватель рулонной стали.

Таким образом, на всех этапах выполнения представленного инновационного технологического проекта использование дистанционных технологий сыграло крайне важную

роль, облегчая и делая возможной работу каждого из субъектов инновационной проектной деятельности.

Как показало наше исследование, благодаря дистанционным технологиям легче заинтересовать школьников и привлечь их к выполнению технико-технологических проектов, показав необходимые информационные ресурсы и способы их применения в ходе разработки практически значимых объектов, обладающих новизной и инновационным потенциалом. При отсутствии подобных технологий или невозможности их использования такая работа была бы крайне затруднительна и занимала значительно большее время, что в случае привлечения к инновационным проектам подростков затрудняло бы формирование их мотивации и делало деятельность не такой эффективной.

В целом можно утверждать, что на современном этапе существует острая необходимость преобразования проектной деятельности школьников в инновационную проектную деятельность для актуализации содержания технологического образования. Важным аспектом в решении данного вопроса является применение дистанционных технологий, позволяющих оптимизировать ряд основных этапов при разработке инновационных технических проектов, сделав работу над ними доступной и интересной для школьников. При этом современные дистанционные технологии способны не только значительно облегчить взаимодействие сферы технологического образования и производства, но и сократить разрыв между ними, решая проблемы коммуникации между всеми субъектами инновационной проектной деятельности. **НО**

Список использованных источников

1. Добромыслова, О. Ю. Возможности Интернета при организации инновационной проектной деятельности в технологическом образовании / О. Ю. Добромыслова // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 1. С. 150–154.
2. Негрובה, Л. Ю. К вопросу о подходах к организации исследовательской и проектной деятельности школьников в современных условиях / Л. Ю. Негрובה, Н. В. Никифорова, Н. Л. Голубова // Лучшие педагогические практики по организации проектной и исследовательской деятельности школьников. Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, 2023. С. 35–38.
3. Шипилова, Т. Н. К вопросу о разработке инновационных объектов в процессе проектной деятельности / Т. Н. Шипилова, С. М. Старая // Вьюновские чтения: матер. I Междунар. науч.-пр. конф. Воронеж: ВГУ, 2023. С. 358–361.
4. Основы изобретательской деятельности / В. П. Тигров, В. В. Тигров, Т. Н. Шипилова [и др.]. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, 2018. 184 с.
5. Шипилов, А. Н. Из опыта развития креативного мышления учащихся в процессе технологического образования / А. Н. Шипилов, Е. Ю. Пиминов // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования: матер. Всерос. науч.-пр. конф. Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского. 2021. С. 416–420.
6. Патент 200599 U1 РФ, МПК В21С 47/30 (2006.01) В65Н 16/04 (2006.01) «Консольное устройство зажима рулона при размотке» / Ю. Н. Фёдоров, В. П. Тигров, В. В. Тигров, О. Ю. Добромыслова, заявитель и патентообладатель ООО «Профоборудование-Л». № 2020125922; опубл. 30.10.2020, бюл. № 31.

The Use Of Remote Technologies In The Implementation Of Innovative Projects Of Schoolchildren

Vyacheslav P. Tigrov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Technology and Technical Creativity of the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shan, Lipetsk, tigrisandn@mail.ru

Lyudmila Yu. Negrobova, Senior lecturer at the Department of Technology and Technical Creativity of the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shan, Lipetsk, nega-1975@mail.ru

Vyacheslav V. Tigrov, Assistant at the Department of Technology and Technical Creativity of the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shan, Lipetsk, tigrov@list.ru

Abstract: *The article is devoted to the use of remote technologies in the organization of innovative project activities of schoolchildren in additional technological education. Using the example of an innovative project, the importance of remote technologies at each stage of students' work is shown, from the search for an idea to obtaining a patent, in which teenagers became co-authors.*

Keywords: *remote technologies, project activity, innovative project, additional technological education*

References

1. Dobromyslova, O. Yu. Vozmozhnosti Interneta pri organizacii innovacionnoj proektnoj deyatel'nosti v tekhnologicheskom obrazovanii / O. Yu. Dobromyslova // Obzor pedagogicheskikh issledovanij. 2022. T. 4. № 1. S. 150–154.
2. Negrobova, L. Yu. K voprosu o podhodah k organizacii issledovatel'skoj i proektnoj deyatel'nosti shkol'nikov v sovremennykh usloviyah / L. Yu. Negrobova, N. V. Nikiforova, N. L. Golubova // Luchshie pedagogicheskie praktiki po organizacii proektnoj i issledovatel'skoj deyatel'nosti shkol'nikov. Lipeck: LGPU imeni P. P. Semyonova-Tyan-Shanskogo, 2023. S. 35–38.
3. Shipilova, T. N. K voprosu o razrabotke innovacionnykh ob'ektov v processe proektnoj deyatel'nosti / T. N. Shipilova, S. M. Staraya // V'yunovskie chteniya: mater. I Mezhdunarod. nauch.-pr. konf. Voronezh: VGU, 2023. S. 358–361.
4. Osnovy izobretatel'skoj deyatel'nosti / V. P. Tigrov, V. V. Tigrov, T. N. Shipilova [i dr.]. Lipeck: Lipeckij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni P. P. Semyonova-Tyan-Shanskogo, 2018. 184 s.
5. Shipilov, A. N. Iz opyta razvitiya kreativnogo myshleniya uchashchihhsya v processe tekhnologicheskogo obrazovaniya / A. N. Shipilov, E. Yu. Piminov // Problemy estestvennykh, matematicheskikh i tekhnicheskikh nauk v kontekste sovremennogo obrazovaniya: mater. Vseros. nauch.-pr. konf. Lipeck: LGPU imeni P. P. Semyonova-Tyan-Shanskogo. 2021. S. 416–420.
6. Patent 200599 U1 RF, МПК В21С 47/30 (2006.01) В65Н 16/04 (2006.01) «Konsol'noe ustrojstvo zazhima rulona pri razmotke» / Yu. N. Fyodorov, V. P. Tigrov, V. V. Tigrov, O. Yu. Dobromyslova, zayavitel' i patentobladatel' ООО «Profoborudovanie-L». № 2020125922; opubl. 30.10.2020, byul. № 31.

CONTENTS

Editor-in-Chief's Column

- About Living (Productive)
Strategic Resources In
The Education System** 7

EDUCATIONAL POLICY

- Metropolitan Vikenty (Morar)
of Tashkent and Uzbekistan
**About The Course “Family Studies”
For High School Students** 13
Development of two national projects based on traditional Russian spiritual and moral values — “Family” and “Upbringing of a harmoniously developed and socially responsible personality”. Preparation of the course “Family Studies” for older students. The uniqueness of the course.
- V. I. Slobodchikov
**About The Education Of
A Person Of The Russian World** 16
The most important theses of the report “On the principles and foundations of human education in the Russian world”. The formula for creating a new format of statehood in modern Russia.
- D. A. Moiseev
**Family-Oriented Education Is
The Most Important Vector Of
Human Education In
The Russian World** 19
Family-oriented education as a new direction in Russian and world education, which has its own background in the national folk and scientific-pedagogical tradition. The educational course “The moral foundations of family life” is a church-state project on a federal scale.
- E. A. Yamburg
**“It’s Troublesome With A Smart
One, It’s Bad With A Fool.
It Would Be Necessary To Have
Something In Between. But
Where Can I Get It?”** 23
The real state of affairs in the post-war school. An attempt to psychologize the pedagogical approach to a child in conditions of complete expulsion of practical counseling psychology from school. Elitist and egalitarian approaches to education. About utopia in pedagogical science. Characteristics of social and pedagogical design.
- V. P. Lukyanenko
**SCOPUS Or RSCI: What Is More
Useful For Pedagogical Science
In Russia** 29
The need to improve the quality of publication activity in Russia. The relevance of the task of reorienting the main streams of the highest quality scientific information on the problems of pedagogy and education from foreign scientometric databases to Russian ones in order to strengthen their authority and significance.
- V. A. Abyzov,
A. B. Vifleemsky
**Homework In Schools:
Guidelines And Practice** 37
Characteristics of Methodological recommendations on the organization of home study work for students of general education organizations from the standpoint of the legality and expediency of their implementation. Methodological recommendations and normative legal acts: contradictions in formulations.

CONTENTS

A. P. Golodova,
V. V. Pakhar,
N. A. Solovyova
**The Role Of The Project
“Electronic School Government:
Choose And Act” In The
Development Of Subjects Of The
Educational Process: Experience
Of Inter-regional Cooperation**

47
Features of the development and implementation of the project on the introduction of e-government in schools on the territory of Suzanovskaya secondary school and in educational partner organizations. The purpose, objectives and value of a digital project. The novelty and social effect of the implementation of the initiative in practice.

METHODOLOGY OF EDUCATION

S. N. Korotkih
**The Anthropological
Foundations Of Russian
Education**

E. B. Golubev
**The Life And Teaching Method
Of A. G. Rivin: A Reliable
Chronology Against Fiction**

53
The worldview paradigm, which traditionally underlies Russian education, and a strategic guideline for understanding the ontological foundations of Russian pedagogy. The definition of the concept of «education» is based on the Christian understanding of nature, the meaning of being and the value-oriented orientations of a person.

A. F. Loskutov
**Hospital Pedagogy:
Methodological Approaches**

66
Legends and fictions around the personality and activities of the famous teacher A. G. Rivin. Real facts and a true chronology of life circumstances and stages of development of the method of collective mutual learning.

75
A review of various methodological approaches from the perspective of the modern trend in pedagogical science — hospital pedagogy. The importance and place of these approaches in the innovative practice of the hospital school and in scientific research.

CONTROL OF EDUCATION

K. V. Zelinsky
**When There Is No Agreement In
The Comrades, Or Management
As A Search For A Person**

85
About the essence of school management. Etymological analysis of the word “management”. The differences between the synonyms “management”, “management”, “kubernaο”, “exusia”. A brief overview of school management in the pre-revolutionary, Soviet and modern years.

A. A. Yarulov
**A Program-Oriented Way Of
Organizing Management In
Educational Systems**

96
Experience in the application of program-oriented management of domestic educational systems: the versatility of the activities of managers, criteria for selection, design, design and implementation of a system of creating enriching conditions for the formation of organizational culture, a professionally organized style of interaction, a system of scientific and practical organization of the work of the staff of an educational organization.

CONTENTS

PROFESSIONAL DEVELOPMENT

A. A. Bazilevsky,
O. V. Bazilevskaya
**The System Of Diagnostics Of
Professional And Personal
Development Of A Teacher Of
Additional Education**

101

Monitoring of professional and personal self-development of a teacher within the educational environment from the standpoint of personal development and systemic activity approaches. Performing diagnostics as a systematic activity in order to identify problems and determine the prospects for the professional and personal development of a particular ward.

L. E. Khaludorova
**Networking Of Schools As
A Condition For
The Development Of
Mentoring**

108

The development of mentoring in teaching teams: traditional methods of solving problems, the use of project activities, the creation of an innovative environment in terms of networking. Local projects of each school included in the network.

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

S. G. Novikov
**Formation Of Historical
Memory Of Schoolchildren As
A Tool For Their Acquisition Of
Socio-Cultural Identity**

113

The student's attribution of himself to a certain socio-cultural community. Historical memory and historical consciousness: differences in terminology. The structural organization of the student's historical memory: cognitive, motivational, value and reflexive elements.

S. Y. Rybakov
**Spiritual And Moral Security
In Education**

121

The state of the education system from the point of view of the formation of the stability of consciousness in the younger generation. The extremely low readiness of the education system of the Russian Federation to ensure spiritual and moral security during education and in the process of upbringing. A holistic approach to determining the stability of consciousness by forming a core structure that includes ethno-confessional, ethnohistorical and ethnolinguistic components.

A. M. Kamensky
**Moral Guidelines For Students
And Teachers In A Modern
School**

127

The relationship of modern generations of students and teachers, their preferences in solving various issues of existence. A brief historical and pedagogical analysis of views on the problems of moral education. The need to develop child-adult communities.

K. V. Zelinsky
**Educational Missionary Work As
A Special Technology Of Cultural
And Patriotic Education Of
The Younger Generation**

135

The problems of cultural and patriotic education in shokla: gaps in the content line, the failure of technological support, its isolation from the spiritual and moral component. The main and related ideas of educational missionary work. Directions and forms of educational mission among students. Stages of the work of teacher-student educational communities.

CONTENTS

E. V. Tyutterina
**The Environmental Approach
And Its Possibilities In
The Formation Of Spiritual And
Moral Values Of Students**

141

The possibilities of the environmental approach in education in relation to the ideas of K. D. Ushinsky. Creative and free work as the main moral value. Practical experience of applying the environmental approach to the formation of values on the example of the educational work of an Orthodox school.

D. V. Verin-Galitsky
**Ecology Of Pedagogical
Interaction. We Reveal
The Essence Of
The Phenomenon**

146

The essence of the concepts of “claim”, “eco-friendly relations”, “toxic relations”, “objective laws of life”. The importance of having eco-friendly communication skills. Authoritarian and humanistic paradigms of building pedagogical interaction.

SUMMER COLUMN

V. N. Kostin
Beyond the Great Wall of China

153

On the holding of the Second Sino-Russian Forum dedicated to the camp movement.

L. P. Shopina
Shmakov's Laws

157

Principles of effective leadership work. Actualization of the concept of “laws” for children’s communities, stating their importance as an instrument of education and organization of temporary children’s groups. Behavioral, psychological and pedagogical, strategic, tactical laws and taboos of the counselor, formulated by S. A. Shmakov.

M. P. Kulachenko
**Non-professional
“Professionals”: A Critical View
Of An Expert Mentor On
The Competence Of
“Leadership Activity”**

164

Organization of a competition of professional skills of counselors of children’s health camps. Analysis of the documents of the championship “Professionals” on the competence of “Leadership activity”. Shortcomings and contradictions in the competitive tasks and their expert assessment.

I. I. Shulga
**Pedagogical Animation In
A Children's Camp: Innovative
Recreation And Wellness
Programs For Schoolchildren**

169

Methodical generalization of recreation and recreation programs for schoolchildren in a children’s camp using the methodology of pedagogical animation. Characteristics of innovative leisure and educational practice as a means of emotionally comfortable adaptation of children to the changed conditions of their socialization in the modern world.

V. A. Vashtayeva,
E. V. Lisetskaya
**Interactive Forms Of Training
For The Director's Advisers On
Education And Interaction With
Children's Public Associations**

174

The need for the formation of certain personal qualities and professional competencies among the Board of directors. The importance of choosing methods and forms of training to ensure the professional readiness of the Board of Directors. Classification of interactive teaching methods. Interactive forms in the study of educational material.

CONTENTS

L. V. Kozlova,
M. P. Kulachenko
**Counselor's Legends As A Means
Of Forming Moral Values In
A Child In A Health Camp**

182

Modern approaches to the moral education of children in a health camp.
The main aspects of the educational function of the children's camp.
Leadership legends as an effective communicative tool in the upbringing
of children and the formation of their moral values.

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING

N. A. Zaichenko,
E. A. Zeldina,
M. V. Nabokova
**Professional Self-Determination:
Readiness From 10 To 17**

189

Determination of the levels of readiness to choose a profession according to
conditional groups of students at school within-depth study of chemistry
and factors influencing this choice. The development of a student's ability
to professional self-determination during the period of growing up from 10
to 17 years in a specialized school.

V. P. Tigrov,
L. Yu. Negrobova,
V. V. Tigrov
**The Use Of Remote
Technologies In The
Implementation Of Innovative
Projects Of Schoolchildren**

205

A decrease in the interest of schoolchildren in technological education.
Features of the use of remote technologies in the organization of innovative
project activities of students in additional technological education.
The importance of these technologies at every stage of students' work, from
finding an idea to obtaining a patent.

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodnoe.org>

Читайте в НО-4/2024:

Итоги XXII Международного
Макаренковского
форума «Мотивационные,
технологические и
содержательные ресурсы школ-
хозяйств и агрошкол России»

Школы-хозяйства и агрошколы:
формы и форматы трудового
воспитания

Роль наставничества в развитии
технологической культуры
школьника

Воспитание сельского
труженика XXI века

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

