

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1490)

К 2024 ГОДУ В КАЖДОЙ ШКОЛЕ ПОЯВЯТСЯ ТЕАТРАЛЬНЫЙ КРУЖОК И СПОРТИВНАЯ СЕКЦИЯ. НА СЕГОДНЯШНИЙ ДЕНЬ ТЕАТРАЛЬНЫЕ КРУЖКИ ДЕЙСТВУЮТ УЖЕ В 7,5 ТЫС. ШКОЛ, А СПОРТИВНЫЕ СЕКЦИИ — В 21 ТЫС. ШКОЛ ИЗ 40 ТЫС.

<https://edu.gov.ru/press>

1 / 2022

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

PUBLIC EDUCATION

В номере:

Участники
цифровизации школы

Палеопедагогика —
наука об образовании
древнего человека

Ресурсы обретения
безопасности детства

РУССКИЙ
ЯЗЫК

Дамоклов меч над головой
директора школы

Учителя едят новую
педагогическую non-stop

Нравственный донос или
аморальное молчание?

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№ 1490)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ 1, 2022

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

Редакционная коллегия (экспертный совет):

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

Александр Асмолов, академик РАО

Вера Бедерханова, профессор, доктор педагогических наук

Владимир Беспалько, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, профессор, доктор педагогических наук

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, министр образования и науки Челябинской области

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор, доктор педагогических наук

Марк Поташник, академик РАО

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

Мурат Чошанов, профессор, доктор 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

Журналы и книги издательства можно увидеть на сайте www.narodnoe.org

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Е.А. Ямбург
**Трагический дистант
(неизвестная педагогика)**

7

Проблема дистанционного обучения. Исполнение родительского долга в условиях тоталитарного режима. Имя А.О. Вангенгейма и его роль в истории Гидрометслужбы. Письма и учебные пособия учёного, адресованные дочери, как пример его трагического дистанта.

А.М. Кушнир
**О Педагогике Дела
и не только...**

12

Дискуссия о Педагогике Дела А.С. Макаренко и о возможности её реализации в современной школе. Международный Макаренковский форум: проблематика, итоги, перспективы.

А.Б. Вифлеемский
**Разрушение системы воспитания
в школах России**

28

Бюрократизация системы воспитания. Замена реальной воспитательной работы бумажной. Создание «вертикали воспитания», введение «советников по воспитанию», разрушение системы дополнительного образования, навязывание учащимся волонтерства и электронных школьных дневников. Отсутствие решения реальных проблем в сфере воспитания.

А.М. Каменский
**Константы и переменные
хорошей школы**

43

Вопросы оценки деятельности общеобразовательной школы. Значение соотношения между сохранением сложившихся традиций и внедряемыми инновациями. Ретроспективный анализ изменений в системе образования в постперестроечный период. Критерии оценки качества школьного образовательного процесса. Возможные пути развития современного образования.

Д.А. Богданова
**«Дети, несомненно,
являются наиболее
фотографируемыми
и наименее слушаемыми
членами общества»**

49

Принятие Комитетом Организации Объединённых Наций Замечания общего порядка № 25 в отношении цифровой среды. Инициативы Еврокомиссии и регламентирующие документы по привлечению детей к участию в исследованиях. Варианты возможного участия подростков (консультативное, совместное, под руководством подростков).

СОДЕРЖАНИЕ

А.М. Пищик
**Участники цифровизации
школы**

57

Ступени эволюции носителей слова от устного до цифрового и их характеристика. Необходимость разработки модели государственно-общественного управления деятельностью по цифровизации школы. Методологическая модель организации согласования интересов основных участников цифровизации школы.

А.В. Джеус
**Социальное воспитание в рамках
реализации Программы развития
социальной активности
учащихся начальной школы
«Орлята России»**

64

Воспитание ребёнка как одно из стратегических направлений деятельности государства, общества и системы образования. Основные проблемы в воспитании детей и молодёжи. Разработка Программы развития социальной активности учащихся. Структура Программы, её ценностные основания, задачи и перспективы.

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Хуторской
**Палеопедагогика —
наука об образовании
древнего человека**

69

Специфические формы образования древних людей и их педагогические функции. Актуальность новой научной дисциплины. Основные понятия палеопедагогике, её объект, предмет, функции и задачи. Педагогические формы и методы, применяемые древними людьми.

М.А. Чошанов
**Дистанционное обучение
и цифровая дидактика:
уроки скептика**

79

Вызовы цифровой эпохи. Особенности цифровой дидактики. Дистанционное обучение: определение понятия, краткая история, обзор исследований об эффективности формата. Практический опыт по инженерии и проведению дистанционных курсов в Техасском университете (США).

Д.Е. Шевелёва
**Стандартизация в инклюзивном
образовании: трактовки
понятия и содержательное
наполнение в педагогике
разных стран**

94

Сущность понятия «стандартизация в образовании». Характеристика стандартизации относительно инклюзивного образования и содержания образования для учеников с ОВЗ. Сравнение организационно-педагогических условий инклюзивного образования и содержания учебных программ в России и в других странах.

Е.Б. Голубев
**Новые методы обучения:
как их воспринимают учителя
и как отвергают
На примере архивных публикаций
о методе коллективного
взаимообучения А.Г. Ривина**

102

Анализ стереотипов восприятия новшеств и приёмов их скрытого отторжения. Основные способы реагирования педагогов на новое (на примере обсуждения метода коллективного взаимного обучения А.Г. Ривина). Причины малого распространения метода Ривина.

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

А.Б. Вифлеемский,
М.М. Поташник
**Дамоклов меч над головой
директора школы**

113

Проблема злоупотребления чиновниками правом применения 278-й статьи п. 2 Трудового кодекса РФ с целью увольнения директоров школ без объяснения причин. Необходимость внесения изменений (дополнений) в статью.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

А.В. Соложнин
**Учителя пишут новую
педагогичку non-stop**

125

Анализ мнений педагогических работников о состоянии дел в системе образования по итогам курсов повышения квалификации Е.А. Ямбурга. Характерные признаки текущего времени в отечественной педагогической практике на примере уральского города. Фрагменты рассуждений педагогов относительно актуальных проблем школьной жизни.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

М.М. Поташник
**Нравственный донос или
аморальное молчание?**

135

Рассмотрение модельной ситуации с социально-психологической и нравственной позиций. Комментарии респондентов на представленную модель. Рекомендации возможного разрешения модельной ситуации.

А.А. Ермолин
**Архетипическая модель
компетенций выпускника
российской школы
как система целевых
результатов воспитания**

143

Набор компетенций как совокупный образ всех целевых результатов образования. Сущность методики прогрессивного самообразования. Представления россиян о «хорошем человеке». Структурная модель компетенций клуба прогрессивного самообразования. «Эталонный портрет» личности.

В.В. Абраменкова
**Ресурсы обретения
безопасности детства**

150

Ресурс самого ребёнка как полноценного субъекта собственной жизнедеятельности. Примеры детской жизнестойкости, героизма, праведности, святости в истории культуры и современности. Агиологическая психология детской святости как потенциальная духовная одарённость личности. Типология поведения детей различных возрастов в ситуации стресса. Необходимость социально-психологического анализа случаев проявления детского героизма с целью выявления мотивации и механизмов поведения, принятия решений и характера действий ребёнка в опасных жизненных обстоятельствах.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

В.Э. Штейнберг,
А.Ф. Мустаев,
Л.В. Вахидова,
Э.И. Исламова

Дидактические регулятивы в работе кафедры педагогического вуза

163

Разработка инфографического проекта для педагогического вуза. Понятийно-графические средства наглядности: определение, функции, сфера применения. Логико-смысловое моделирование знаний. Функционал заведующего кафедрой, профессорско-преподавательского состава, студента.

В.Б. Лебединцев

Фронтально-парное учебное занятие – новый вариант продуктивного сочетания общеклассной работы и деятельности учащихся в парах

180

Проблемы традиционного построения фронтальных занятий. Фронтально-парные занятия как новый вариант организационной структуры фронтальных занятий. Место фронтально-парных занятий в классно-урочной системе обучения и системе коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам учащихся.

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

С.С. Невская
**А.С. Макаренко –
учитель дореволюционной
начальной школы**

193

Проблема дошкольного (семейного) и школьного умственного, нравственного и трудового воспитания. Роль семьи и школы в становлении личности А.С. Макаренко. Отношения в семье между родителями и детьми, детская дружба со сверстниками. Педагогическое мастерство учителей дореволюционной школы. Интеллектуальное и нравственное взросление юного человека.

Требования к материалам, представляемым в редакцию для публикации

Представленные ниже требования к научным статьям являются общепринятыми, но могут дополняться и изменяться по решению редакции. Объём статьи не должен превышать 35 000 знаков (включая пробелы).

Научную работу следует направлять на адрес paob@yandex.ru с приложением авторской справки на каждого автора с указанием:

- Фамилия, имя и отчество автора (полностью).
- Учёная степень, звание.
- Место работы или учёбы, должность.
- Электронная почта.
- Телефон.

Общие требования к оформлению научной статьи.

В начале статьи на русском языке указываются:

- Номер по Универсальной десятичной классификации (УДК).
- Название статьи.
- Название статьи на английском языке.
- ФИО автора.
- ФИО автора на английском языке.
- Краткая аннотация назывными предложениями (300–500 печатных знаков).
- Ключевые слова (в формате журнала).
- Далее аннотация и ключевые слова на английском языке.

Статья должна, как правило, содержать:

- краткое изложение проблемы;
- цель публикации;
- известные методы решения проблемы;
- предлагаемые решения;
- результаты апробации и их обсуждение;
- выводы;
- заключение.

Список использованных источников оформляется в соответствии с ГОСТ Р. 7.0. 100-2018.

Ссылки на источники в тексте оформляются в квадратных скобках в соответствии с номером цитируемой работы в списке. В начале списка приводятся нормативно-правовые документы, затем источники на русском и иностранных языках в алфавитном порядке.

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

Подписано в печать 28.01.2021.
Формат 60×90 1/8. Тираж 2000 экз.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Печ. л. 26. Усл.-печ. л. 26. Заказ № 22204

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

УДК 371

ТРАГИЧЕСКИЙ ДИСТАНТ (неизвестная педагогика)



Евгений Александрович Ямбург,
*директор школы № 109 Москвы,
заслуженный учитель РФ, доктор
педагогических наук, академик РАО*

Статья посвящена трагической странице нашей истории — большому террору. Но даже в этих людоедских обстоятельствах люди находили в себе силы оставаться людьми, быть верными своему родительскому долгу. Здесь находим ответ на вопрос, который по-прежнему актуален: можно ли в безнравственном обществе воспитать нравственного ребёнка? В контексте этого судьбоносного вопроса наша сегодняшняя полемика о тотальной ущербности дистанционного обучения выглядит поверхностной, уводящей в методические и технические детали дискуссий.

- дистанционное обучение • родительский долг • тоталитарный режим
- А.О. Вангенгейм • письма к дочери

Сегодня копия ломаются вокруг обсуждаемой проблемы плюсов и минусов дистанционного обучения. В центре внимания педагогов и родителей — технические и методические детали этой формы передачи знаний. В своих непрекращающихся дискуссиях мы, как это уже

не раз бывало, скользим по поверхности проблемы.

Между тем она имеет свою педагогическую и историческую глубину. По сути дела, в статье речь пойдёт о ежедневной

этической практике и сохранении личного достоинства. Как сохранить элементарную порядочность, чувство долга, верность семье и дому в условиях, когда тоталитарная система крошит людские души? Всё это требует невероятной смелости, выдержки, но прежде всего — самостоянья. Согласитесь, что для хрупкого человека это ой как непросто. Но такие люди были. Не предав ни совести, ни друга, они в нечеловеческих условиях выполняли свой родительский долг. Тоталитарные режимы XX в. рухнули, но шлейф, оставленный ими, отравляет сознание взрослых и детей. Поэтому разговор на эту болезную тему не устарел.

Не так давно мы отпраздновали новый учреждённый праздник — День отца. Но, что греха таить, в подавляющем большинстве сегодняшние отцы, ссылаясь на неимоверную занятость, воспитанием своих детей не занимаются, перепоручая эту многотрудную задачу матерям. Надеюсь, что немым укором им послужат судьбы отцов, «занятых» на лесоповале в условиях ГУЛАГА. Исполняя родительский долг, будучи насильственно оторванными от своих семей, они вынужденно прибегали к дистантному обучению.



Один из них — Алексей Феодосьевич Вангенгейм. Вгляди́мся в его лицо. Фотография, сделанная ещё до посадки, фиксирует лицо безусловно интеллигентного человека.

Алексей Феодосьевич — серьёзный учёный. В 1929 г.

он стал первым председателем Гидрометеорологического комитета при Совнарком СССР, который возглавлял до 1934 г. Ему принадлежит ведущая роль в объединении разрозненных ведомственных сетей гидрометеорологических наблюдений в единую систему — Единую гидрометеорологическую

службу страны. По инициативе Алексея Феодосьевича в Москве 1 января 1930 г. было организовано Бюро погоды СССР, ставшее основой ведущего научного учреждения страны в области прогнозов погоды и одного из трёх мировых метеорологических центров — Гидрометцентра России. Ему также принадлежит заслуга в организации Государственного океанографического института, в развитии Государственного гидрологического института и других научно-исследовательских учреждений Гидрометслужбы, в образовании редакционно-издательского направления деятельности.

Несмотря на необоснованные обвинения, арест и **ссылку**, А.О. Вангенгейм продолжал думать и размышлять о дальнейшем развитии Гидрометслужбы. Его письма и записки из Соловецкого лагеря особого назначения содержат множество ценных и **плодотворных** идей и предложений, которые сумели воплотить в жизнь его преемники на посту руководителя Гидрометеорологической службы страны — Г.А. Ушаков и Е.К. Фёдоров.

Имя А.О. Вангенгейма и его роль в истории Гидрометслужбы высоко оцениваются учёными и специалистами Росгидромета, и в этой связи публикация книги «Возвращение имени» исключительно важна для более полного и всестороннего осмысления жизни и вклада этого выдающегося учёного и организатора в профессиональную деятельность метеорологов. Книга позволяет приоткрыть его душевные качества и многогранность натуры. Письма А.О. Вангенгейма к дочери полны любви и заботы, наполнены, несмотря на лишения, оптимизмом и верой в будущее, они раскрывают его как талантливого педагога и воспитателя.

Книга, несомненно, является важным вкладом в историографию Гидрометеорологической службы Российской Федерации. Надеюсь, что читатели воспримут её с интересом и благодарностью к выдаю-



щемуся гражданину нашей страны — Алексею Феодосьевичу Вангенгейму.

А вот фотография его жены и дочурки.

За что он был посажен? Ни за что, как и сотни тысяч наших сограждан.

Официальное обвинение гласило:

«Обвинительное заключение по делу о контрреволюционной вредительской организации в гидрометслужбе»

Вангенгейм Алексей Феодосьевич, 1881 года рождения, член ВКП (б), бывший начальник Центрального Управления Единой Гидрометслужбы Союза, бывший дворянин, поданный СССР, женат, под судом и следствием не был. Арестован 8 января 1934 г. Содержится во Внутреннем Изоляторе ОГПУ. Обвиняется в том, что:

1. Организовал контрреволюционную вредительскую работу в Гидрометслужбе СССР, завербовал для этой цели сотрудников Центрального Управления Единой Гидрометслужбы и Центрального Бюро Погоды Крамалея П.И., Лорис-Меликова М.Л., Назарова Г.С.
2. Вёл разведывательную работу, собирая через специалистов Ленинградской Гидрометслужбы Васильева и Мацейко секретные сведения в целях шпионажа.
3. Руководил контрреволюционной вредительской работой в ГМС, выразившейся:
 - а) в составлении заведомо ложных прогнозов погоды с целью срыва и дезорганизации сельскохозяйственных компаний;
 - б) в умышленном срыве засухо-суховеяных станций и тем самым выполнения заданий правительства по борьбе с засухой;
 - в) в умышленном развале сети гидрометстанций, чем было дезорганизовано гидрометеорологическое обслуживание народного хозяйства — сельского хозяйства, транспорта, авиации;
 - г) в срыве организации гидрометстанций в МТС и сети гидрометкорреспондентов в колхозах;

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

д) в срыве научно-исследовательской работы системы ГМС по засухе и другим вопросам, т.е. в преступлениях, предусмотренных ст. 58 п. 6 и 7 УК.

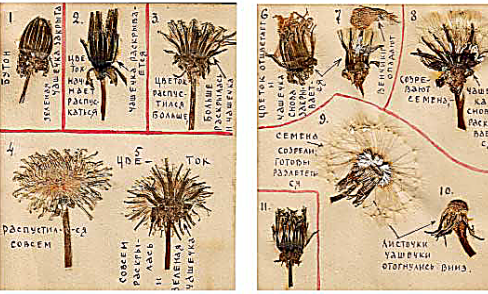
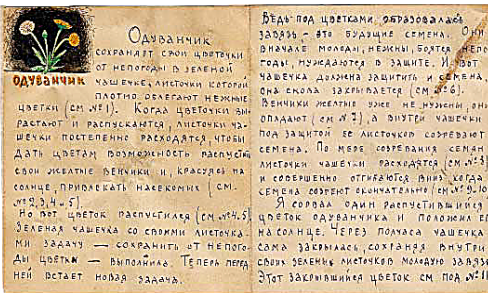
Виновным себя не признал, но изобличался рядом показаний Крамалея, Лорис-Меликова и Васильева.

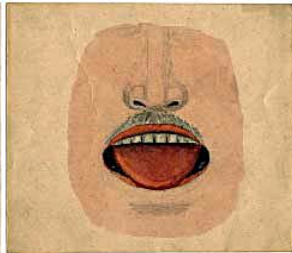
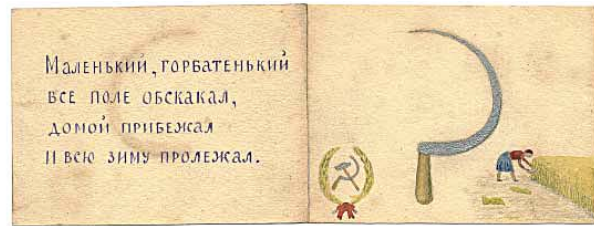
Москва, 1934 г., января 20 дня, я, помощник начальника 8-го отдела ЭКУ ОГПУ Газов Л.П., рассмотрев следственный материал по делу и приняв во внимание, что гр. Вангенгейм А.Ф. достаточно изобличается в том, что является членом контрреволюционной организации в системе Гидрометслужбы Союза, проводящей активную контрреволюционную подрывную шпионскую работу, постановил: Вангенгейма А.Ф. привлечь в качестве обвиняемого по ст. 58-7, 58-6, 58-11 УК».

Помнить об этих невинных жертвах террора необходимо тем нашим согражданам, которые испытывают ностальгию по утерянному советскому раю. Но сейчас речь о другом.

Единственной живой связью заключённых с оставленным миром были письма к семьям — жене и детям. Большая часть отцов, писавших письма своим детям, так никогда их и не увидела. Мало кто из них вернулся, почти все они были расстреляны или умерли ранней смертью от голода и непосильной работы.

Алексей Феодосьевич, будучи энциклопедически образованным человеком, находясь от дочки за сотни тысяч километров, изготавливал для неё учебные пособия практически по всем предметам. Материалом для них служили бумага и цветные карандаши. Это и был его трагический дистант. Вглядитесь в эти рисунки. Представленный учебный контент отвечает всем требованиям современного компьютерного дизайна: информативность; выделение главного, существенного; визуальный ряд.





Всего более ста страниц писем отца к дочери! Дистанционное обучение отца не пропало даром. Его дочь Элеонора Алексеевна Вангенгейм стала серьёзным учёным — доктором биолого-минералогических наук. **НО**

Tragic Distance (Unknown Pedagogy)

Eugene A. Yamburg, Director of Moscow School No. 109, honored teacher of the Russian Federation, doctor of pedagogical Sciences, academician of RAO

Abstract: The article is devoted to the tragic page of our history — the great terror. But even in these cannibalistic circumstances, people found the strength to remain human, to be faithful to their parental duty. Here we find the answer to a question that is still relevant: is it possible to raise a moral child in an immoral society? In the context of this fateful issue, our current controversy about the total inferiority of distance learning looks superficial, leading into methodological and technical details of the discussion.

Keywords: distance learning, parental duty, totalitarian regime, A.O. Wangenheim, letters to his daughter.

О ПЕДАГОГИКЕ ДЕЛА И НЕ ТОЛЬКО...



Алексей Михайлович Кушнир,
кандидат психологических наук

В 2013 г. в сети Facebook была создана группа «Международный Макаренковский форум» (<https://www.facebook.com/groups/konkursmakarenko>), цель которой — обсуждение проблематики и содержания организованного нашим издательством ежегодного Конкурса им. А.С. Макаренко и ежегодных Макаренковских чтений, которые в настоящий момент переросли в формат Международного Макаренковского форума. Группа насчитывает более 900 участников — учёных и педагогов-практиков. Инициатором, активным участником и администратором группы был главный редактор нашего журнала Алексей Михайлович Кушнир. Его короткие и яркие тексты стали основой дискуссий о Педагогике Дела А.С. Макаренко и о возможности реализации этих идей в сегодняшней практике школы. В итоге группа в Сети стала адресом и информационной площадкой для обсуждения насущных проблем современной школы. Здесь мы приводим тексты А.М. Кушнира, опубликованные в группе, начиная с даты её создания — июня 2019 года, сохраняя уникальную стилистику и интонации автора. В отдельных случаях реплики А.М. Кушнира перемежаются с репликами и мнением других участников группы, что позволяет передать дух возникавших ярких и содержательных дискуссий. Многие идеи и предложения Алексея Михайловича не вошли в его опубликованные статьи, но вполне «отсвечиваются» в сетевых разговорах, поэтому мы публикуем их с одной целью — наиболее полно представить личность и педагогические взгляды самобытного учёного, публициста и организатора. Незначительные сокращения текста коснулись лишь несущественных вопросов технической организации форума. Поскольку группа «Международный Макаренковский форум» открыта для всех, возможность этой публикации мы не стали согласовывать с теми участниками группы, чьи имена упомянуты в этом тексте, подготовленном для публикации А.А. Остапенко и Л.В. Купфер.

• воспитание • А.С. Макаренко • детский труд • Педагогика Дела • макаренковская модель воспитания • макаренковедение • Международный Макаренковский форум

11 июня 2019 г.

Дорогие друзья!
В Германии скончался выдающийся макаренковед Гётц Хиллиг... Сделанное им трудно переоценить. Но остался «Макарен-

ко-реферат» — уникальное исследование, длиною в целую жизнь. Существование лаборатории в Марбурге уберегло

Макаренко и его наследие от полного перекодирования и извращения...

7 марта 2019 г.

На самом деле специальный закон о детском труде не нужен. Мы здесь давно разобрались в этом вопросе.

Начнут разрабатывать закон и введут какие-нибудь ограничения по недомыслию. Там ведь объяснить ничего нельзя... Депутаты — это парадоксальное сочетание послушной исполнительности (как велят, так и проголосуют) и самодостаточности (своё мнение ценят выше научного вывода). Лучше не беспокоить Законодателя! Почему? Сегодня нормативно-правовых ограничений детского труда не существует, кроме требований безопасности. Достаточно оформить включение детей в производство образовательной программой, и вопрос закрыт! Даже если это шестилетки... Все ограничения только в головах у педагогов, которые страшно далеки от производства и хозяйствования. Доценты с кандидатами, которые разрабатывают для школы методические регламенты, также понятия не имеют об учебных и воспитательных эффектах реального производства. Любая образовательная задача решается ими в классно-урочной логике, даже если это подготовка рабочих высокой квалификации. Взгляните на недавние программы техникумов-колледжей — 350 часов на столярное дело, из них только 30 часов в мастерской, остальное — за партами. Я догадываюсь, что эти программы разрабатывали специалисты, ни дня не стоявшие рядом с рейсмусом или токарным по дереву. Ситуация несколько изменилась за последние пять лет благодаря WorldSkills. Появился демонстрационный экзамен, на котором студент должен наглядно изготовить конкретное изделие. Но это же надо было дожидаться волшебного пенделя из-за бугра... Сами не можем! Такие у нас доценты с кандидатами!

Итак, для тех, у кого есть возможность запустить эффективное производство, такой алгоритм.

1) Пишем образовательную программу дополнительного образования, которая предусматривает, что образовательный процесс осуществляется методом включения учащихся в реальное произ-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

водство; кроме этого, перерабатываем программы тех предметных областей, которые имеют отношение к применяемой технологии таким образом, чтобы некоторые темы также осваивались практически. Например, многие темы из биологии могут быть усвоены глубже в теплице, оранжерее, на ферме, на огороде, нежели в классе. Все эти программы и доработки в соответствии с ФЗ «Об образовании» утверждаются директором. Всё! Вопрос закрыт. Надзорные органы будут здесь искать, к чему придраться, только если Вас «приговорили». Но это уже другая история.

2) Иницилируем создание группой родителей общественной организации, целью которой будет содействие и помощь школе в реализации ею своей миссии, в виде юридического лица. В Уставе прописываем приверженность «воспитанию посредством дел, а не посредством болтовни». Можно указать также норматив доли прибыли, которая должна использоваться в интересах школы. Всю хозяйственную, производственную, технологическую деятельность сосредотачиваем в этой организации, в ней же числим оборудование и т.п., поскольку директоров школ меняют как перчатки, стоит им показать электоральные результаты ниже заданных. Случаев, когда при смене директора коров пустили на мясо, а станки сдали в металлолом, увы, очень много. Возможны разные законные способы оформления отношений между такой общественной организацией и школой. Главные основания: родители — участники образовательных отношений; организация создана в интересах образовательного процесса и школы; на основе производственных участков, созданных организацией, осуществляется образовательный процесс.

3) Рекомендую также зафиксировать в Уставе положение о том, что помощь школе оказывается не напрямую, а только через эндаумент-фонд, в Положении о котором также будет указано, что средства фонда могут быть направлены

только, например, на создание детско-взрослых образовательных (воспитательных) производств. Эндаумент-фонд будет выполнять запланированную миссию, и тогда, когда энтузиасты переведутся, и деятельность этой общественной организации угаснет.

Данный «алгоритм» не догма, могут быть другие нормативно-правовые сценарии и форматы. Предлагайте. А этот продолжим шлифовать. Его достоинство в том, что это **законный** путь, мы остаёмся в правовом поле... И он уже успешно реализован! Некоторые школы-хозяйства идут по этому пути. Наиболее существенным риском применения данного алгоритма является столкновение с интересами коррумпированных руководителей муниципальных образований, в которых бюджет системы образования, бывает, превышает две трети всего бюджета. Деятели такого рода на протяжении последних двадцати лет систематически истребляли школьные хозяйства, уменьшая нормативное финансирование на объём заработанных средств. Тысячи директоров школ по этой причине прекратили внебюджетную производственную деятельность, исчезла целая отрасль экономики. Финансовые потоки общественных организаций при школах идут мимо них. Такое не прощается... Надо быть готовыми к агрессии. Но это откровенные преступники, рано или поздно ими займутся правоохранители. Поэтому, думаю, не стоит их опасаться. На этом фоне главы районов и городов, где спецсчета школ остались неприкосновенными, не просто герои! Это государственные люди, обладающие достаточной мудростью, чтобы понимать последствия обкрадывания школьного сообщества. На этой позитивной ноте сегодня прервёмся...

22 марта 2020 г.

Дорогие друзья, уважаемые коллеги!

К сожалению, Форум переносится на осень по известным причинам. Но нет худа без добра! Есть возможность лучше подготовиться.

Мы ставили перед собой задачу сформулировать, обсудить и принять предложения Макаренковского сообщества законодателям по поводу поправок в региональные и федеральный законы об образовании. Основные идеи подхода и поправок были опубликованы в «Народном образовании» № 5, 2018¹. Предлагаемый текст не догма. Отсрочка позволяет доработать предложения применительно к условиям нескольких конкретных регионов и сверить их с пониманием проблемы в нашем экспертном сообществе, а также с другими позициями.

Минпросвещения объявило сбор предложений по улучшению дел в образовании. Думаю, что наши предложения едва ли будут поняты и приняты ведомством. Там просто некому оценить их педагогические и экономические смыслы. Современные педагоги вообще не знают и не понимают образовательных и педагогических эффектов реального производства, а администраторы, судя по их заикленности на «баллах за знания», тем более. А доктора экономики, судя по публикациям, не различают человеческий потенциал и человеческий капитал. И тем более не понимают, что превращение потенциала в капитал осуществляется педагогическими средствами. Вот и на них надежды нет... Кроме того, вероятность, что ведомство используют втёмную для работы против страны, тоже велика.

Кому предлагаемая стратегия достаточно близка? Сходу понимают её смыслы и выгоды для страны только промышленники и предприниматели из реального сектора экономики. Поэтому будем рассчитывать на поддержку этого сообщества. Многие губернаторы — из хозяйственников, надо искать и организовывать возможности познакомить их с нашим пониманием интересов страны и роли образования в их реализации.

¹ Кушнир А.М., Вифлеемский А.Б. Концептуальный очерк образовательной стратегии на основе теории человеческого капитала и проблема правовой регламентации производственного (трудового) воспитания // Народное образование. — 2018. — № 5. — С. 7–25.

Однако этот конструктивный пессимизм не отменяет необходимости подготовить и подать в Минпросвещения наши предложения. На текущий момент в рабочую группу входят Кушнир, Вифлеемский и Ф.В. Габышева. Коллеги! Прошу откликнуться, кто может принять конструктивное участие в работе над документами, а также шлите предложения, кого надо было бы привлечь. К примеру, нужны участники из числа депутатов всех уровней. В сроки, определённые ведомством, мы подадим предложения и будем отслеживать их прохождение. Будет что обсудить осенью на Макаренковском форуме.

Игорь Кучма: Алексей Михайлович! А можно не критиковать Минпрос? Вы ещё не подали предложения, а уже сказали, что их не примут! Это не конструктивный, а деструктивный пессимизм!

А.М.: Я не критикую. Письмо отправлено в Минпрос месяц назад. Ответа нет, хотя все сроки прошли. И в правовом плане — нарушают, и в содержательном — игнорируют и не участвуют. Можно было бы списать на коронавирус, но дело здесь в другом! У нас же не мелкий, частный вопрос типа туалетизации сельских школ... Это вопрос стратегии воспитания в огромной стране, которая нам всем дорога. И мы ведь не с болтовнёй к ним, у нас конкретные конструктивные предложения, причём фундаментальные. Эти предложения на фоне десятилетий воспитательной беспомощности ведомства — революционны! Шутка ли, сменить потребительский воспитательный вектор на продуктивный, созидательный? Если бы ведомство было способно видеть проблему, формулировать цели и ставить задачи в ключе развития страны, мы с вами давно бы это знали из документов, выступлений и действий Минпроса. И мы действительно знаем из текущей образовательной политики, современниками и свидетелями которой являемся, что Минпрос не носитель, не сторонник и не проводник продуктивного воспитания. Достаточно взглянуть на «Стратегию развития воспитания...», из которой видно, что отвечать за воспитанность детей и молодёжи ведомство не готово. Оно готово осваивать средства: финансировать, выделять, распределять, закупать... безотносительно к воспитательным результатам своей деятельности. Это воспитательное безвременье может

длиться ещё десятилетия... Не ждате же! Пришла пора обсуждать и разрабатывать проблему в открытом формате и широким фронтом. Где ещё, если не здесь? Появилась возможность до форума подробнее образом сверить наши позиции и уточнить формулировки. Заигрывать с Минпросом нет никакого смысла. Если ведомство и его руководство действуют в интересах страны, то мы для них союзники, эксперты и рабочие лошади. Сами нас найдут и создадут условия для успеха. Посмотрим, кстати, на новое руководство. Если ведомство работает против страны и народа или, что более вероятно, просто некомпетентно и поэтому работает против страны, то шансов договориться всё равно нет. В любых предложениях и активности увидят критику, конкуренцию, альтернативность и будут игнорировать... А мы давайте работать! <...> Прошу всех подключиться!

30 сентября 2020 г.

Стоит принять во внимание, что все эти советские форматы были учебно-имитационными и планомерно-убыточными, они существовали, пока бюджет их содержал. Да и квалификация — 1–2 разряды. Воспитательная эффективность ниже плинтуса. У Макаренко формат — воспитательно-производственный! Колония перешла на полную самокупаемость, ещё и бюджет пополняла на 5 млн золотых рублей в год (в этот период рубль был конвертируемым). Производство содержало школу, многочисленные кружки, общежитие, питание, коммуналку, а ещё и развивалось в техническом плане. А производственники у Макаренко в довесок к среднему образованию имели 5–6 разряды. УПК отдыхает... Чему научит, что воспитает потребляющая, дотационная среда? Да, правильно, потребляет! Чему научит и что воспитает производящая среда, созидательный

² Автор отсылает нас к книге Джона Де Граафа, Дэвида Ванна, Томаса Х. Нэйлора «Болезнь, угрожающая миру» (изд-во «Ультра. Культура», 2003).

настрой? Тоже понятно! Советская школа ни на один день не взяла на вооружение макаренокскую воспитательную модель продуктивного, производящего, производственного, созидательного типа! Все массовые советские форматы держались на шефах, на бюджете, на других источниках финансирования типа комсомола, ДОСААФ, профсоюзов и т.п. Результат хорошо известен: социальные сети пестрят ностальгией по всему халявному, бесплатному и т.д. Да пусть государство финансирует! Но зачем на бюджетные средства воспитывать профессиональных потребителей? Этого не понимаю! Новая программа воспитания: ни слова о том, как из этих программ и мероприятий получится человек созидающий?!

30 октября 2020 г.

Онлайн-конференцией уже никого не удивишь, вот и не будем хвастаться! Попробуем отработать этот формат и найти с его помощью новые возможности для развития методологии, технологии и практики «воспитания посредством дел, а не посредством болтовни»... Очевидно, что вынужденная дистантность не только нарушает сложившийся формат работы Форума, но и открывает новые возможности, до которых мы неизвестно когда бы дошли... В прошлые годы многие школы-хозяйства не смогли принять участие в Конкурсе из-за расстояний, из-за занятости, по финансовым причинам и т.п. Не было бы счастья, да печали помогли. Давайте обсудим здесь, как будем работать в этом году в новых условиях.

Наиболее сложным участком, я думаю, является Конкурс им. Макаренко. Первое, что обращает на себя внимание, это возможность, не нарушая регламент, представить конкурсную презентацию участника до начала мероприятия и шлифовать её до 19 ноября. А время, которое мы использовали в прошлом на выступление участника, примерно 20 минут, использовать для более детального обсуждения с экспертами и на ответы на вопросы других участников Форума. Предлагаю принять эту поправку к регламенту без внесе-

ния изменений в Положение о Форуме, а местом для размещения в Сети будет наша группа!

Что скажете, коллеги? Принимается?

И просьба ко всем ветеранам Конкурса: пользуясь новыми обстоятельствами и возможностями, привлечь к участию в нём новые коллективы.

12 ноября 2020 г.

Макаренко, в отличие от советской и российской системы НПО-СПО, выпускал в жизнь молодёжь со средним образованием и 5–6 разрядами. Учитывая контингент, примем во внимание и то, что рецидив для двух колоний не более одного процента при выборке в несколько тысяч воспитанников. Сравним эти показатели с результативностью учреждений перевоспитания ФСИН и Минпроса, где рецидивы более 50%, и учреждений НПО-СПО, где массовые разряды — 2-й и 3-й... Это и есть реальная эффективность наших РАО и Минпроса на этой ниве. Понадобился заморский мегапроект по имени WorldSkills, чтобы в СПО появился демонстрационный экзамен! Кто-нибудь объяснит, почему его раньше не было? Кто персонально в АПН-РАО и в Минпросе, когда начал плодить программы по рабочим специальностям, в которых практика, мало того, имитационная, так ещё и ничтожна по соотношению часов. Сам видел в Канской колонии программу подготовки столяров, в которой из 350 часов в мастерской только 30. Остальное за партами! Вы понимаете?! Столяр — за партами... Кто? В студию! Хочу поинтересоваться — у нас глобальную реформу технологической подготовки делать кто будет? Это не те ли самые специалисты, которые превратили профобразование страны в социальные отстойники? Вопрос не праздный, давайте взглянем на это по персоналиям...

Глобальная олимпиада рабочих профессий оказалась делом полезным. Этакая диверсия против Минпроса по принуждению

к здравому смыслу. Но взглянем на затраты! Вся эта система, инициированная головастиками из АСИ, работает только до тех пор, пока она финансируется бюджетом! А мы знаем, что бывает с нашим бюджетом... Будь наша система принятия решений ориентирована не на сиюминутные вау-эффекты, не на международные туристические туры, не на придумывание и освоение глобальных проектов с умопомрачительными бюджетами, а на требуемый результат — 5–6 разряды по рабочим профессиям, то представьте себе, сколько детско-взрослых образовательных производств макаренковского типа можно было бы на эти средства создать! Появилась бы целая производственно-воспитательная отрасль, заметьте, самокупаемая! Создали такое производство при школе, запустили и обеспечили госзаказом! Всё! Теперь оно работает, даёт продукцию, квалификацию, занятость, привычку к труду, приносит прибыль, развивается, а главное, создаёт воспитательный коллектив... И т.д. по Макаренко. Именно этот путь был предложен журналом «Народное образование» и макаренковским сообществом в 2003 г., когда мы стали проводить Конкурс им. Макаренко. Ведь Конкурс был нужен именно для того, чтобы иметь понимание, какая конкретно школа готова к участию в таком проекте. Этот подход нельзя нахлобучить, как Worldskills, на всю страну сразу. Воспитательные производства можно только выращивать и только на плодородной почве — там, где уже есть практика и опыт хозяйствования, где уже есть проверенные кадры. И мы приходили в АСИ в середине 2000-х с таким предложением... Ну, не срослось. Да и не могло. Там производственников просто не было, кажется, и сейчас нет. Делают, что могут, лучше, чем ничего! А вот к РАО серьёзная претензия: как можно было до такой степени кардинально заблокировать развитие макаренковской модели воспитания и продуктивного образовательного тренда в целом? При тех проблемах и вызовах, перед которыми стоит и стояла страна последние сорок лет, аналитический выход на макаренковский образовательный формат выглядит закономерным.

Макаренковский форум — это ещё один шаг на пути к созданию в стране условий для созидательной, продуктивной, производящей Педагогики Дела, которая нацелена не на развитие говорение, а на производящую способность выпускника. Способность производить пользу —

вот главная цель образования, а не сертифицированный мешок знаний!

Ковтун Сергей: Это враньё. 5-й разряд — это 20 лет отпахать нужно. И потом это фото по Инету гуляет уже не первый год.

А.М.: Макаренко — 5–6 разряд от 16 до 20 лет, массово!

У Макаренко были высокоточные станки, точнее, группы станков. Они программировались металлическими пластинами с отверстиями. Тогда цифровых контроллеров ещё не было, но обрабатывающие центры были. Механика фотоаппаратов требует микронной точности. Это было на тот момент самое точное производство в стране, а создал его не инженер, а педагог, и не для того, чтобы делать фотоаппараты, а для огранки человеческой личности...

К.С.: Ну, если задана тема... А в чём тут воспитание?! Пропагандируем торжество труда?! А зачем? В чём смысл того, что у нас завтра все встанут у станков и будут «арбайтен, арбайтен»? Это кого-то сделает счастливым? Ну, может единиц и сделает.

Всё научное сообщество в один голос говорит, что завтра рабочий не нужен. Не будет рабочих мест. Будущее человека — в творчестве и науке. Так зачем эта агитация? Мне вообще думается, что состряпать из человека трудягу-работягу самое простое. Труднее всего воспитать творческий потенциал, создать человека думающего, ищущего, тянущегося к прекрасному.

А обрядить красивую девочку в робу... вы на себя эту робу мерили? Знаете, что с кожей под этой робой происходит? А ожоги от окалины? А глаза, в которых постоянно ощущается песок?! Да и просто усталость... день сурка изо дня в день, одна и та же гарь, вонь... одни и те же унылые рожи вокруг...

Мерзкая картинка мерзкой пропаганды.
Не согласен с вами категорически.

А.М.: Трудяга-работяга никому уже не нужен... И творческий потенциал тоже... Нужен творческий, творящий и созидающий человек! Но педагогический секрет в том, что творческий человек, вне условий продуктивности, становится творческим паразитом, творчески потребляющим плоды труда других людей. А способность творчески создавать полезную продукцию натренировывается только в условиях регулярного, стабильного производства полезного продукта. В условиях потребления нельзя воспитать человека, производящего пользу. Нужны условия производства. И я нигде не говорил, что мне нужен рабочий! Попробуйте вдумываться в слова собеседника. Второе: творческий потенциал, требуемый в чистом творчестве или науке, очень сильно зависит от одарённости. В науке, как и в искусстве, нужны 2–3% действительно одарённых. Прочие тоже могут попасть в науку или на сцену, но они становятся там паразитами, живут за счёт этих 2–3%. Я об этом подробно писал где-то выше... Для массового воспитания нужна специализированная инфраструктура воспитания производящего, продуктивного типа. Производство — это идеальный вариант. В реальном производстве найдут и проявят себя и эти 2–3% одарённых, и все остальные, даже инклюзивные дети с ОВЗ. Производство никого не оставит за бортом.

Вот, нашёл: хозяйственная деятельность, даже самая простая, это постоянное столкновение с проблемами, требующими изучения, решения, прогнозирования, профилактики и т.д. Здесь не надо создавать специальные учебные кейсы и имитировать исследование... Хозяйствование пробуждает исследователя в каждом, кто туда встрял... 2–3% особо одарённых из ситуативного проблемного поиска шагнут в науку и изобретательство, ещё 5–10% проснутся предпринимателями, ещё 20–25% станут мастерами, 30% найдут себя в оперировании процессами, а остальные пополнят ряды маргиналов и планктонов разных

сортов... Совсем другое распределение, когда всех помещают в учебно-имитационно-исследовательские среды и практики. Попробуйте набросать свою версию...

Следующий, более высокий, уровень после творческой мастерской — это детско-взрослое образовательное производство. Пусть будет любое из названных ремёсел, но с передовой технологией, высокой рентабельностью и образцовой организацией труда. Тогда плюсом к творческой мастерской появляется производственный коллектив, современное оборудование и средства на развитие инфраструктуры без оглядки на бюджет.

15 ноября 2020 г.

Уважаемые коллеги! Спасибо всем за дискуссии, размышления, за конкурсные материалы и участие. Заметил интересную тенденцию в нашей группе: если к нам и залетел завзятый спорщик, который «лучше знает» и поднаторел в диванных баталиях, этакий форумный киллер, то уже через несколько комментариев тональность и смыслы переходят в стилистику конструктивного проектного диалога. Так и будем держать! Собрались мы здесь для серьёзного дела, есть конкретные задачи, вот и не стоит отвлекаться на пустоপরোজні дуэлі «кто лучше скажет...». В нашем случае нужна не столько перепалка мнений, мы это уже прошли за 20 лет фокусной работы, сколько выход на конкретные социоинженерные шаги, ведущие к изменению целеполагания школы, к переносу главного фокуса с «баллов за знания» на «способность выпускника быть полезным», на его «производящую мощь» (способность создавать прибавочную стоимость). Макаренко-ведение как часть науки об образовании вышло на понимание того, что Макаренко с его воспитательным производством — это не прошлое, а будущее! Это не очевидный вывод... Прделана огромная работа, в том числе по осмыслению наследия Макаренко в контексте современной экономической теории. И мы в целом уже

определились в вопросе, нужна ли образованию школа-хозяйство. Нужна! Определились и с тем, зачем нужна! Реальное производство — это материальная основа воспитания, специализированная инфраструктура собственно воспитания, позволяющая вывести воспитание из симулякрного, имитационного, приспособляющегося состояния.

Хочу напомнить основные задачи сообщества, которые были предложены, и никто не возражал:

- обсудить, доработать и принять сообществом проект поправки в ФЗ РФ «Об образовании» в отношении специального вида образовательного учреждения — «школы-хозяйства» — по аналогии с кадетским образованием;
- обсудить и доработать формулировки проектов поправок в федеральные и региональные законы по мерам госпротекционизма в отношении школ-хозяйств (например, почему производитель сельхозпродукции получает субсидии, а школа, производящая сельхозпродукцию в целях воспитания, не получает?);
- определить задачи сообщества на 2021 год.

В этой связи, учитывая, что работаем в этот раз только два дня, прошу вас, коллеги, сосредоточиться на конструктивной составляющей проекта.

О редизайне макаренковской модели... Да, верно, этим и занимаемся... И хотелось бы не вслед, а приставить лесенку и перебраться на другой виток... Да вот беда! Главный тормоз у «воспитания делом», трудом-заботой, производством и производственными отношениями, хозяйством и хозяйствованием — учитель вместе со своим педагогическим образованием, который оторван уже от логики самоорганизации, самоуправления, самофинансирования, самодостаточности и всего остального самостоятельного напрочь... Вот и приходится по-макаренковски возвращать детско-взрослый воспитательный коллектив, проходя все этапы. Это ведь не прошлое трудовое воспитание по-советски принуждением к худшим видам труда, к граблям, тяпке и половой тряпке, а макаренковское производство с передовой технологией, высокой рентабельностью и образцовой организацией труда. К такой постановке наш учитель не готов, да и какой с него спрос, если в науке об образовании после Гастева ни одного академика, который мог бы не умозрительно рассказать о пси-

хологических, воспитательных и учебных эффектах погружения детей в реальное, а не в учебно-имитационное, планово-убыточное производство.

Возьмём, к примеру, меристемное производство. Это обозримый предел наукоёмкости и технологичности для села... Оборудование доступно, спрос на меристемную рассаду очевиден, рентабельность гарантирована... Но система образования закупает для сельских школ исследовательские лаборатории... Это для закрепления молодёжи на селе. Все станут исследователями и будут исследовать... Да, 2–3% станут, но остальные уже не станут сельхозпроизводителями точно. Вам назовут 100 причин деградации села, но не назовут главную: во имя равных образовательных возможностей в деревню притащили городскую программу обучения. Городская программа на селе бесполезна! Она не даёт эффективных способов успешной жизни на селе и делает выпускника неконкурентоспособным именно там, где, казалось бы, ему и жить дальше. Городскими не стали, но и селянами перестали быть, ни рыба ни мясо — маргиналы, одним словом. Вот и случился исход молодёжи из села навсегда... Казалось бы, надо поработать над ошибками, но квалификация нынешних управленцев от района и до министра не даёт ни малейших шансов... Нынешний капитан своего мнения не имеет, но на любую тему «сам знает». Сколько ни ругай советскую номенклатуру, но те основательно зарубили себе на носу: без научного анализа — никуда!

Виктор Крысов: Система Макаренко была актуальна во времена создания *индустриального общества*: группа людей обучалась определённым трудовым навыкам, чтобы заменять друг друга (по принципу конвейера) в случае необходимости. Сегодня вокруг нас сформировано *постиндустриальное общество*, где отдельный человек не имеет значения, успех решают технологические связи. Поэтому, уважаемые господа/

товарищи, ваши попытки реанимировать макаренковские принципы не приносят результата, они (основы макаренковского движения) находятся в противоречии с историческим процессом.

А.М.: Да, верно, но не только заменять друг друга, но и взаимодействовать друг с другом и со всеми. Там, Виктор Николаевич, в макаренковской модели воспитания, есть ключевой аспект: сложное производство с разделением труда создаёт объективную и опредмеченную систему технологических и логистических связей. Эта внешняя система технологических связей присваивается ребёнком и становится внутренней структурой его сознания, сквозь которую он воспринимает окружающий мир в динамике. Современные системы воспитания пытаются имитировать, моделировать систему «технологических связей» в рамках образования, но они всё более явно ощущают недостаточность имитации... Поэтому в наиболее развитых образовательных державах, в Германии, Великобритании например, появилась тенденция интегрировать образование в реальное производство и наоборот. То есть они двигаются к Макаренко, но он остаётся для них пока недостижимым, поскольку ему удалось преодолеть отчуждённость воспитанника от средств и результатов производства. Эту проблему осознают и на Западе, но решать её получается только в логике студенческих стартапов, точно, а массовых и ученических (подростковых) форматов, как у Макаренко, пока нет. В этой педагогической логике макаренковский воспитательный формат не только находится в полном согласии с историческим процессом, но и существенно предвосхищает его. Академическая психология вслед за Макаренко, а не до Макаренко раскрыла и описала механизм психического развития как присвоение внешнего сквозь призму внутреннего. А мировая экономическая мысль ухватила разницу между человеческим потенциалом и капиталом только в 60-х и разродилась теорией человеческого капитала, хотя в «Педагогической поэме» эти две категории чётко разведены по типажам. Так что, вперёд, к Макаренко!

18 ноября 2020 г.

Вниманию участникам Конкурса им. А.С. Макаренко. Уважаемые коллеги! Огромное спасибо активу движения школьхозяйств «от Москвы до самых до окраин...». У нас очень плотный график работы! Поэтому выступления должны быть короткими и лаконичными, только о главном! В вашем распоряжении группа в ФВ «Форум им. А.С. Макаренко», где можно разместить ваши конкурсные и иллюстративные материалы. (Надеюсь, никто не забыл это сделать.) Участники Форума, в том числе эксперты, должны иметь возможность ознакомиться с ними... Важным показателем ценности вашего опыта являются комментарии к вашим материалам... В этой связи рекомендую не ограничиваться размещением презентации или текста в виде файла. Разбейте свой материал на смысловые и информационные фрагменты и разместите в виде постов. В этом случае экспертам и другим участникам Форума будет легче и интереснее работать с информацией. Мы не предусмотрели эту возможность в Положении, поскольку не было опыта проведения конкурса онлайн... Учимся на ходу вместе с вами. Ветераны Конкурса часто обращали внимание на то, что наше мероприятие всегда проходит как на автопилоте... Кое-кто даже любит пошутить на тему о самоорганизации. А почему у нас всё идёт своим ходом? Кто в этом Конкурсе основной участник? Это представитель Педагогики Дела, а не педагогики развивающего говорения... Поэтому!

Вот и сейчас, коллеги, в этой новой для нас ситуации меньше суеты и максимум самоорганизации.

Важно: обязательно должны выступить школы — участники конкурса учреждений, а участники заочного конкурса — насколько хватит времени. Это соответствует нашему Положению о Конкурсе. Итак, есть ещё время оптимизировать своё присутствие в группе «Форум им. А.С. Макаренко». И главное — не количество, а качество! За работу, друзья!

Николай Дерягин: Из толкового словаря: *производительный* — дающий очевидные результаты, производящий какие-либо ценности; *производственный* — относящийся к производству (изготовление продукции).

А.М.: Да, я в курсе. По факту — производительный — это плано-убыточный, учебно-имитационный формат. Продукт есть, но нерентабельный процесс. Слово *производственный* преодолевает все эти смыслы и дефекты. Именно поэтому и пришлось настаивать на коррекции тезауруса в этой части.

24 ноября 2020 г.

XVIII Международный Макаренковский форум (2020) завершился! Да здравствует XIX Форум (2021)!

Уважаемые коллеги, единомышленники, соратники и сочувствующие! Все, кто присоединился к XVIII Международному Макаренковскому форуму (2020)!

Казавшийся ещё вчера сложным переход на онлайн-формат открыл новые возможности, перспективы и, что самое главное, новых участников.

Подробный отчёт о Форуме мы поместим в 6-м номере «Народного образования», в котором постараемся раскрыть с помощью вас — участников — самые интересные, волнующие, непонятные и значимые моменты работы.

Форум прошёл на одном дыхании, обязательная программа отработана полностью! Хотя жаль, наверное, что не было всех тех неформальных моментов живого общения, которыми наполнена атмосфера традиционного пятидневного педагогического фестиваля. Посмотрим, насколько общение в группе способно восполнить эту потерю.

Традиционно Макаренковский форум — это встреча учёных и практиков на проблемном поле воспитательной стратегии, тактики и технологии. Самые интересные доклады мы опубликуем в «Народном образовании», а также обсудим здесь, в группе. Просьба ко всем докладчикам Форума: разместите наиболее важные тезисы ваших сообщений отдельными постами

в нашей группе. Уверен, что некоторые позиции вызовут нешуточные колебания педагогической хляби. Как никогда, форум оказался щедрым на серьёзные научные заявки.

К нашему сожалению, главный научный вдохновитель нижегородского форума Анатолий Аркадьевич Фролов, приложивший немало сил для того, чтобы он состоялся, не смог принять непосредственное участие в работе, но с интересом следил за трансляцией. Пожелаем Анатолию Аркадьевичу здоровья и сил для продолжения этой миссии — прописывания наследия А.С. Макаренко в будущем.

А сегодня уточним здесь главную интригу Форума — победителей Международного конкурса школ-хозяйств, которых мы уже объявили. Но вот он, онлайн-эффект! Судя по звонкам и письмам, не верим своим ушам, хотим собственными глазами опереться на твердь письменного документа.

В этом году с конкурсными материалами работали три экспертные группы. Одна — в Якутии под руководством ветерана движения агрошкол Петра Гаврильевича Дягилева; вторая — в Краснодарском крае под руководством Татьяны Ивановны Курасовой; третья — в Нижнем Новгороде под руководством Веры Викторовны Николиной.

Согласованные позиции трёх экспертных групп стали общим решением Экспертного совета Конкурса им. А.С. Макаренко.

Итак, дипломами 3-й степени награждаются: Крест-Хальджайская средняя школа им. Героя Советского Союза Ф.М. Охлопкова, Томпонский район, Республика Саха (Якутия); Хатасская средняя школа имени П.Н. и Н.Е. Самсоновых, Якутск, Республика Саха (Якутия); Вторая Гавриловская средняя школа, Тамбовская область.

Медалью Макаренко награждены Омукчанова Раиса Петровна, Слепцов Николай Владимирович, Филимонов Анатолий Александрович.

Дипломами 2-й степени награждаются: Алеко-Кюельская средняя школа им. Г.Г. Софронова, Республика Саха (Якутия); Матюшинская средняя школа, п. Бахча-Сарай, Верхне-услонский район, Республика Татарстан.

Медалью Макаренко награждены Винокурова Диана Максимовна и Шарафеев Ильдус Анварович.

Дипломами 1-й степени награждаются: Мельжехсинская средняя школа имени А.В. Чугунова, Мегино-Кангаласский улус, Республика Саха (Якутия); Кустурская средняя школа имени И.Н. Слепцова, Эвено-Бытантайский национальный улус, Республика Саха (Якутия).

Медалью Макаренко награждены Сыромятникова Лариса Дмитриевна и Никитина Анна Егоровна.

За заслуги в организации производственного воспитания учащихся, приверженность «воспитанию посредством дел» Медалью Макаренко награждены: Буданова Наталья Анатольевна, Симоненко Сергей Петрович, Мухова Елена Сергеевна, Швецов Владимир Семёнович (Белоруссия), Фунтиков Василий Николаевич.

За значимый вклад в макаренковедение Медалью Макаренко награждаются Абарин Александр Алексеевич (Украина), Аксёнов Сергей Иванович, Dr. Brian F. Kunz (США).

За создание уникальной образовательной модели, гарантирующей продуктивную самореализацию каждому ребёнку в школе, Медалью Макаренко награждается Гузик Николай Петрович (Украина).

Дорогие коллеги и участники группы! Победителям Конкурса и прочим отличившимся на ниве Педагогики Дела специалистам ещё

предстоит поделиться с нами своими творческими отчётами. Давайте поможем им своими вопросами и комментариями, а также поздравим каждого персонально, как говорят, от сердца к сердцу...

До встречи здесь же. В ближайшие дни отчитаемся об успехах участников конкурса творческих работ.

9 декабря 2020 г.

Коллеги, здравствуйте! Великая просьба ко всем участникам Форума: дайте короткую (или длинную) деловую рефлексию на прошедшее мероприятие, содержание, а также прицел на будущее. В 6-м номере «Народного образования» мы опубликуем небольшой отчёт-репортаж, который хотелось бы проиллюстрировать вашими мыслями, идеями и предложениями.

В ближайшее время мы разместим здесь, как и было запланировано, текст предлагаемых поправок в ФЗ «Об образовании» и в региональные правовые акты, касающиеся школ-хозяйств. Эти предложения надо детально рассмотреть сообществом, учесть замечания и предложения, сформулировать окончательно, а затем передать депутатам всех уровней от имени сообщества для использования в работе. Будет возможность понять, как Законодатель понимает смыслы и значение воспитания делом, производством, продуктом и нужен ли стране созидательный патриотизм.

Основные итоги Конкурса им. А.С. Макаренко подведены и опубликованы. Остались косметические правки и работа над ошибками. Следующий Конкурс на носу, и мы понимаем, что в новых условиях нужно осуществить его технологическое переоснащение. Всю конкурсную процедуру надо упаковать в электронную оболочку, наподобие той, которая используется на сайте президентских грантов, но проще. Нам нужен партнёр, который может поддержать наш Конкурс, создав такой инструмент. Аналогов в сети очень много, а это значит, что много разработчиков и есть

готовый софт, который надо настроить под нашу специфику. И всё! Если есть идеи, с кем договариваться, начинайте договариваться...

24 декабря 2020 г.

Уважаемые коллеги, друзья, единомышленники и соратники!

Начиная с 2003 г., мы ежегодно обращались в образовательный штаб страны с просьбой поддержать наш макаренковский проект. Пришло время обратиться всем вместе! Нужны рекомендации, правки, аргументы, поддержка любого плана... И дело это не только наше — педагогическое. Мы все ещё и родители. Надо обсудить эту тему с родителями наших учеников и заручиться их поддержкой. Надо пригласить их на нашу площадку, ведь речь идёт о воспитании их детей. Министру просвещения полезно будет узнать, какое образование мы, родители, хотим для них.

Сегодня мы вынуждены доказывать всей стране, что личность тем значительнее в глазах окружающих, чем она продуктивнее! Это значит, что для воспитания ребёнка нужна продуктивность, полезность не когда-нибудь потом, а здесь и сейчас. А этой полезности, нужности, продуктивности в школе нет! Вот и приходится нашим детям самоутверждаться не делом рук своих, а словами...

Вы, кстати, замечали, что мастерские люди редко бывают несчастными?

Коллеги! Неделя на доработку обращения, и отправляем письмо новому министру.

Министру просвещения РФ
Кравцову С.С.

Уважаемый Сергей Сергеевич!

Начиная с 2003-го года, ежегодно с 1-го по 5-е апреля проводится Международный Макаренковский форум. В 2021 году Форум пройдёт в 19-й раз.

Форум направлен на актуализацию педагогического наследия А.С. Макаренко в современных условиях, на выявление, поддержку и распрост-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ранение **воспитательных практик производящего типа**, успешного опыта хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создание в целях воспитания детско-взрослых образовательных производств и других форм реализации права ребёнка на привлекательный для него труд.

В рамках Форума проводится Конкурс образовательных учреждений им. А.С. Макаренко. К участию в Конкурсе приглашаются образовательные учреждения любой организационной формы, детско-взрослые образовательные, производственные, исследовательские, проектные и творческие коллективы.

Частью Форума являются также Макаренковские чтения, которые традиционно посвящены методологии и проблемам воспитания в Российской Федерации. Тема чтений в 2021 г.: **«Педагогические условия формирования качественного человеческого капитала»**.

Учёным и практикам образования предстоит обсудить и найти ответы на сложные вопросы:

- 1) В чём различия понятий «человеческий потенциал» и «человеческий капитал»?
- 2) Какие условия способствуют формированию человеческого капитала?
- 3) Может ли «способность приносить пользу» быть универсальной целью воспитания и образования?
- 4) Можно ли научиться приносить пользу, не принося пользы? Есть ли в школе условия для тренировки способности быть полезным? Можно ли быть полезным, не создавая материальных и духовных ценностей?
- 5) Имеет ли ребёнок, школьник право на добровольный и привлекательный

для него труд? Какой детский труд является эксплуатацией? Где грань между эксплуатацией и радостью созидания? Как ощутить себя полезным, не участвуя в производстве пользы, продукции?

6) Можно ли организовать детский производственный труд, не нарушая действующее законодательство?

7) Обладает ли производство образовательными, воспитательными и учебными эффектами? Когда производство воспитывает и обучает эффективнее, чем учитель и учебник с тетрадкой? Каким должен быть детский труд, чтобы он воспитывал и обучал?

9) Есть ли разница между «развитостью» и «зрелостью»? Что важнее для выпускника школы: «быть развитым» или «быть зрелым»? Почему «зрелость» исчезла из воспитательных ориентиров образования?

10) Можно ли воспитать зрелого (приносящего пользу) человека на основе учебной инфраструктуры? Нужна ли для воспитания своя воспитательная инфраструктура? А что, если воспитательная инфраструктура будет производящей, технологичной, рентабельной и образцово организованной?

20 лет мы целенаправленно работаем в этом направлении. Проведены 19 общероссийских научных конференций. Ежегодно проходит Конкурс школ-хозяйств страны, в котором приняли участие более трёхсот образовательных учреждений. Организовано повышение квалификации более тысячи педагогов и администраторов школ по проблемам продуктивного образования и внебюджетной хозяйственной деятельности. По тематике **воспитания делом** на основе практического опыта школ-хозяйств в журналах «Народное образование», «Воспитательная работа в школе», «Сельская школа», «Социальная педагогика», «Альманах “Макаренко”» и в других опубликованы несколько сотен статей. Эта огромная работа осуществляется нами инициативно без какой-либо

административной или грантовой поддержки, но, как показывает стремительное развитие движения WorldSkills, она могла бы иметь стратегическое значение для методологии и практики воспитания в стране.

Очевидно, что в силу исторических причин реальное производство, продукция высокой стоимости, производственные отношения и производственный коллектив полностью исчезли из воспитательных раскладов. Достаточно сказать, что за последние 70 лет ни АПН СССР, ни РАО, ни отраслевыми НИИ не было проведено ни одного научного исследования психологического значения труда, производства и результатов производства в становлении личности ребёнка. На практике также за всю историю СССР и РФ не было ни одного системного воплощения воспитательного производства макаренковского типа, а именно высокотехнологичного, рентабельного и образцово организованного. Современные высокотехнологичные образовательные форматы, такие как «кванториумы», «сириусы», даже WorldSkills, очень привлекательны, но весьма затратны и остаются «страшно далёкими от народа». Они не могут стать массовым форматом приобщения детей к воспитательным практикам созидательного типа.

Подавляющее большинство управленцев и специалистов в системе образования считают, что реальное производство и школа несовместимы! В лучшем случае они находят пользу производства только для исправления преступников... Между тем опыт А.С. Макаренко, народная педагогика всех времён и народов, а также опыт американского и европейского образования, развивающегося в логике идей Джона Дьюи, Георга Кершенштейнера, Селестена Френе и других идеологов продуктивного образования, свидетельствуют о том, что «умение делать» в образовательных ориентирах не менее важно, чем фокус на «баллах за знания».

Проблема также в том, что в педагогическом сообществе полностью отсутствует понимание того, что образовательные форматы,

по замыслу направленные на формирование личности с высокой продуктивностью, но являющиеся при этом высокочрезвычайными, формируют развитого, хорошо образованного потребителя. И у нас с Вами ещё будет возможность убедиться в этом, взглянув на статистику оттока воспитанников таких учреждений за рубеж.

В личной беседе с А.А. Фурсенко Андрей Александрович выразил сомнение в том, что предлагаемый нами воспитательный формат может быть массовым, но также выразил уверенность, что он имеет право на существование, не отвергая другие практики. Я полностью согласен с бывшим министром образования и науки.

Прошу Вас поддержать это педагогическое направление и включить Макаренковский форум в число плановых мероприятий Минпросвещения. В стране всё ещё существуют школы-хозяйства, ещё окончательно не утрачены традиции производственного воспитания, Педагогики Дела. **Это педагогическое направление при условии научного сопровождения и государственной поддержки в кратчайшие сроки может создать прецеденты высокоэффективных воспитательных практик на материальной основе специализированных, педагогически организованных производственных инфраструктур, работающих и развивающихся на условиях самофинансирования.**

Тесно взаимодействуя в течение 20 лет со школами-хозяйствами, действующими, за редкими исключениями, без какой-либо системной поддержки со стороны системы образования, мы убедились, что воспитательная система на основе самокупаемости принципиально возможна! Мало того, такие прецеденты есть, но существуют они в маргинальном пространстве без определённого статуса, без госпротекционизма, без науки.

Что мы предлагаем?

1–5 апреля в рамках традиционного уже Макаренковского форума провести отраслевое совещание в формате «мозгового штурма» по проблематике «воспитания делом» с участием трёх заинтересованных сторон:

- представителей Минпросвещения и специалистов регионального уровня, отвечающих за воспитательное направление;

- практиков — участников и победителей Конкурса им. А.С. Макаренко, имеющих опыт эффективного воспитания на материальной основе реального производства;
- учёных, исследователей и разработчиков воспитательных инфраструктур и практик продуктивного типа.

Такая встреча позволит актуализировать и сформулировать проблематику и перспективы продуктивного, производственного, созидательного педагогического направления в образовательной политике.

Предлагаемая методология воспитания выверена временем, подтверждена историческими прецедентами, отражена в научной педагогике. Она ничуть не хуже, не слабее разговорно-нравоучительных мероприятий, а в контексте современных вызовов точно имеет право на существование.

Прошу рассмотреть!

С уважением, Алексей Кушнир, директор-организатор Форума, а также сообщество педагогов и родителей, уверенных в том, что «благодетель воспитывается посредством дел, а не посредством болтовни...».

Аркадий Жохов: Почти к каждому слову темы возникает вопрос: что это? Я думаю, что организаторы задают неверные ориентиры; надо по-макаренковски идти от реалий, иначе получится: «Теоретически оно лошадь, а практически — падает».

А.М.: Аркадий! Это сообщество существует уже 20 лет, и все в теме, понимают, «что это?». Может, полезно будет задавать прямые вопросы?

Не совсем понимаю, что вызывает вопросы... А надо бы понимать. Мы ведь пляшем от практик, с которыми на Макаренковский форум с 2003 г. приезжают школы. За эти годы нам удалось

оторвать понимание школьного производства как тяпка-лопата... и практическими примерами выйти на передовые технические форматы. Не с гектара снимаем тысячу рублей прибыли, как это было, а с метра... как минимум. А есть примеры, когда с метра и 10 тысяч... Вермиферма, например, даёт с метра тонну биогумуса, а это от 10 до 20 тысяч выручки, при затратах максимум в 1 тыс. Это и есть наши реалии, к которым мы по-макаренковски пришли и от которых по-макаренковски же идём дальше. Поэтому, Аркадий, давайте конкретно... Группа для того и понадобилась, чтобы прояснять смыслы. Я всячески удерживаюсь от жанра словесных ристалищ, который правит бал в соцсетях, и пытаюсь нащупать формат фабрики мысли или хотя бы мозгового штурма, на худой конец...

А.Ж.: Вы следуете сложившейся, в том числе отечественной, педагогике и направляете Форум на обсуждение понятий.

А.М.: Не очень-то сложившейся... Например, сложившееся понимание макаренковского метода позволяет описывать его как «трудовое воспитание»... Но это не про Макаренко! Основательно прочесав макаренковские тексты, мы достоверно выяснили, что у Антона Семёновича производственное воспитание! А это, как известно, две большие разницы... То есть мы следуем за Макаренко, а не за сложившейся мифологией... И это, кстати, вполне себе незаурядное открытие. Вот и приходится уточнять понятия.

20 декабря 2020 г.

Мне довелось поучаствовать в работе советской власти... Председатель Горисполкома Благоевченска Юрий Ляшко предложил стать его замом, но я не был уверен, что это того стоит... Вот его аргумент: «Ты даже представить себе не можешь, какая это мощная школа... Твои институты и аспирантуры померкнут перед этим Университетом!» До чего же он был прав! Погружение в реальный производственный процесс, в огромное городское хозяйство с непридуманными про-

блемами, с необходимостью каждый день вникать в сложные процессы и связи, решать задачи организации жизни десятков тысяч людей, обладает невероятным образовательным потенциалом. И это я о взрослом человеке... Для отрока 10–15 лет неимитационное участие в реальном производстве во всей полноте «норм и отношений» подобно прозрению слепого... Открывается Мир!

22 января 2021 г.

Уважаемые коллеги и братья по разуму!

Начиная с 2003 г., журнал «Народное образование» — неизменный инициатор движения за созидательное — производящее, строящее, выращивающее, обустройствающее, улучшающее жизнь — воспитание.

Разницу можно увидеть, положив рядом патриотизм как чувство, намерение, готовность, обещание, декларацию и патриотизм как ежедневную практику строительства, обустройства своей страны, своего дома и своей жизни. Вы видите разницу?

«Народное образование» за патриотизм созидания! Кто с нами?

Как ни странно, образование не с нами! В нём просто нет системных условий для созидания — производства, строительства, заботы, улучшения жизни... Есть тренировочные, имитационно-производственные, учебные инфраструктуры и практики, затраты на которые могут в десятки раз превышать их экономическую отдачу в процессе использования. Такие процессы и среды называли раньше планово-убыточными... Но как ни называй системы, среды, процессы, в которых потребление превышает производство, они остаются потребляемыми и пестуют, увы, потребляютство как характер и образ жизни.

Нам возразят, мол, образование ориентировано на будущие результаты и окупится завтра! Да, действительно, обучение устремлено в завтрашний день всей своей

логикой. Другое дело — воспитание! Воспитание — это ежедневный тренинг привычек, примерка ценностей... Это невозможно отнести на завтра!

Мы оглядываем человеческие окрестности и замечаем в первую очередь кого? Кто заметен и интересен! Того, кто наиболее продуктивен! Человек становится замечательным и значимым для многих других пользой, которую он производит для всех своим трудом, служением, присутствием и даже существованием. Масштаб личности определяется её продуктивностью! И хотя наша педагогическая наука об этом не знает или забыла, и пытается выводить личность из слов, которые она произносит, здравый смысл всегда берёт верх над слабыми теориями! Вы с кем отправитесь в трудный путь? С тем, кто хорошо говорит и сдал ЕГЭ на 95 баллов? Или с тем, кто поставит палатку на ветру и разожжёт костёр под дождём?

Другими словами, если воспитание — это формирование личности, а самая очевидная ха-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

рактеристика личности — это продуктивность, то продуктивность нам нужна каждый день, а не когда-нибудь после образования!

В этом месте мой родительский инстинкт уважительно жмёт руку воспитательной педагогике Антона Макаренко.

Правильной дорогой идём, товарищи! И знамя у нас достойное — старейший журнал России и Вселенной «Народное образование» с именем А.С. Макаренко в каждом выпуске. Не потерять бы его... <...> Мы — единственный в стране научный институт, отстаивающий право детей на добровольный и привлекательный для них труд, разрабатывающий методологию и технологию «воспитания посредством дел, а не посредством болтовни»! Поддержите нас! Спасибо! **НО**

About the Pedagogy Of The Case And Not Only...

Alexey M. Kushnir, Candidate of Psychological Sciences

Abstract: In 2013, the International Makarenkov Forum group was created on Facebook (<https://www.facebook.com/groups/konkursmakarenko>), the purpose of which was to discuss the annual A.S. Makarenko Competition organized by our magazine and the annual Makarenkov Readings, which are held simultaneously in the form of the International Makarenkov Forum. The purpose of the group is to discuss the content and organization of the Forum. Currently, the group has more than 900 participants — scientists and practical teachers. Since June 2019 Alexey Mikhailovich Kushnir, the initiator and chief organizer of the Forum, the editor-in-chief of our magazine, became an active participant and administrator of the group. The basis of this publication was ALL the texts of Alexey Mikhailovich, which were published in the group "International Makarenkov Forum". We present them unchanged in order to preserve the unique style and intonation of the author. In some cases, A.M. Kushnir's remarks are interspersed with phrases from other members of the group, which allows us to convey the spirit of the bright and meaningful discussions that have arisen. Many of Alexey Mikhailovich's ideas and suggestions were not included in his published articles, so we publish them with one goal — to more fully present the personality and pedagogical views of an original scientist, publicist and organizer.

Keywords: education, A.S. Makarenko, child labor, Pedagogy of the Case, Makarenkov model of education, Makarenkov studies, International Makarenkov Forum.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Kushnir A.M., Vifleemskij A.B. Konceptual'nyj ocherk obrazovatel'noj strategii na osnove teorii chelovecheskogo kapitala i problema pravovoj reglamentacii proizvodstvennogo (trudovogo) vospitaniya // Narodnoe obrazovanie. — 2018. — № 5. — S. 7–25.
2. De Graaf Dzh. Bolezn', ugrozhayushchaya miru // Dzh. De Graaf, D. Vann, T.H. Nejlor. — Ekaterinburg: Ul'tra. Kul'tura, 2003. — 392 s.

РАЗРУШЕНИЕ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ в школах России



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

*Они никогда не взбунтуются, пока не станут сознательными,
а сознательными не станут, пока не взбунтуются.*
Дж. Оруэлл, «1984»

Система воспитания в школах России активно разрушается министерскими реформами. В статье рассматривается основное направление разрушения системы воспитания в школах России — бюрократизация системы воспитания, замена реальной воспитательной работы бумажной, а также используемые при этом инструменты, такие как создание «вертикали воспитания», введение «советников по воспитанию», разрушение системы дополнительного образования, навязывание учащимся волонтерства и электронных школьных дневников. Делается вывод об отсутствии решения реальных проблем в сфере воспитания.

• воспитание • патриотизм • школа • управление образованием • план воспитательной работы • рабочая программа воспитания

Сегодня к системе дополнительного образования и вопросам воспитания приковано всеобщее внимание вследствие того, что чиновничьи «реформы» наконец-то коснулись и их. К сожалению, нынешние чиновники образовательного ведомства строить ничего не могут. Зато у них прекрасно получается разрушать те остатки работающей советской системы образования, которые не были разрушены до них. Рассмотрим, каким образом в настоящее время идёт разрушение системы воспитания в школах России.

Как воспитать нравственного человека в безнравственных обстоятельствах?

Ответ на этот вопрос содержится в статье академика РАО, доктора педагогических наук М.М. Поташника, опубликованной на страницах «Народного образования» в 2017 г.¹ К сожалению, эта статья с годами стала ещё более актуальной, так как окружающие нас обстоятельства становятся всё более безнравственными, особенно с учётом эрозии правового пространства страны.

¹ Поташник М.М. Как воспитать нравственного человека в безнравственных обстоятельствах? // Народное образование. — 2017. — № 5. — С. 123–133.

Школа находится не в безвоздушном пространстве, а в среде деятельности различного рода чиновников, сидящих в многочисленных министерских и прочих чиновничьих креслах разного ранга. К последним можно отнести и кресла в различных «государственных» компаниях, давно уже напоминающих «частные лавочки» прихватизировавших их лиц. Эти чиновники очень часто создают безнравственные обстоятельства, в которых растут дети. Но ответственность за воспитание детей в таких обстоятельствах официально возлагают на школу.

Приведём пример безнравственных обстоятельств, в которых функционирует школа и которые прекрасно видят дети.

Всем известен слоган: «Газпром» — национальное достояние».

Если дети закидают снежками Вечный огонь или будут танцевать рядом с ним, то инициируется сильное негодование и в отношении этих детей и в отношении их родителей, которых чуть ли не расстрелять требуют. Такие действия чиновниками объявляются примерами надругательства над памятью павших и отсутствия патриотизма. После чего чиновники требуют усилить воспитательную работу в школах.

А вот если газпромовские чиновники станут отключать Вечный огонь за неуплату за газ, почему-то такого негодования нет и никто из таких чиновников не привлекается к ответственности, да и со стороны других чиновников не слышно никакого осуждения. Может, это и есть пример патриотизма: Вечный огонь должен оплачиваться структурам Газпрома из бюджета?²

В таком случае ярким примером патриотизма газпромовских чиновников являются искивые заявления АО «Газпром межрегионгаз Нижний Новгород» к муниципалитетам с требованием оплаты задолженности за сгоревший на Мемориалах газ². АО «Газпром межрегионгаз Нижний Новгород» является «дочер-

ней» организацией ПАО «Газпром» и именуется Вечный огонь «газифицированным объектом», угрожает прекратить газоснабжение и требует заключения возмездного договора и оплаты потреблённого мемориальным комплексом газа. В исковом заявлении прямо написано, что отсутствие оплаты Вечного огня причиняет вред АО «Газпром межрегионгаз Нижний Новгород», который должен быть возмещён администрацией города.

Со стороны высококонрастных чиновников ПАО «Газпром», губернатора Нижегородской области осуждения таких действий мы не увидели. Видимо, они согласны с тем, что Вечный огонь должен приносить прибыль ПАО «Газпром». И это является ярчайшим примером чиновничьих «патриотизма» и «нравственности» нашего времени.

С учётом таких обстоятельств становится понятным, что систему воспитания в школах необходимо «модернизировать», чтобы она соответствовала современным требованиям. Чтобы выпускник школы не удивлялся требованиям оплаты газа, потреблённого «газифицированным объектом» — Вечным огнём, а воспринимал это как первоочередную обязанность бюджета.

В таком случае никто уже не станет удивляться «высоконравственному» направлению 234 млн рублей на смену газона («озеленение») в Нижегородском Кремле, где размещаются высшие органы власти Нижегородской области, включая непосредственно губернатора области. Если 144 млн рублей было направлено на ремонт всех школ в городе Нижнем Новгороде, а 234 млн — на смену газона в Кремле, и 200 млн (по официальным данным) стоило представление в честь 800-летия города, то «патриотизм» чиновников становится очевидным. Какой выдающийся пример высококонрастного отношения к школе показывает нижегородский губернатор!

² Не будят платить, отключат... память? // URL: <https://www.zercalo.org/26204-ne-bude-m-platit-otklyuchat-pamyat> (здесь размещено в том числе и исковое заявление).

По цифрам сразу становится понятно, что финансирование школ не является его приоритетом, в отличие от озеленения и проведения праздников, которые можно объявить проявлением «патриотизма».

Ведь надо также понимать, что в школах весьма проблематично завянуть цены при ремонте, что каждую потраченную копейку под лупой рассматривают различные КРУ, КСП и прокуратура. А вот озеленение и празднования проверять, видимо, непатриотично, поэтому проверяются они совсем иначе, нежели расходы школ.

Возможно, здесь уместен будет медицинский термин «шизофрения» — шизофрения власти. Впрочем, это «заболевание» напрямую касается и директоров школ, ибо именно они выполняют разнообразные, включая преступные, приказы чиновников, и тем самым их руками уничтожается Школа. А выполняющие преступные приказы (или просьбы чиновников) директора при этом продолжают себя считать высоко нравственными и достойными учить детей и поучать учителей.

И всё чаще такие «высоко нравственные» директора и учителя учат детей бездумно выполнять приказы начальства. Более того, они ещё и требуют того же от родителей учащихся — в частности, регистрироваться в ЦОС, на различных цифровых платформах, в электронных дневниках и т.д. и т.п.

Между тем ярким примером того, чем может закончиться выполнение просьб/приказов начальника РУО, является судебный процесс над одним директором, выполнявшим просьбы начальника районного управления образования по выплате заработной платы водителю начальника, содержанию начальной машины. Как указано в приговоре суда, этот директор, «используя свои служебные полномочия вопреки интересам службы, из иной личной заинтересованности, выраженной в стремлении оказать услугу начальнику Управления образования <...>, выразившейся

в трудоустройстве водителя Управления образования <...> и получении последним выгоды имущественного характера в виде незаконного получения заработной платы без фактического выполнения обязанностей, злоупотребляя своими должностными полномочиями, используя свои должностные полномочия вопреки интересам службы, заведомо зная о незаконности и противоправности своих действий, фiktивно трудоустроил на должность рабочего по комплексному ремонту и обслуживанию зданий в МБОУ «Школа №номер» К.О.А., издав фiktивный приказ о приеме работника на работу. При этом директор заведомо знал, что К.О.А. не будет выполнять обязанности рабочего по комплексному ремонту и обслуживанию зданий в МБОУ «Школа №номер»».

Является ли проявлением нравственности выполнение директором преступных приказов и просьб начальника РУО? Многие ли директора откажутся от их выполнения, находясь под дамокловым мечом увольнения по статье 278 ТК РФ?

Для себя лично этот директор ничего не украл, выполнял свои должностные обязанности хорошо, школа была на хорошем счету. Он просто «выполнял просьбу» начальника. В связи с чем суд, учитывая все обстоятельства, признал директора виновным в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 285 УК РФ, и назначил ему наказание лишь в виде штрафа в размере 25 000 (двадцати пяти тысяч) рублей.

Однако суд также полностью удовлетворил гражданский иск, заявленный представителем Администрации города на сумму 517 608 рублей 85 копеек, взыскав с подсудимого в пользу Администрации 517 608 (пятьсот семнадцать тысяч шестьсот восемь) рублей 85 копеек, из которых 511 968 рублей 85 копеек в части причиненного ущерба от действий подсудимого, выразившихся в незаконном

трудоустройстве в МБОУ «Школа №номер» К.О.А., а ещё 5640 рублей в части причинённого ущерба от действий подсудимого при совершении служебного подлога при формировании отчёта по питанию лагеря с дневным пребыванием детей, которые были излишне уплачены муниципальному предприятию, осуществлявшему питание детей в период нахождения в этом лагере.

Конечно же, для того чтобы одновременно считать нравственным как выполнение любых приказов/просьб начальника, так и наказание за выполнение таких просьб/приказов, прежняя система воспитания в школах не подходит. Необходима её модернизация для того, чтобы и ученики, и учителя, и директора школ, чтобы все чётко понимали высоконравственный и патриотичный принцип: «Начальник всегда прав».

Бумажно-воспитательная работа

Наиболее успешным методом «модернизации» (а по существу, разрушения) системы воспитания в школе следует признать бюрократизацию системы воспитания (подмену реальной системы воспитания бумажной), что позволяет «эффективным» менеджерам — чиновникам (особенно из Минпросвещения России) — незаметно подменить реально действующие в школах системы воспитания валом отчётности и разнообразных указаний («методических рекомендаций») Министерства.

В 2020 г. был принят специальный закон³, согласно которому *воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями самостоятельно, если иное не установлено настоящим Федеральным законом.*

³ Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» // Российская газета. — № 174. — 07.08.2020.

Так что теперь воспитанием считается лишь то, что включено в рабочую программу воспитания и календарный план воспитательной работы. Тем самым произведено резкое упрощение системы воспитания, сведение её к планам и отчётности.

Итак, по существу, система воспитания в школах теперь сведена к отчётам о реализации примерной рабочей программы воспитания и (или) примерного календарного плана воспитательной работы, включённых в соответствующую примерную основную общеобразовательную программу.

Но разве возможна стандартизация воспитания — реализация одной и той же воспитательной программы — ко всем учащимся? Можно ли сомневаться в том, что чиновники Минпросвещения России смогут сразу же написать такую примерную рабочую программу воспитания или примерный календарный план воспитательной работы, что учащиеся в школах сразу станут чрезвычайно воспитанными, патриотичными и высоконравственными? А ведь воспитание учащихся не легче лечения новой коронавирусной инфекции (COVID-19), для которой придумана уже 14-я версия рекомендаций⁴!

По нашему мнению, на практике при таких действиях Минпросвещения России возможна только бумажно-воспитательная работа, но никак не воспитание учащихся отчётами о реализации планов!

По мнению министра просвещения РФ С.С. Кравцова и руководителя Рособнадзора А.А. Музаева, необходима разработка общеобразовательной организацией одной, единой для всех уровней

⁴ «Временные методические рекомендации “Профилактика, диагностика и лечение новой коронавирусной инфекции (COVID-19). Версия 14 (27.12.2021)”, утв. Минздравом России.

общего образования, рабочей программы воспитания. Конкретизация воспитательной работы по уровням образования может осуществляться лишь в календарных планах воспитательной работы, прилагаемых к рабочей программе воспитания⁵.

Таким образом, по мнению образовательных начальников, не нужно никакого учёта возрастных особенностей учащихся, психологии... Достаточно бумажно-воспитательной работы, по одной программе для всех классов, в которой, видимо, должен быть и ещё один принцип воспитанности — приверженность догме, что «начальник всегда прав».

Вероятно, чтобы в школах поменьше задумывались над этими бумажками — планами и рабочими программами, в июле 2021 г. приняли ещё один закон⁶, которым установили: «При разработке основной общеобразовательной программы организация, осуществляющая образовательную деятельность, вправе предусмотреть применение при реализации соответствующей образовательной программы примерной рабочей программы воспитания и (или) примерного календарного плана воспитательной работы, включённых в соответствующую примерную основную общеобразовательную программу. В этом случае такая учебно-методическая документация не разрабатывается».

Тем самым упрощение системы воспитания достигло своего апогея: школе не надо вообще ничего учитывать — просто следует писать отчёты по реализации плана воспитательной работы или примерной рабочей программы.

⁵ Письмо Минпросвещения России и Рособрнадзора от 26 апреля 2021 г. № СК-114/06, № 01-115/08-01.

⁶ Федеральный закон от 02.07.2021 № 322-ФЗ «О внесении изменений в статью 3 Федерального закона “О Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете”» и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — № 147–148, 07.07.2021.

А тут подоспел и примерный календарный план воспитательной работы на 2021/2022 учебный год⁷, утверждённый первым замминистра просвещения А.В. Бугаевым, крупным специалистом по теме «Разработка технологии упрощения режущих рабочих органов промышленных мясорубок»⁸. План утверждён «в соответствии с пунктами 2 и 4 статьи 12.1 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ “Об образовании в Российской Федерации”, а также в целях организации единого пространства воспитательной работы в образовательных организациях Российской Федерации». Возможность корректировки плана с учётом национально-региональных особенностей субъектов РФ не предусмотрена.

План сведён к перечню различных памятных дат, включая День словаря, День физкультурника и День призывника. Также для школ национальных республик Российской Федерации крайне ответственным делом станет обязательное празднование Дня славянской письменности и культуры (24 мая), а затем 6 июня — Дня русского языка. Интересно даже, понимают ли чиновники Минпросвещения России, действия которых напоминают диверсию в многонациональной стране, к каким последствиям приведёт реализация их воспитательного плана?! Хотя, возможно, они полагают, что празднование Международного дня КВН 8 ноября, сразу после Дня народного единства 4 ноября, всех объединит. При этом в ряде регионов учащихся уже стали понуждать участвовать в местных КВН, требуя отчётности о числе задействованных учащихся.

⁷ Распоряжение Минпросвещения России от 23.08.2021 № Р-196 «Об утверждении примерного календарного плана воспитательной работы на 2021/2022 учебный год» // Вестник образования России. — Октябрь, 2021. — № 19.

⁸ См. подробнее Вифлеемский А.Б. Цифровая мутация школы // Народное образование. — 2021. — № 4. — С. 59.

Как минимум, в результате под мудрым управлением образовательных начальников система воспитания в школах будет окончательно разрушена. По крайней мере, на бумаге. Конечно, на практике учителя и директора — энтузиасты — ещё занимаются воспитанием в школах России. Но действующей редакцией закона и принятым Минпросвещения России подзаконным нормативным правовым актом вся воспитательная работа сведена лишь к отчётности о выполнении утверждённого А.В. Бугаевым примерного календарного плана воспитательной работы на 2021/2022 учебный год, состоящего из некоторого количества «памятных дат», по отчётам о мероприятиях по празднованию которых и должна, видимо, оцениваться бумажно-воспитательная работа в школе.

Вертикаль воспитания

Итак, «единое пространство воспитательной работы» в конечном итоге сводится к созданию примитивной «вертикали воспитания»: формально — к выполнению некоего плана, а по сути — к воспитанию у руководителей органов управления образованием, директоров, учителей и учащихся привычки выполнять любой степени мудрости приказы вышестоящего начальника, вплоть до самых безумных.

Учитывая, что для настоящих учителей и директоров школ это просто неприемлемо, что они по-прежнему пытаются воспитать мыслящего человека, был придуман такой инструмент разрушения системы воспитания в школах России, как «советники по воспитанию».

В рамках федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» предусмотрено в порядке эксперимента введение должности советников директоров по воспитательной работе и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Эти специалисты будут получать ежемесячную заработную плату в размере 15 тысяч рублей.

В число регионов, где проводился такой эксперимент в 2021 г., вошла Нижегородская

область. Предполагается, что эксперимент продлится в течение года, после чего школьники и родители оценят проведённую работу. По результатам эксперимента с 2022 г. должность советника директора по воспитательной работе может быть внедрена во всех регионах.

Эксперты по-разному оценивают перспективы введения такой должности в школах. Ряд из них видит в этом реакцию властей на участие молодёжи в несанкционированных митингах. По мнению других, важно наладить некую «единую систему воспитательной работы» в школах. Министр просвещения России С.С. Кравцов вообще заявил, что в рамках данного проекта не предполагается проведение какой-либо идеологической работы с детьми. Школьникам якобы планируется прививать семейные ценности⁹.

Изначально предполагалось, что такие ставки будут введены в штатное расписание школ. Но реальность оказалась безумнее.

Лица, назначенные на должности советников, заключили трудовые договоры не со школами, а оказались работниками некоего ФГБУ «Росдетцентр». Задумайтесь только, советник директора находится в трудовых отношениях с другой организацией и не является работником школы! Это бред, но зато так формируется «вертикаль воспитания».

Хотя такое трудоустройство «советников» делает весьма странной саму «вертикаль воспитания». Получается, что она как бы прислонена к школе и пытается в неё проникнуть, как инородное тело.

Доступ таких «советников» к персональным данным учащихся школы

⁹ Эксперты обсудили введение в регионах должности советника // URL: <http://club-rf.ru/detail/5040>

является грубым нарушением требований Закона о персональных данных¹⁰, согласно статье 7 которого школа обязана не раскрывать третьим лицам и не распространять персональные данные без согласия субъекта персональных данных, если иное не предусмотрено федеральным законом. ФГБУ «Росдетцентр» и его работники как раз и являются этими третьими лицами, которым школа (и её работники) **не вправе передавать персональные данные без согласия родителей** несовершеннолетних учащихся.

Важно понимать, что эти «советники по воспитанию», наряду с многочисленными чиновниками (включая министра просвещения), не являются участниками образовательных отношений. В соответствии со статьёй 2 Закона об образовании **участники образовательных отношений** — это учащиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних учащихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность. Советники по воспитанию не являются педагогическими работниками школы, а следовательно, и участниками образовательных отношений.

Обратим внимание на то, что школы являются участниками образовательных отношений. От имени школы без доверенности вправе, согласно Уставу школы, действовать директор, являющийся единоличным исполнительным органом школы. Поэтому, в отличие от «советника по воспитанию», директор от имени школы действует и в рамках образовательных отношений.

Разрушение системы дополнительного образования

Разрушение системы дополнительного образования, выполнявшей важную воспитательную функцию, и сведение её лишь для

¹⁰ Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных».

реализации программ дополнительного образования планомерно идёт уже не первый год.

Разрушение системы дополнительного образования чиновники начали с того, что придумали так называемую «внеурочную деятельность», которой, по сути, заменили реализацию программ дополнительного образования в школе. При этом так и не смогли разобраться, как отделить внеурочную деятельность от дополнительного образования в школе¹¹. Согласно Методическим рекомендациям¹², «*организация, осуществляющая образовательную деятельность, в установленном ею порядке может осуществлять зачёт результатов освоения обучающимися образовательных программ в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность*». Такая возможность зачёта результатов освоения образовательных программ фактически делает бессмысленными все чиновничьи попути разграничения внеурочной деятельности и дополнительного образования. Раз можно зачесть результаты, следовательно, предполагается, что они идентичны? Заменой внеурочной деятельности могут быть традиционные занятия в кружках и секциях, в музыкальных школах!

Таким образом, получается, что внеурочная деятельность, по сути, ничем не отличается от реализации дополнительных образовательных программ для детей и не связана с основной образовательной программой!

Выделением воспитания в отдельную программу (план воспитательной работы)

¹¹ См. подробнее об этом в статье Вифлеемский А.Б. Внеурочная деятельность: правовое регулирование и педагогические реалии // Народное образование. — 2018. — № 6–7. — С. 48–56.

¹² Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 № 09-1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности».

было окончательно выхолощено воспитательное содержание дополнительного образования, и без того ослабленное созданием «внеурочной деятельности».

Возможно, что кто-то и хотел как лучше, но получилось как всегда.

На бумаге рисуется до 10 часов «внеурочной деятельности», а на практике их просто нет. По крайней мере, во многих регионах страны средства на ведение внеурочной деятельности просто не выделяются. Поэтому по факту директора вынуждены понуждать учителей бесплатно (или за небольшую доплату) вести «внеурочную деятельность», либо просто её фальсифицировать.

Согласно Методическим рекомендациям, объём (часы) реализуемой рабочей программы внеурочной деятельности входит в учебную (аудиторную) нагрузку педагогического работника. Однако во многих регионах внеурочная деятельность не тарифицируется, а средства на её ведение фактически не выделяются. В частности, в Нижегородской области именно так обстоят дела.

Вот что пишет Министерство образования Нижегородской области по поводу финансирования внеурочной деятельности в Нижегородской области: *«Методикой установлен коэффициент (К ФОТ = 1,05), учитывающий соотношение фондов оплаты труда учителей и прочего педагогического персонала. Таким образом, фонд оплаты труда прочего педагогического персонала, включая педагогов дополнительного образования, составляет 5% от фонда оплаты труда учителей».*

Как говорится, вот вам пять копеек и ни в чём себе не отказывайте! Хотя элементарный расчёт позволит сделать вывод, что за счёт 5% от ФОТ учителей можно оплатить лишь 1–2 часа внеурочной деятельности в неделю. Но никак не 10 часов. А кроме того, социальные педагоги, педагоги-психологи и другие работники, относимые к категории «Иные педагогические работники», имеют массу обязанностей по своим должностям, которые не относятся к «внеурочной деятельности» и как раз и должны оплачиваться

за счёт этих 5% фонда оплаты труда учителей, тем более что этот коэффициент был предусмотрен задолго до того, как придумали понятие «внеурочная деятельность».

Конечно, есть пока ещё и энтузиасты-учителя, которые реально занимаются внеурочной деятельностью, проводят экскурсии, водят учащихся в театры.

Однако чиновники всячески препятствуют ведению такой деятельности, замещая её планами воспитательной работы, утверждёнными замминистра, специалистом по промышленным мясорубкам А.В. Бугаевым.

Добивает систему дополнительного образования Минпросвещения России внедрением так называемых «Навигаторов дополнительного образования».

Идея уничтожения («оптимизации») дополнительного образования весьма напоминает то, что сделано с системой здравоохранения, — привязать финансирование к «пациенту», то есть в данном случае — к ребёнку. И сделав его при этом минимальным, не покрывающим реальных затрат, одновременно установить жёсткие, невыполнимые без фальсификаций нормы (аналогично тому, как установили норму приёма одного пациента — 12 минут), вынудив педагогов при этом заполнять множество дополнительной отчётности.

В Нижегородской области внедрение «Навигатора дополнительного образования» началось с получения «бесплатной программы», ранее приобретённой за бюджетный счёт Минпросвещения России, которую сразу же бросились «дорабатывать», за что разработчику, ООО «Государство детей», заплатили примерно 5 млн рублей.

Далее Министерство образования Нижегородской области приняло приказ, которым утвердило правила персонифи-

цированного финансирования дополнительного образования детей в Нижегородской области¹³, а потом ещё и изменения в этот приказ. Данные приказы не были официально опубликованы, более того, Министерство заявило, что они не являются нормативными правовыми актами. Оно и понятно, так как главным для местного министра было отчитаться, что всё внедрено. Поэтому с правовой точки зрения в Нижегородской области система ПФДО просто фикция.

Отчётность об успешном внедрении персонифицированного финансирования дополнительного образования была направлена «наверх», однако никакого изменения в финансировании учреждений дополнительного образования в области не произошло. Якобы имеются некие «сертификаты» персонифицированного образования, учреждения вынуждены заполнять различные отчёты, понуждать родителей учащихся регистрироваться в «Навигаторе», однако в итоге имеют финансирование лишь по муниципальным и государственным заданиям — ни копейки не получая по «сертификатам».

Так что персонифицированное финансирование свелось для учреждений дополнительного образования к многочисленной дополнительной отчётности и угрозам родителям о недопуске к услугам системы дополнительного образования в случае отказа регистрации в системе «Навигатор дополнительного образования», ведь только это и нужно чиновникам Нижегородской области для отчётности перед Минпросвещения.

Более того, так как региональное министерство не собиралось финансировать новые места в дополнительном образовании, тре-

¹³ Приказ Министерства образования, науки и молодёжной политики Нижегородской области от 12.11.2019 № 316-01-63-2663 «Об утверждении правил персонифицированного финансирования дополнительного образования детей в Нижегородской области и методики определения нормативных затрат на оказание государственных услуг по реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ».

буемую численность стали «нагонять» для отчётности понуждением родителей к регистрации в «Навигаторе дополнительного образования» при реализации различных кружков в школе и в детских садах.

Вот какие сообщения получали родители воспитанников в детских садах от своих воспитателей: *«Добрый день, уважаемые родители. Важная информация от руководства садика. Все дети, которые ходят на дополнительные кружки (гимнастика, логопед, театр и т.д.) должны быть зарегистрированы через навигатор дополнительного образования. Вы должны записаться на конкретную услугу, которую посещает ребёнок в детском саду. Сделать это нужно в ближайшее время. С 1 октября в навигаторе, брать на дополнительные занятия не будут».*

А в школах классные руководители направляли такие СМС-сообщения родителям: *«Уважаемые родители! Администрация просит активизироваться и зарегистрироваться на данных программах, их можно не посещать, если не желаете, но требуется набрать поток»; «Уважаемые родители, зарегистрируйтесь на навигаторе, там много интересного для детей. Если Ваш ребёнок не особо желает посещать какую-либо секцию, мастер-класс... пусть не посещает, но пусть будет регистрация. Это очень важно для школы. Спасибо».*

Родители не торопились регистрироваться в этом не нужном им «Навигаторе», поэтому в сообщениях им уже началась форменная истерика и пошли приказы, без дипломатии: *«На навигаторе необходимо зарегистрироваться на программу "Я нижегородец". Регистрация должна быть у всех»; «Пусть ребёнок не посещает! Но регистрируйтесь везде ДРУЖНО!!! ЭТО НУЖНО ШКОЛЕ!!!»*

Просили регистрироваться и детей: «Ребята, зарегистрируйтесь, пожалуйста, на навигаторе. Это необходимо для школы. Выберите любую секцию. Спасибо».

Даже на классные часы появилась обязательная регистрация. Чего только не сделаешь для отчётности! Ведь от школ требовали зарегистрировать 100% детей. Понятно, что в ряде школ имела место фиктивная реализация программ дополнительного образования, раз прямо писали, что можно не посещать программы, надо только зарегистрироваться.

А вот директора тех школ, кто на самом деле организовал реализацию программ дополнительного образования, могут быть обвинены в нецелевом использовании средств. Ведь финансирования на их реализацию они из бюджета не получали. Региональный закон¹⁴ предусматривает, что денежные средства школы в Нижегородской области получают по нормативам финансового обеспечения образовательной деятельности в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в муниципальных общеобразовательных организациях, которые на очередной финансовый год ежегодно утверждаются нормативным правовым актом Правительства области.

Добровольно-принудительное волонтерство

Частью «модернизированного» воспитания в школе является воспитание у школьников **цинизма**, позволяющего восторгаться «патриотическими достижениями» чиновников. Для этого используется, в частности, добровольно-принудительное привлечение учащихся к волонтерской деятельности, бесплатному труду по велению чиновников.

Фактически имеет место подмена понятия и целей волонтерства как добровольной деятельности на бесплатное возложение выполне-

¹⁴ Статья 4 Закона Нижегородской области от 28.11.2013 № 160-З «О предоставлении органам местного самоуправления муниципальных районов, муниципальных округов и городских округов Нижегородской области субвенций на исполнение полномочий в сфере общего образования».

ния тех или иных обязанностей государства. Фактически имеет место ставшая уже привычной «оптимизация» государственных обязательств, которые требуют финансирования. Так же как вместо покупки дорогостоящих лекарств больным детям нас призывают собрать деньги, школьникам предлагают бесплатно «помочь» чиновникам провести то или иное мероприятие и сэкономить на их бесплатном труде денежные средства. В лучшем случае дети получают какую-нибудь форму и еду. Хотя всё чаще чиновники норовят обойтись и без таких расходов. При этом сами мероприятия могут стоить даже не десятки, а сотни миллионов.

Понуждение к волонтерству школьников обеспечивается по большей мере предоставлением нематериальных личных благ (дипломы, дополнительные баллы, учитываемые в так называемых портфолио). Однако предполагается, что волонтерство станет обязательной частью деятельности школьника, в отсутствие которого будет практически невозможно поступить на бюджетное обучение по программам высшего образования.

Циничность такого «добровольного» участия в волонтерском движении очевидна. И воспитательный эффект от него соответствующий. Самое печальное, что затем циники в первых рядах занимают чиновничьи кресла.

Электронные дневники учащихся

Повсеместно внедрённые в школах электронные дневники учащихся также стали важным инструментом уничтожения воспитания в школе, хотя изначально и не задумывались таковыми.

Традиционный (бумажный) школьный дневник, помимо выполнения информационных функций, играл важную роль в воспитании учащихся, способствовал

формированию ответственности, умению планировать свою деятельность, самоорганизации. Ведь записи домашнего задания и расписания в бумажных школьных дневниках осуществлялись самими учащимися, в отличие от электронных дневников.

Особый вред несовершеннолетним приносит использование электронных школьных дневников, содержащих рекламную информацию. В частности, экспертиза сайта «Дневник.ру», проведённая аккредитованным Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций экспертом¹⁵, установила, что по адресу <https://dnevnik.ru/> находится особый вид информационной продукции, предназначенный для детей, — электронный школьный дневник, который содержит информацию, причиняющую вред развитию детей. Информационный продукт, предназначенный и используемый для обучения и воспитания детей в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации основных общеобразовательных программ, содержит рекламную информацию, что является нарушением Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и Федерального закона от 13.03.2006 № 38-ФЗ «О рекламе».

Эксперт указывает на то, что реклама не относится к образовательной продукции, формирует потребительскую психологию детей, отвлекает от учебно-образовательных задач, блокируя тем самым развитие интеллекта. Особый вред наносится школьникам младшего возраста вследствие отсутствия ограничений распространения информации, ограниченной для детей младше 12 лет и способствующей провоцированию зависимого поведения, в т.ч. суицидального, так как дети младшего школьного возраста

¹⁵ *Лягущенко В.Н.* Экспертиза на сайт «Дневник.ру» <https://dnevnik.ru/>.

крайне уязвимы для таких психических расстройств, как игровая цифровая зависимость.

Следует отметить, что действия Министерства просвещения по насаждению в школах электронных школьных дневников (как впрочем и цифровой образовательной среды) вообще являются незаконными.

В соответствии со статьёй 35 Закона об образовании учащимся, осваивающим основные образовательные программы за счёт бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, федеральных государственных требований, образовательных стандартов и самостоятельно устанавливаемых требований, организациями, осуществляющими образовательную деятельность, бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания.

Учитывая, что доступ к электронным школьным дневникам без соответствующего технического оборудования (компьютерной техники) невозможен, указанное оборудование должно выдаваться школьникам для обеспечения возможности использования информационно-образовательной среды в образовательном процессе.

Примерные основные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования одобрены решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протоколы от 08.04.2015 № 1/15, от 08.04.2015 № 1/15, от 28.06.2016 № 2/16-з) и содержат раздел «Материально-технические условия реализации основной образовательной программы». Материально-техническая база образова-

тельной организации должна быть приведена в соответствие с задачами по обеспечению реализации основной образовательной программы образовательной организации, необходимого учебно-материального оснащения образовательного процесса и созданию соответствующей образовательной и социальной среды. Для этого образовательная организация разрабатывает и закрепляет локальным актом перечни оснащения и оборудования. Указанные перечни не предусматривают выдачу всем учащимся компьютеров, что исключает возможность доступа к электронным школьным дневникам учащимся вследствие того, что потребность к приобретению тех или иных средств обучения при реализации основных общеобразовательных программ недопустимо.

Поэтому мы видим повсеместное нарушение требований Закона об образовании при насаждении электронных школьных дневников (а затем и ЦОС, цифровых платформ и т.д.).

В отсутствие компьютерной техники, на практике многим школьникам приходится пользоваться телефонами для доступа к электронным школьным дневникам.

Между тем Роспотребнадзор своим письмом от 22.11.2021 № 09-26019-2021-05 сообщил о том, что **при использовании информационно-образовательной среды в образовательном процессе не применяются мобильные средства связи**, так как, согласно п. 3.5.3. СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи», утверждённых Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28, для образовательных целей мобильные средства связи не используются. А частью информационно-образовательной среды являются школьные дневники, к которым большинство учащихся имеют доступ именно посредством мобильных телефонов, не имея личных ноутбуков, персональных компьютеров.

Не случайно такое распространение получили специальные мобильные приложения для доступа к электронному школьному дневнику. Например, мобильное приложение «Петер-

бургское образование.ЭД», которое было разработано Комитетом по информатизации и связи по заказу Комитета по образованию города Санкт-Петербурга и рекомендовано к использованию как родителями (законными представителями) учащихся, так и самими учащимися (необходима регистрация на портале «Петербургское образование»).

Таким образом, органы управления образованием противоправно, нарушая санитарные нормы (п. 3.5.3. СП 2.4.3648-20), требуют использовать электронные школьные дневники, доступ к которым осуществляется посредством мобильных телефонов, с обращением к мобильным приложениям, тогда как при использовании информационно-образовательной среды в образовательном процессе не могут применяться мобильные средства связи.

При этом Минпросвещения России, как и другие органы управления образованием, бездумно занимающиеся цифровизацией школы, не учитывают вреда, причиняемого здоровью, нарушения санитарно-эпидемиологических требований применением мобильных средств связи в информационно-образовательной среде школы. Не учитывается и педагогический вред, причиняемый электронными школьными дневниками¹⁶, особенно младшим школьникам, что делает в принципе недопустимым использование электронных дневников, по крайней мере в начальной школе.

А такое пренебрежительное отношение чиновников к санитарным требованиям и здоровью учащихся оказывает весьма своеобразное воспитательное воздействие как на самих учеников, так и на их родителей.

¹⁶ О педагогическом вреде см. *Верин-Галицкий Д.В.* «Дневник.ру» — инновация с обратным педагогическим эффектом?!... // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 82–89.

* * *

Получившиеся результаты «модернизации» (фактически — разрушения) системы воспитания в школах свелись к требованию выполнения примитивного плана воспитательной работы — перечня дат, утверждённого замминистра просвещения, и разительно отличаются от задуманного законодателем.

Можно с сожалением вспоминать, что законопроект «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» был подготовлен в целях определения системы организации воспитательной работы в сфере образования. В паспорте законопроекта указывалось, что «воспитание является фундаментом свободного развития личности, её социализации и самоопределения. При реализации основных общеобразовательных программ воспитание осуществляется постоянно и в значительной мере определяет траекторию духовно-нравственного и гражданского становления человека, его жизненные принципы и ценности»¹⁷.

И это действительно так! Однако какую траекторию может определить план, утверждённый специалистом по промышленным мясорубкам А.В. Бугаевым, о достижениях которого в сфере воспитания ничего не известно?!

Давая положительное заключение на законопроект № 960545-7, Комитет по делам национальностей отмечал то, что «в числе направлений воспитательной работы в образовательных организациях следует продолжить уделять особое внимание пропаганде идей патриотизма, единства и дружбы народов, межнационального (межэтнического) согласия, повышению

¹⁷ Проект Федерального закона № 960545-7 «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» // URL: sozd.duma.gov.ru

интереса к изучению истории, культуры и языков народов Российской Федерации, значимых исторических событий, ставших основой государственных праздников и памятных дат, повлиявших на формирование общероссийского единства и солидарности».

Комитет по образованию и науке в своём Заключении отмечал, что «в примерных расчётах нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы в случае включения в них примерной рабочей программы воспитания и примерного календарного плана воспитательной работы потребуется предусмотреть перераспределение выделяемых на реализацию образовательной программы бюджетных ассигнований в целях полноценного финансового обеспечения их реализации».

Во что это превратилось усилиями Минпросвещения России и региональных чиновников, мы наглядно видим из распоряжения замминистра А.В. Бугаева и действий региональных образовательных чиновников, которые озабочены прежде всего представлением красивой отчётности в Минпросвещения о внедрении всего спущенного свыше.

Возможно, что через годы в истории педагогики это смутное время разрушения системы воспитания в школе назовут *бугаевщиной*...

Между тем на самом деле проблем с воспитанием учащихся в школах масса. **Что вправе делать** школа и что она **обязана делать** для воспитания учащихся? Какие воспитательные методы сегодня **допустимы** и не будут расценены как методы психического или физического насилия над личностью? Всё это вопросы, ответами на которые чиновники Минпросвещения России, занятые разрушением системы воспитания в школах России, не озабочены.

И ключевая, на наш взгляд, проблема заключается в том, что нищий перегруженный учитель не может воспитывать. При нагрузке 1,5 и более ставки учителю просто некогда заниматься воспитанием учащихся. **Обучение, воспитание, развитие, социализация** — все эти понятия тесно взаимосвязаны, и их искусственное разделение по видам деятельности учителя практически невозможно. При этом воспитывает прежде всего личность учителя, и её уничтожение (в том числе замена «цифровыми ресурсами») уничтожает и воспитание.

Выгорание учителей давно уже произошло вследствие огромной нагрузки, которую вынуждают брать для выполнения «майских указов» по уровню заработной платы учителей. К тому же дефицит учителей давно перестали скрывать и практически открыто уже собираются покрывать «цифровыми ресурсами». И после разрушения системы воспитания в школах чиновники-непрофессионалы, чуждые педагогике специалисты по мясорубкам своей безумной цифровизацией разрушат и саму систему общего образования в России.

М.М. Поташник, отвечая на вопрос «Что делать?», совершенно верно советовал руководителям школ и учителям *«прекратить сетовать на всеобщую деградацию и безнравственные обстоятельства и приступить к исполнению прямых обязанностей, помня, что дорогу осилит идущий»*¹⁸.

Нельзя выполнять незаконные рекомендации чуждых педагогике и воспитанию людей (и касательно цифровых платформ, и касательно ВПР, и электронных школьных дневников и т.д.). Ведь не случайно чиновники не могут всё это сделать обязательным законным образом, даже приказы не издадут, так как понимают, что это незаконно. Поэтому они идут обходным путём, издавая письма, рекомендации, стремясь переложить всю грязную работу по разрушению системы общего образования России на директоров школ. А в отсутствие приказов отвечать придётся

¹⁸ Поташник М.М. Как воспитать нравственного человека в безнравственных обстоятельствах? // Народное образование. — 2017. — № 5. — С. 123–133.

именно директорам школ! Впрочем, за выполнение незаконных приказов тоже придётся рано или поздно ответить, но уже вместе с издавшими такие приказы чиновниками. Именно поэтому чиновники и стараются не издавать незаконные нормативные правовые акты, говоря, что это лишь рекомендации, которые необязательны для исполнения. Но на всяких ВКС требуют выполнить свои незаконные рекомендации, рассчитывая на безропотное повиновение Sheeple¹⁹.

«Они никогда не взбунтуются, пока не станут сознательными, а сознательными не станут, пока не взбунтуются», — писал Джордж Оруэлл, и этот замкнутый круг надо разорвать!

И выйти из Оруэлла можно только профессионализмом, став разумными. Надо выполнять закон и не идти по простому пути выполнения рекомендаций чуждых педагогике чиновников.

Это и будет сознательный бунт — невыполнение незаконных рекомендаций и строгое следование закону, профессиональная работа: формировать в соответствии с требованиями закона свои собственные планы воспитательной работы и свои авторские рабочие программы воспитания! В частности, на классных часах учащимся можно и нужно объяснять безнравственность действий чиновников, занятых озеленением своих карманов. Сознательный бунт, по нынешним временам, — это честно и профессионально выполнять свои обязанности.

Чтобы остановить разрушение системы воспитания в школах России, директорам школ и учителям следует перестать быть частью Sheeple, помня о том, что интеллект толпы равен интеллекту самого тупого её представителя, поделенному на число её членов! **НО**

¹⁹ Sheep + people = стадо людей-овец.

Destruction Of The Educational System In Russian Schools

Anatoly B. Viflehemy, Doctor of Economics, Master of Law

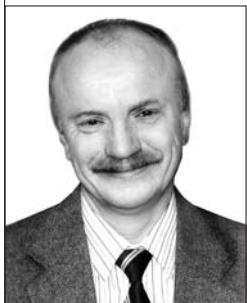
Abstract: *The system of education in Russian schools is being actively destroyed by ministerial reforms. The article examines the main direction of the destruction of the education system in Russian schools — the bureaucratization of the education system, the replacement of real educational work with paper, as well as the tools used in this process, such as the creation of a “vertical of education”, the introduction of “education advisers”, the destruction of the system of additional education, the imposition of volunteering and electronic school diaries on students. It is concluded that there is no solution to real problems in the field of education.*

Keywords: *education, patriotism, school, education management, educational work plan, educational work program.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Potashnik M.M. Kak vospitat' npravstvennogo cheloveka v beznpravstvennykh obstoitel'stvah? // Narodnoe obrazovanie. — 2017. — № 5. — S. 123–133.
2. Ne budyat platit', otklyuchat... pamyat'? // URL: [https://www.zerocalo.org/26204-ne-bude-m-platit-otklyuchat-pamyat-\(zdes'-razmeshcheno-v-tom-chisle-i-iskovoe-zayavlenie\)](https://www.zerocalo.org/26204-ne-bude-m-platit-otklyuchat-pamyat-(zdes'-razmeshcheno-v-tom-chisle-i-iskovoe-zayavlenie))
3. Federal'nyj zakon ot 31.07.2020 № 304-FZ «O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii” po voprosam vospitaniya obuchayushchihya» // Rossijskaya gazeta. — № 174. — 07.08.2020.
4. «Vremennye metodicheskie rekomendacii “Profilaktika, diagnostika i lechenie novoj koronavirusnoj infekcii (COVID-19). Versiya 14 (27.12.2021)”», utv. Minzdravom Rossii.
5. Pis'mo Minprosveshcheniya Rossii i Rosobrnadzora ot 26 aprelya 2021 g. № SK-114/06, № 01–115/08–01.
6. Federal'nyj zakon ot 02.07.2021 № 322-FZ «O vnesenii izmenenij v stat'yu 3 Federal'nogo zakona “O Moskovskom gosudarstvennom universitete imeni M.V. Lomonosova i Sankt-Peterburgskom gosudarstvennom universitete”» i Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» // Rossijskaya gazeta. — № 147–148, 07.07.2021.
7. Rasporyazhenie Minprosveshcheniya Rossii ot 23.08.2021 № R-196 «Ob utverzhdenii primernogo kalendarnogo plana vospitateľnoj raboty na 2021/2022 uchebnij god» // Vestnik obrazovaniya Rossii. — Oktyabr', 2021. — № 19.
8. Vifleemskij A.B. Cifrovaya mutaciya shkoly // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 4. — S. 59.
9. Eksperty obsudili vvedenie v regionah dolzhnosti sovetnika // URL: <http://club-rf.ru/detail/5040>
10. Federal'nyj zakon ot 27.07.2006 № 152-FZ «O personal'nykh dannyx».
11. Vifleemskij A.B. Vneurochnaya deyatelnost': pravovoe regulirovanie i pedagogicheskie realii // Narodnoe obrazovanie. — 2018. — № 6–7. — S. 48–56.
12. Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 18.08.2017 № 09-1672 «O napravlenii Metodicheskikh rekomendacij po utochneniyu ponyatiya i sodержaniya vneurochnoj deyatelnosti v ramkah realizacii osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh programm, v tom chisle v chasti proektnoj deyatelnosti».
13. Prikaz Ministerstva obrazovaniya, nauki i molodyozhnoj politiki Nizhegorodskoj oblasti ot 12.11.2019 № 316-01-63-2663 «Ob utverzhdenii pravil personificirovannogo finansirovaniya dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v Nizhegorodskoj oblasti i metodiki opredeleniya normativnykh zatrat na okazanie gosudarstvennykh uslug po realizacii dopolnitel'nykh obshcheobrazovatel'nykh obshcherazvivayushchih programm».
14. Stat'ya 4 Zakona Nizhegorodskoj oblasti ot 28.11.2013 № 160-Z «O predostavlenii organam mestnogo samoupravleniya munitsipal'nykh rajonov, munitsipal'nykh okrugov i gorodskih okrugov Nizhegorodskoj oblasti subvencij na ispolnenie polnomochij v sfere obshchego obrazovaniya».
15. Lyagushchenko V.N. Ekspertiza na sajt «Dnevnik.ru» <https://dnevnik.ru/>.
16. Verin-Galickij D.V. «Dnevnik.ru» — innovaciya s obratnym pedagogicheskim efektom?!... // Narodnoe obrazovanie. — 2014. — № 8. — C. 82–89.
17. Proekt Federal'nogo zakona № 960545-7 «O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii” po voprosam vospitaniya obuchayushchihya» // URL: sozd.duma.gov.ru

КОНСТАНТЫ И ПЕРЕМЕННЫЕ хорошей школы



Алексей Михайлович Каменский,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
управления Ленинградского областного института
развития образования, Заслуженный учитель
Российской Федерации, Санкт-Петербург,
kamenskiy@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы оценки деятельности общеобразовательной школы; изучается значение соотношения между сохранением сложившихся традиций и внедряемыми инновациями; проводится ретроспективный анализ тех изменений, которые произошли в системе образования страны и города в постперестроечный период; предлагаются критерии оценки качества школьного образовательного процесса; делается вывод о возможных путях развития современного образования.

- хорошая школа • качество образования • традиции • инновации
- мониторинг эффективности • психологический климат школы

Основной диалектический закон единства и борьбы противоположностей формирует характер развития любого рассматриваемого явления. Противоречие между традициями и инновациями в деятельности образовательной организации и способы разрешения этого противоречия являются стимулом развития школы, во многом определяя качество педагогической деятельности. Вопрос качества образования является смыслообразующим. Ответом на этот вопрос определяется направление изменений системы образования в целом и образовательной деятельности конкретной школы в частности¹.

¹ Загвязинский В.И. Изменение социальной функции образования и его стратегических ориентиров в период модернизации // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2012. — № 1. — С. 3–7.

Появление многочисленных систем диагностики качества, мониторингов эффективности работы школы, десятков и сотен критериев и показателей оценки её деятельности только подтверждают эту позицию².

Сегодня идёт много дискуссий по поводу того, что такое хорошая школа³. Опытные педагоги понимают, что хорошие оценки учеников на экзаменах не говорят о том, что учителя в этой школе качественно учат детей, потому что такой результат может быть достигнут за счёт

² Федеральный институт оценки качества образования // URL: <http://fioco.ru/pisa> (дата обращения 21.04.21).

³ Российское школьное образование: взгляд со стороны / А.Г. Каспржак и др. // Вопросы образования. — 2004. — № 1. — С. 190–231.

репетиторов. И наоборот, низкие оценки могут объясняться тем, что школа находится в неблагополучном районе, а вовсе не халатностью педагогов. Хорошая оснащённость школы, её внешний и внутренний вид также зависят не столько от самой школы, сколько от финансирования её учредителем. Наличие стажа и квалификационных категорий сотрудников тоже не гарантирует хорошей работы школы, потому что педагогика является «командным видом» деятельности и результат зависит от сплочённости коллектива. Подобные аргументы можно подобрать практически по каждому разделу мониторинга качества педагогической деятельности. Что же тогда стоит взять в качестве мерила эффективности её работы?

Таких критериев должно быть совсем немного. Чем больше параметров мы пытаемся измерить в гуманитарной сфере деятельности, тем более субъективным получается результат измерения. В хорошей школе должно быть хорошо каждому ученику⁴. Это значит, что тут ему предоставлены возможности для самоопределения (школа и предназначена для реализации этого процесса). «Человек, познай себя!», — Сократ считал самопознание самым важным и трудным делом жизни. Быть индивидуальностью, стать самим собой, понять, что тебе нужно и что сделает тебя счастливым, — вот те условия, которые должны сопутствовать образованию ребёнка в хорошей школе. Тогда появляется самый отчётливый признак хорошего образования: ребёнку нравится учиться.

В хорошей школе хорошо должно быть не только ученику, но и учителю⁵. Если это не так, то школа только притворяется хорошей. Педагогу должна нравиться его работа, он должен получать от неё удовольствие. Так как наша профессия, безусловно, является од-

ной из самых творческих, то это влечёт за собой необходимость постоянного поиска педагогом самого себя, развитие собственной индивидуальности⁶. Потому что яркой индивидуальностью ученик сможет стать тогда, когда рядом с ним есть яркой индивидуальности взрослый.

Наконец, в хорошей школе складывается самобытный сплочённый коллектив, отличающийся от других школьных коллективов, со своими традициями и путями развития. В таком коллективе царит атмосфера радости, о которой так много сказано классиком педагогики В.А. Сухомлинским. Только радость эта создаётся не извне, а самими людьми, взрослыми и детьми этой школы, которые научились приносить радость друг другу. Эти простые истины и определяют хорошее образование.

Пути построения хорошей школы могут быть разными. И хорошие школы бывают хороши по-разному. Последние годы в педагогике появилось понятие именных школ. Негласно многие школы называют по именам выдающихся педагогов, заложивших основы их существования. Школа Ямбурга, Тубельского, Караковского, Пильдес, Мардер, многие другие школы названы так по именам тех людей, которые во многом и определили сложившийся в них формальный и неформальный уклад, поэтому измерять хорошие школы одним мерилom нецелесообразно. Надо ценить то значимое, что смогло сложиться в каждой конкретной школе. В последнее время принято говорить о скрытых результатах образования, к которым принадлежат сложившийся в школе психологический климат, общий настрой на учёбу, отношения между учителями, родителями, школьниками. В таких школах руководители, как правило, управляют не людьми, а процессами, нацеленными на регулирование взаимодействия людей, процессами деятельности, не только учебной, но и всем тем,

⁴ Цукерман Г.А. Что развивает и не развивает учебная деятельность? // Вопросы психологии. — 1988. — № 5. — С. 68–75.

⁵ Сыманюк Э.Э. Психологическая безопасность образовательной среды. — Пермь: Уральский ГУ, 2015. — 201 с.

⁶ Сластенин В.А., Перевалов С.Г. Педагогическая деятельность как творческий процесс // Педагогическое образование и наука. — 2015. — № 1. — С. 25–34.

что сопровождает образование человека в широком смысле этого слова. Такой взгляд и является основой знаменитого средового подхода, в котором цель не создание для ребёнка особой среды обучения, а подготовка ученика к самостоятельному построению этой среды.

Хрестоматийным примером хорошей школы принято считать Царскосельский лицей. До сих пор его история является не до конца разгаданным феноменом. Изначально он задумывался как учебное заведение, где предполагалось обучать детей царской семьи. Затем это решение изменили. В результате из менее чем сорока претендентов были взяты почти все. К программам, пособиям, распорядку, преподавательскому составу возникают большие вопросы, о чём говорит знаменитое пушкинское «мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь». Чем же можно объяснить появление «звёздного» выпуска, в котором что ни имя, то страница русской истории? Представляется, что разгадка заключена в словах самих лицеистов, в которых, когда речь идёт об альма-матер, чаще всего встречается понятие лицейского братства. Когда такое братство («один за всех, все за одного») складывается в школе, тогда и образование в ней выходит на должный уровень. Здесь процесс обучения становится ненасильственным, всё происходит естественным путём, через общение людей друг с другом. Именно такой подход проповедовал основатель первого в истории лицея Аристотель. Знаменитая философская школа перипатетиков предполагала обучение во время прогулок по лицейскому саду в беседах юношей с мудрецами. Единным коллективом ощущали себя воспитанники Антона Семёновича Макаренко, общей семьёй считали себя ученики Василия Александровича Сухомлинского, единым целым воспринимали друг друга ребята из школьного театра Александра Ефимовича Березанского, имя которого носит теперь эта школа, сплочённой общностью являлся коллектив школы для трудных подростков Юрия Васильевича Непомнящего. Все эти школы и были хорошими школами, без многочисленных мониторингов, критериев и показателей.

Для возникновения школьного братства необходимо выполнение нескольких обязательных условий. Первое из них — наличие определённой свободы в решениях, которые прини-

мает сам школьный коллектив. Построение единства невозможно через волевые решения сверху. Второе условие — открытость школы в мир и для мира. Ощущение единства возникает в сравнении «мы» и «они», которые не обязаны быть антагонистами. Третий фактор — доступ к ресурсам развития. Если его нет, то и общий дом строить не из чего. И четвёртое обстоятельство — возникновение в школе творческой атмосферы, появление жажды нового, придумывание необычного, отличного от других. Потому что без этого воздуха, в скуке и серости не может развиваться яркое и интересное⁷. Последнее условие является самым важным. Если оно соблюдено, то результат может появиться даже в отсутствии предыдущих факторов.

В результате перестройки нашего общества, в период с конца 1980-х до начала 2000-х гг., произошли существенные сдвиги и в системе образования. От педагогического монолита советской образовательной системы мы перешли к невероятному разнообразию (порой с перехлёстом) школы современной⁸. Появились и свободы, и открытость, и творчество. Запустились процессы индивидуализации образования, профильности, социального партнёрства, информатизации⁹. Отсутствовали только ресурсы развития. Несмотря на это, многим школам удалось выстроить уникальные педагогические системы, да и в целом общий уровень образования вырос. Появилось гораздо больше школ, в которые родители стремятся отдать своих детей, чем было раньше.

⁷ Каташев В.Г. Становление личности в процессе обучения и воспитания // Среднее профессиональное образование. — 2021. — № 3. — С. 101–110.

⁸ Васильева Т.С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире. — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 74–76.

⁹ Курапина Е.В. Дискуссионные технологии. Инновация в социально-культурной деятельности: уч.-мет. пос. — СПб.: Планета, 2020. — 152 с.

Особую роль в формировании национальной образовательной системы сыграла ленинградская (затем петербургская) школа¹⁰. В ней изменения происходили особенно ярко и стремительно. Талант заразителен, он распространяется как вирус в период эпидемии. В Петербурге появилось много неординарных директоров школ и ярких педагогов: Адамский, Байкова, Балашов, Коровкин, Мардер, Мительман, Мухина, Пильдес, Плавник, Спиридонова и многие другие. В результате усилий энтузиастов у петербургской системы образования появилось собственное лицо. Ни в одном другом регионе не было такого количества отделений дополнительного образования прямо при школах, как в нашем городе. Появилось огромное количество бесплатных кружков, клубов, секций, в которые ребёнок может пойти в своей школе за рамками основного учебного процесса. Руководители образовательной системы города (О.Е. Лебедев, В.И. Криличевский, Т.И. Голубева, О.В. Иванова, Ж.В. Воробьева) выбрали мудрую позицию — не спешить внедрять все объявленные инновации, а отнестись к процессам производимых изменений вдумчиво и осторожно. В частности, оценка деятельности школ не привязывалась к результатам итоговых испытаний, как это было сделано во многих других регионах, но процесс аттестации педагогических кадров был запущен одним из самых первых в России. Выход большинства образовательных учреждений города на финансово-хозяйственную самостоятельность позволил даже в трудное время 90-х гг. школам не только существовать, но и развиваться, чему способствовал многолетний городской проект совместно с британской стороной DSM (децентрализация управления образованием). Удалось городу избежать и тотальной комплексности. Объединение школ происходило лишь там, где для этого возникли соответствующие условия. Особую роль сыграла в развитии наших школ оказанная на городском уровне поддержка спорта. Почти во всех образовательных учреждениях появились школьные спортивные клубы, на уча-

¹⁰ Каменский А.М. Саморазвитие школы (практическое пособие для директора). — М.: Сентябрь, 2013. — 224 с.

ствах оборудованы современные стадионы, на содержание которых выделяется регулярное финансирование.

Эти и многие другие решения и заложили основу петербургской образовательной системы¹¹. При этом, конечно, не обошлось и без ошибок. К сожалению, был и у нас краткий период со стыдливим наименованием оптимизации, в результате которого в школах сократили персонал служб сопровождения (психологов, социальных педагогов и многих других), который потом пришлось с трудом возвращать в образовательную систему. При переходе на душевое финансирование было «забыто» и не включено в норматив приобретение школами оборудования и расходных материалов, о котором не вспомнили и по сей день. А именно этот аспект и составлял основу данного перехода. Не решён до сих пор вопрос и с необходимым трафиком школьного Интернета, выделением школам собственного ip-адреса, что странно для такого цифрового региона, как Петербург. Однако, несмотря на все трудности и проблемы, которые имеются в любой системе образования, наши школы продолжают своё развитие. Хороших школ становится всё больше и больше. Большинству родителей не приходится искать для своего ребёнка образовательное учреждение вдали от дома: школа, которая его удовлетворяет, находится прямо во дворе.

Верится, что добрая, продуманная и взвешенная образовательная политика принесёт свои плоды. Мы уже в скором времени получим поколение, которое ориентировано не на собственную выгоду и успех любой ценой, как это было в самом начале перестройки, а на достижение общественной пользы, милосердие¹². Исконными качествами настоящего петербуржца являлись терпение, терпимость, толерантность, уважение к другому человеку и готовность ему помочь.

¹¹ Каменский А.М. Стратегические ориентиры в управлении современной школой. — М.: Педагогический поиск, 2007. — 240 с.

¹² Библер В.С. Философски-психологические предположения Школы диалога культур. — М.: Академия, 2008. — 395 с.

Город с момента основания был неким плавильным котлом разнообразных культур. Недаром слова «ленинградец», «петербуржец» являются паролем в любом регионе нашей страны, и тебя сразу начинают принимать за своего. Несомненным качеством настоящего петербуржца стало трудолюбие, уважение к людям труда, стремление к настоящей интересной работе, а не к неожиданным дарам судьбы. Неважно, где человек трудится, рабочим на Кировском заводе или академиком в секретном КБ, но он «зарабатывает», а не «получает». И, конечно, петербуржца характеризуют творческое начало, креативность, желание сделать дело наилучшим образом и на свой манер. Именно эти качества и стоит развивать в первую очередь в современных школьниках¹³, которые открыты для конструктивного взаимодействия с педагогами, родителями и со своими товарищами, настроены на позитив, хотят и могут приносить пользу своему городу, своей стране.

Что же в итоге стоит отнести к постоянным (константам) хорошей школы? Безусловно, такой константой является психологический климат, установившийся в данном образовательном учреждении, способствующий раскрытию способностей, талантов каждого члена школьного коллектива, ребёнка и взрослого. При этом атмосфера, конечно, может меняться. Любой живой организм (а школа и есть такой организм) испытывает периоды взлётов и падений. Но в хорошей школе из неудач умеют извлекать уроки, а успехи не кружат головы. В такой школе не только чтят и берегут традиции, но умеют их развивать и преобразовывать так, чтобы они не превратились в скучные мероприятия, «обязаловку», а каждый раз становились для всех участников настоящим событием. Не надо цепляться за традиции, изжившие себя, за те, что стали никому не интересны. Они должны постоянно переосмысливаться. В хорошей школе дорожат сложившейся формальной и неформальной инфраструктурой, которая выстраивается по принципу избитости, как с многократным запасом прочности строятся мосты или небоскрёбы. Без школьного театра или поэтического клуба образовательный процесс не прекратится, но с ними он будет более ярким и насыщенным. Одновременно в такой школе идёт процесс постоянного наращивания инфраструктуры, открытия новых подразделений.

¹³ Андреев В.И. Педагогика творческого развития. — Т. 1. — Казань: Казанский ун., 1996. — 568 с.

Переменными в школе являются настроения, взаимодействия. Появляются новые связи, возникают новые проекты, в которые вовлекаются новые люди. Понятие коллектива единомышленников является метафорой, может быть, даже не совсем удачной. Естественно, в творческом коллективе люди не могут и не должны мыслить одинаково. Правильнее говорить о педагогическом плюрализме, о том, что в школе могут быть разные мнения, разные педагогические стили, разные взгляды на обучение и воспитание. Единство и борьба противоположностей и рождает развитие. Но при разнообразии подходов всем участникам образовательного процесса необходимо иметь возможность выбора. Если учитель исповедует жёсткий стиль педагогической деятельности, строгость, то и у учеников должен быть выбор, идти ли на урок к этому педагогу или другому. Если учителя и ученики нашли друг друга к обоюдному удовольствию, то и конфликтов никаких в школе не возникает. А уж сделать в современном образовательном учреждении мобильное расписание сегодня не представляет особого труда. Могут и должны меняться в школе и материально-технические условия обучения. Если в советское время директора школ гордились количеством телевизоров в классах, то сейчас уже стремятся не просто к поставкам компьютерной техники и интерактивного оборудования, а хотят создать по-настоящему оснащённые учебные кабинеты, напоминающие небольшие научные лаборатории.

Какой хотелось бы видеть нашу школу в будущем? Уверен, что в ней должны остаться доброжелательность и разнообразие. Учебный процесс в школе будущего ориентирован не только на освоение классических основ наук, но и умеет следить за всем тем, что составляет ткань современного ему общества¹⁴.

¹⁴ Курапина Е.В. Дискуссионные технологии. Инновация в социально-культурной деятельности: уч.-мет. пос. — СПб.: Планета, 2020. — 152 с.

В этой школе детско-взрослые сообщества по интересам не просто реализуют учебные проекты, но их деятельность направлена на обустройство окружающей реальной действительности¹⁵. Там нет нужды и бедности ни у учеников, ни у учителей, ни у самой школы. Там нет вранья и «принудиловки», нет бюрократизма и лени, не встречаются агрессия и злоба. Эта школа будущего такая же

хорошая, как и общество в целом, в котором она находится.

Романтическая нота не является финалом начатого разговора, это, скорее, начало дискуссии о хорошей школе, которая не заканчивалась, но в каждое новое время звучит по-новому. От того, какой её видят ученики, учителя, родители, руководство всех уровней, зависит не только судьба самой школы, но и мира, в котором предстоит жить всем нам и который будут строить выпускники наших школ. **НО**

¹⁵ Мироненко И.В. Эволюция развития проектного управления в России и за рубежом // Управленческое консультирование. — 2017. — № 6. — С. 65–72.

Constants And Variables Of A Good School

Alexey M. Kamensky, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Management of the Leningrad Regional Institute of Educational Development, Honored Teacher of the Russian Federation St. Petersburg, e-mail: kamenskiy@mail.ru

Abstract: The article examines the issues of evaluating the activities of a comprehensive school; examines the significance of the relationship between the preservation of established traditions and innovations being introduced; conducts a retrospective analysis of the changes that occurred in the education system of the country and the city in the post-perestroika period; suggests criteria for assessing the quality of the school educational process; concludes about possible ways to develop modern education.

Keywords: good school, quality of education, traditions, innovations, performance monitoring, psychological climate of the school.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Zagvyazinskij V.I. Izmenenie social'noj funkcii obrazovaniya i ego strategicheskikh orientirov v period modernizacii // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. — 2012. — № 1. — С. 3–7.
2. Federal'nyj institut ocenki kachestva obrazovaniya // URL: <http://fioco.ru/pisa> (data obrashcheniya 21.04.21)
3. Rossijskoe shkol'noe obrazovanie: vzglyad so storony / A.G. Kasprzhak i dr. // Voprosy obrazovaniya. — 2004. — № 1. — С. 190–231.
4. Cukerman G.A. Chto razvivaet i ne razvivaet uchebnaya deyatel'nost'? // Voprosy psihologii. — 1988. — № 5. — С. 68–75.
5. Symanyuk E.E. Psihologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy. — Perm': Ural'skij GU, 2015. — 201 s.
6. Slastenin V.A., Perevalov S.G. Pedagogicheskaya deyatel'nost' kak tvorcheskij process // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. — 2015. — № 1. — С. 25–34.
7. Katashev V.G. Stanovlenie lichnosti v processe obucheniya i vospitaniya // Srednee professional'noe obrazovanie. — 2021. — № 3. — С. 101–110.
8. Vasil'eva T.S. FGOS novogo pokoleniya o trebovaniyah k rezul'tatam obucheniya // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennoy mire. — SPb.: Zanevskaya ploshchad', 2014. — С. 74–76.
9. Kurapina E.V. Diskussionnye tekhnologii. Innovaciya v social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: uch.-mat. pos. — SPb.: Planeta, 2020. — 152 s.
10. Kamenskij A.M. Samorazvitie shkoly (prakticheskoe posobie dlya direktora). — M.: Sentyabr', 2013. — 224 s.
11. Kamenskij A.M. Strategicheskie orientiry v upravlenii sovremennoj shkoloi. — M.: Pedagogicheskij poisk, 2007. — 240 s.
12. Bibler V.S. Filosofski-psihologicheskie predpolozheniya Shkoly dialoga kul'tur. — M.: Akademiya, 2008. — 395 s.
13. Andreev V.I. Pedagogika tvorcheskogo razvitiya. — T. 1. — Kazan': Kazanskij un., 1996. — 568 s.
14. Mironenko I.V. Evolyuciya razvitiya proektnogo upravleniya v Rossii i za rubezhom // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. — 2017. — № 6. — С. 65–72.

Каменский А.М. Константы и переменные хорошей школы // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 43–48

Kamensky A.M. Constants and variables of a good school // National education. 2022. No. 1 (1490). pp. 43–48

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-43-48](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-43-48)

«ДЕТИ, НЕСОМНЕННО, ЯВЛЯЮТСЯ наиболее фотографируемыми и наименее слушаемыми членами общества»¹



Диана Александровна Богданова,
кандидат педагогических наук, старший научный
сотрудник Федерального исследовательского
центра «Информатика и управление»
Российской академии наук, Москва

Комитет Организации Объединённых Наций по правам ребёнка недавно принял Замечание общего порядка № 25, чтобы адаптировать его к новому контексту, поскольку права детей должны рассматриваться в равной степени в цифровой среде. В частности, в нём утверждается, что дети должны быть в центре процесса консультаций при принятии решений и разработке законов и политики, а также цифровых продуктов. Помимо законного права, есть много других веских причин для вовлечения детей в процесс принятия решений. Это также ведёт к большей эффективности, повышению ответственности и может способствовать защите детей. Рассмотрены инициативы Еврокомиссии и регламентирующие документы по привлечению детей к участию в исследованиях.

• Замечание общего порядка № 25 • Конвенция о правах ребёнка • права детей в цифровом мире • цифровое десятилетие • цифровой компас • девять основных требований к качеству • концептуальные рамки оценки результатов участия подростков

В марте 2021 г. Комитет Организации Объединённых Наций (ООН) по правам ребёнка принял так называемое Замечание общего порядка № 25 о правах детей в отношении цифровой среды, поскольку в ней права детей должны равнозначно рассматриваться и учитываться. В частности, в документе

утверждается, что дети должны быть в центре процесса консультаций при принятии решений и разработке законов, а также цифровых продуктов. Помимо законного права, существует ещё и множество других веских причин для привлечения детей к принятию решений. Реализация этого документа будет способствовать защите детей, приведёт к более эффективному принятию решений и повышению подотчётности.

¹ Roger A. Hart. Children's Participation: From Tokenism to Citizenship // UNICEF. International Child Development Centre. 1992.

Кроме того, в документе подчёркивается важность исследований в этой области и желательность регулярного мониторинга влияния цифровой среды на жизнь детей².

Документ является развитием Конвенции о правах ребёнка (КПР), принятой 20 ноября 1989 г. резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН. Она получила широкое международное признание: её ратифицировали практически все страны мира, за исключением США³. В Конвенции излагаются права, которыми обладает каждый ребёнок в возрасте до 18 лет «без какой-либо дискриминации, и во всех действиях в отношении детей первоочередное внимание должно уделяться наилучшему обеспечению интересов ребёнка, которые должны защищаться и уважаться». Первоначальная концепция Конвенции о правах ребёнка (КПР) не была адаптирована к сегодняшней цифровой реальности. В то время у детей не было компьютеров, на которых можно играть в игры, а их игрушки не подключались к Интернету. У них не было мобильных телефонов или планшетов для записи видео в TikTok.

Сегодня жизнь миллионов детей и подростков, особенно в связи с пандемией Covid-19, ограничилась размерами квартиры и экрана компьютера, планшета или телефона.

Для многих из них эти экраны стали единственным «окном» в мир: там они играют, общаются с друзьями и учатся. И хотя Интернет первоначально создавался не для детей, сегодня одна треть его пользователей моложе 18 лет, и результаты исследований показывают, что дети начинают пользоваться Интернетом во всё более раннем возрасте⁴.

² General comment No. 25 on children's rights in relation to the digital environment / UN Committee on children's rights, 2021 // URL: <https://digitallibrary.un.org/record/3906061?ln=en> (дата обращения 11.11.2021).

³ Convention on the rights of the child // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

⁴ Livingstone S., Carr J., Byrne J. One in Three: Internet Governance and Children's Rights / Centre for International Governance Innovation and the Royal Institute of International Affairs. 2015 // URL: <https://www.cigionline.org/publications/one-three-internet-governance-and-childrens-rights> (дата обращения 11.11.2021).

По мнению многих специалистов, детям в проводимых исследованиях должна быть отведена более значительная роль. Они считают, что видение взрослых и формулировка вопросов нередко заранее определяют ответы, которые должны дать участники опроса. На обсуждениях, как правило, доминируют взрослые, которые хорошо знают, что нужно молодёжи.

И хотя, безусловно, у взрослых экспертов должна быть возможность обсуждения существующих проблем, однако они, по мнению сторонников нынешнего подхода, не должны принимать решения, исходя исключительно из своего понимания, не учитывая мнение молодёжи. Иными словами, когда принимаются законы или, в более общем плане, решения об участии детей в цифровых технологиях, с ними следует активно консультироваться⁵. Сторонники такого подхода в Евросоюзе предпринимают активные шаги в направлении воплощения своего видения. В июле 2018 г.

Совет Европы (СЕ) выпустил «Рекомендацию по руководящим принципам соблюдения, защиты и реализации прав ребёнка в цифровой среде». Документ призван помочь государствам-членам СЕ в принятии всеобъемлющего, стратегического подхода, основанного на правах, к построению цифрового мира. В нём сформулирован набор основных правил для соблюдения интересов детей в Интернете. Несмотря на то, что формально эти правила не являются обязательными, они основаны на существующих обязательных конвенциях СЕ, а также стандартах и рекомендациях ООН по правам детей. В частности:

- детей следует информировать о своих правах в удобной для них форме;
- государства и другие заинтересованные стороны должны активно вовлекать детей в конструктивное участие к разработке и реализации законодательных норм, влияющих на их права в цифровой среде;

⁵ Verdoodt V. Best-practice guideline: Children's rights in the digital environment: moving from theory to practice. Better Internet for Kids. 2021, May // URL: <https://www.betterinternetforkids.eu/practice/articles/article?id=6834852> (дата обращения 11.11.2021).

- государствам следует создать условия, чтобы преподаватели, родители, сверстники ребёнка и компании, занимающиеся сбором личных данных, знали и уважали право ребёнка на неприкосновенность частной жизни и защиту их данных.

Пандемия Covid-19 обострила существующие проблемы, с которыми дети сталкиваются при выходе в Интернет, включая кибербуллинг, мошенничество, возросшее количество материалов сексуального характера, циркулирующих в Интернете. В связи с этим в ЕС разработали новую Стратегию по правам ребёнка, которая будет служить основой для действий ЕС и государств-членов⁶. Эта стратегия была разработана при участии детей, и её цель состоит в активизации их вовлечения в процессы принятия решений на разных уровнях. Показательно, что в качестве эпиграфа к новой стратегии разработчиками была использована выдержка из решения 13-го Европейского Форума по правам ребёнка 2020. В ней говорится: «Нам нужна стратегия, охватывающая всех детей и поддерживающая детей в уязвимых ситуациях, и нам нужна стратегия, которая продвигает и поддерживает наши права на участие в принятии решений, которые повлияют на нас. Потому что никаких решений для детей не следует принимать без участия детей. Пора нормализовать ситуацию с участием детей». (Выводы детей, 13-й Европейский форум по правам ребёнка, 2020 г.)

Ещё одна недавняя инициатива, предложенная Европейской комиссией, состоит в создании Цифрового десятилетия и Цифрового компаса, содержащих видение, цели и пути для успешной цифровой трансформации Европы к 2030 г. В рамках этой инициативы ЕС планирует разработать набор цифровых принципов для всех граждан, с тем чтобы информировать пользователей и направлять политиков и операторов цифровых технологий. Появление этой инициативы и происходящие регулярные консультации говорят о том, что компаниям, занимающимся цифровыми услугами, необходимо с уважением относиться к детям и давать им возможность реализовывать свои права.

Как обеспечить полноценное участие детей и молодёжи в теории и практике? Согласно

⁶ EU strategy on the rights of the child / European Commission // URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/child_rights_strategy_version_with_visuals3.pdf (дата обращения 11.11.2021).

статье 12 Конвенции о правах ребёнка, он «имеет право выражать свои собственные взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребёнка, причём взглядам ребёнка уделяется должное внимание в соответствии с его возрастом и зрелостью»⁷. Этот общий принцип включает следующие рекомендации.

- Право детей быть услышанными следует рассматривать в контексте и реализации всех других прав.
- Дети должны иметь возможность участвовать в защите и мониторинге своих прав. Этот принцип следует воспринимать как привилегию, а не как обязанность, и дети также должны иметь право отказаться от процесса принятия решений.
- Государствам следует ввести правовые рамки и механизмы для поддержки активного и конструктивного участия детей.
- Важно отметить, что в этой модели дети не имеют решающего голоса в процессе принятия решений; взрослые несут ответственность за окончательный результат, они принимают решения, но делают это с учётом мнения детей.

В качестве руководства к действию была принята модель участия детей, разработанная профессором Л. Ланди из Королевского университета Белфаста. Согласно модели Ланди, успешное выполнение статьи 12 КПП требует, чтобы во внимание принимались результаты четырёх взаимосвязанных элементов. В частности, автор рассматривает их как четыре хронологических шага в реализации права ребёнка на участие⁸. Обращает на себя внимание год разработки модели участия детей — 2007. В 2007 г. появился первый iPhone, социальные сети

⁷ Participation of children and young people under the age of 18 / Council of Europe // URL: <https://rm.coe.int/168046c478> (дата обращения 11.11.2021).

⁸ Lundy L. "Voice" Is Not Enough / Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child'. British Educational Research Journal 927, 2017.

ещё не имели столь широкого распространения, а специалисты рекомендовали родителям держать компьютер ребёнка в общей комнате, чтобы иметь возможность наблюдать за его занятиями в Интернете. Рассмотрим элементы модели Л. Ланди.

Первый элемент (автор назвала его «**пространство**») требует, чтобы детям была предоставлена безопасная, инклюзивная возможность формирования и выражения своих взглядов. Это означает не только необходимость создания безопасной, удобной и соответствующей возрасту физической среды, но и безопасного эмоционального пространства. Дети не должны стесняться и бояться негативных последствий того, что они делятся своими взглядами. К факторам, способствующим формированию чувства безопасности, относятся позитивное доброжелательное отношение ведущего, высокий уровень его профессиональных навыков и способность к установлению доверительных отношений с участниками. Создание безопасного пространства также может включать в себя и обеспечение хорошей подготовки ребёнка заранее.

Второй элемент определён как «**голос**», требует, чтобы дети могли выражать свои взгляды. Имеется в виду, что детям заблаговременно предоставляется информация, необходимая им для формирования мнения. К тому же они должны быть проинформированы о том, что участие является добровольным и у них есть выбор, каким именно образом они захотят себя выразить.

Третий элемент — «**аудитория**». Он содержит требование, чтобы мнения детей были доведены до сведения тех, кто обязан их выслушать. Другими словами, это означает, что мнения и рекомендации, выраженные детьми, обязательно достигают аудитории, которой поручено реагировать на мнения и идеи детей.

Четвёртый элемент определён автором как «**влияние**». Он предполагает, что по факту взглядов детей были приняты некоторые действия. Это устанавливает необходимость су-

ществования процедур, обеспечивающих серьёзное восприятие теми, кто имеет возможность принимать необходимые меры. При этом дети должны получить обратную связь, иллюстрирующую результат их участия, т.е. как их мнения были рассмотрены и в какой степени мотивировали принятые решения. Очевидно, что между детьми, взрослыми и заинтересованными организациями необходим обмен информацией. При этом подчёркивается, что дети должны иметь возможность свободно выражать свои взгляды, используя как вербальные, так и невербальные формы общения.

В рамках этой модели возраст не рассматривается как препятствие для участия. Однако вес и влияние детского мнения соответствует (в некотором смысле пропорционален) возрасту и уровню зрелости ребёнка. Краткое знакомство даёт представление о модели в общих чертах. В действительности для каждого элемента разработан очень подробный перечень контрольных вопросов, на которые ведущему рекомендуется обратить внимание при подготовке семинара или консультации. Разработку можно назвать пособием или настольной книгой организатора.

Комитет КПР определил девять основных требований к качеству, которые должны присутствовать во всех действиях и процессах, в том числе консультациях или исследовательских проектах, где принимают участие дети, для того чтобы их участие было эффективным, этичным, систематическим и устойчивым.

Прозрачное и информативное. Крайне важно создать такие условия, чтобы дети обладали прозрачной и ясной информацией о способах реализации своих прав, а также достаточным пониманием этого вопроса.

Добровольное. Детей следует проинформировать о том, что их участие не является обязанностью и что они могут прекратить своё участие в консультационном процессе, не чувствуя себя обязанными или находящимися под давлением.

Уважительное. Жизненно важным требованием для обеспечения беспрепятственного процесса консультаций является принятие идей, предложенных детьми, и уважительное отношение к ним, а также поощрение уважительного отношения ко всем участникам.

Инклюзивное. Детская аудитория может включать детей различных групп, независимо от расовой принадлежности и этнического происхождения, религии или убеждений, инвалидности, национальности, статуса проживания.

Соответствующее. Детей просят рассмотреть и поразмышлять над теми проблемами, которые они определяют как имеющие отношение к их жизненному опыту, знаниям и навыкам.

Удобное для детей. Необходимо учитывать способности детей, возрастные группы и сроки, чтобы адаптировать методы работы к потребностям детей. Процесс консультаций должен быть всесторонним и равноправным, а также реагирующим на вызовы, которые могут возникнуть.

Поддерживаемое обучением. Чтобы поддерживать детей на протяжении всего процесса и организовать для них эффективное руководство, взрослым ведущим консультаций или совместных исследований необходимы подготовка, навыки и поддержка.

Безопасное. Взрослые должны создать безопасную среду, чтобы дети не чувствовали себя уязвимыми или подвергающимися насилию, эксплуатации или негативным последствиям.

Подотчётное. Детям предоставляется обратная связь о том, как их взгляды были учтены, и в соответствии с ними были приняты меры, и как они потенциально могут продолжить работу над этими процессами.

Эти правила приводятся как базовые и содержатся в отдельном документе, посвящённом анализу эффективности сотрудничества с детьми, подготовленном детским фондом ООН — UNICEF, «Концептуальные рамки оценки результатов участия подростков»⁹. Особое внима-

⁹ Conceptual Framework for Measuring Outcomes of Adolescent Participation / UNICEF. 2018, March // URL: <https://www.unicef.org/media/59006/file> (дата обращения 11.11.2021).

ние в этом документе, как видно из названия, уделено участию именно подростков. Для справки: медицинский журнал Lancet считает подростковым возраст от 10 до 19 лет¹⁰, а недавно опубликованное BBC мнение учёных говорит о том, что подростковый возраст продолжается от 10 до 24 лет¹¹.

Варианты возможного участия подростков UNICEF представляет следующим образом.

Консультативное участие позволяет подросткам вносить свой вклад в разработку законодательства, политики и услуг посредством консультаций, участвуя в онлайн-опросах или информационно-просветительских программах. Взрослый руководит, и управляет, и не позволяет разделять или передавать ответственность за принятие решений. Тем не менее в этом режиме признаётся, что подростки обладают определёнными знаниями, опытом и точкой зрения, которые следует использовать для информирования взрослых при принятии решений.

Совместное участие даёт подросткам возможность сотрудничать со взрослыми и вместе работать над поиском совместных решений. Этот режим обеспечивает большую степень партнёрства между подростками и взрослыми и способствует активному взаимодействию. Это также позволяет разделять принятие решений вместе со взрослыми, и подростки могут влиять как на процесс, так и на результаты.

Наконец, участие под руководством подростков, когда им предоставляются

¹⁰ The age of adolescence / The Lancet. Child & adolescence. 2018, January 17 // URL: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(18\)30022-1/fulltext#:~:text=The%20UN%20Convention%20on%20the,and%2019%20years%20of%20a](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(18)30022-1/fulltext#:~:text=The%20UN%20Convention%20on%20the,and%2019%20years%20of%20a) (дата обращения 11.11.2021).

¹¹ Silver K. Adolescence now lasts from 10 to 24 / BBC News. 2018, January 19 // URL: <https://www.bbc.com/news/health-42732442> (дата обращения 11.11.2021).

пространство и возможности инициировать свою собственную повестку дня. Этот способ участия даёт больше возможностей и влияния на подростков, чем предыдущие режимы. Взрослые в данном случае — помощники, предлагающие ресурсы, консультации, контакты и т.д. Цифровая среда предлагает большие возможности для этого режима участия, например в социальных сетях, позволяющих подросткам расширять свои контакты, легче взаимодействовать с другими и с меньшей потребностью в поддержке при незначительном контроле со стороны взрослых.

Предоставляя требуемые в соответствии с моделью Л. Ланди¹² возможности, UNICEF рекомендует также сформулировать, какие ожидаются результаты. Проводимый анализ позволяет понять природу участия и концентрирует внимание на том, какие результаты должны быть. К примеру, участвующие подростки могут ощущать собственную значимость как результат своих знаний и умений, их будет согревать сам факт того, что их выслушали и отнеслись всерьёз, или признали их способность брать на себя ответственность за принятие соответствующих решений. Участие может привести к поддержке со стороны сверстников или к снижению социальной изоляции. Расширение прав и возможностей также может быть результатом успешного влияния на решения, которые касаются их лично, а также в общественной или политической сфере, например, по более доступным услугам или правовым реформам. UNICEF разбивает возможные результаты участия подростков на четыре группы. Каждая группа подробно описана в отношении поведения, личных качеств, мнений или знаний, связанных с этими результатами, а также сферы, в которой они происходят. Результаты в каждой группе могут указывать на более широкий спектр позитивных изменений или последствий для подростков.

¹² Lundy L. "Voice" Is Not Enough / Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child'. British Educational Research Journal 927, 2017.

Чувство собственного достоинства, самоуважения и самоэффективности в сочетании с высоким уровнем самооценки говорят об уверенности, возможности стремиться к цели, умении оспаривать нарушения прав и о чувстве личного благополучия.

Принятие всерьёз: чувство того, что тебя принимают серьёзно, трактуется как уважение и поощрение к участию. Когда подростки чувствуют, что к ним относятся серьёзно, проявляя уважение и поддержку, они будут настроены на содержательное участие.

Влияние на принятие решений играет центральную роль в процессе конструктивного участия, особенно в вопросах, влияющих на жизнь подростка.

Общественная и гражданская активность отражается в праве принятия решений и влиянии на общественные структуры, такие как школы, сообщества. Кроме того, общественная и гражданская активность отражают гражданские настроения и чувство социальной справедливости, которое может привести к тому, что подростки станут больше взаимодействовать со своим окружением.

В процессе подготовки к слушаниям в ООН по поводу принятия статьи № 25 было проведено несколько семинаров с детьми разного возраста, в некоторых случаях с использованием модели Л. Ланди¹³, в других — в форме расширенных онлайн-опросов (порядка 60 тыс. участников). Результаты подробно описаны в исследованиях¹⁴, анализ которых показывает общность проблем: детей

¹³ Там же.

¹⁴ It's Our World: Children's views on how to protect their rights in the digital environment / Council of Europe. Children's Rights Division. Report on childconsultations. 2017, October // URL: <https://rm.coe.int/it-s-our-world-children-s-views-on-how-to-protect-their-rights-in-the-/1680765dff> (дата обращения 11.11.2021); Богданова Д.А., Бровка Н.В. Дружественный Интернет: каким его видят британские школьники // Информатика и образование. — 2017. — № 10. — С. 54–59.

беспокоит буллинг, потеря границ между виртуальной жизнью и реальностью, зависимость от социальных сетей (ФОМО, fear of missing opportunities, — боязнь пропустить что-то интересное), депрессивные состояния, которые вызывают красивые фотографии в Instagram. В связи с этим возникает сомнение, целесообразно ли регулярно проводить столь массовые консультации с детьми. В рамках проекта Евросоюза Better Internet for Kids существует молодёжная группа активистов, составленная из представителей стран-участниц. Эти ребята регулярно принимают участие в форумах Евросоюза по детской интернет-безопасности, им выделяется целая секция в программах, они принимают участие во взрослых заседаниях. Представляется разумным использовать их как экспертную группу для мониторинга ситуации, касающейся пребывания детей в Интернете.

В процессе знакомства с результатами опросов детей по цифровой среде внимание автора привлёк ещё один материал — «Модели результатов опросов детей подросткового возраста с учётом поведения, личных качеств, мнений или знаний». С результатами опросов, проводившихся в Финляндии и в Молдове, можно познакомиться по ссылкам ниже¹⁵. С одной стороны, складывается впечатление, что изучается положение детей. Понятно, что не все дети находятся в одинаковых условиях и живут в благополучных семьях, и кажется логичным рисуемое воображением намерение им помочь. С другой стороны, сопроводительный комментарий наводит на тревожные размышления: «...инвестиции, которые делаются для привлечения подростков к участию, обычно бывают краткосрочными и охватывают лишь незначительное меньшинство подростков. В то время как миллионы подростков во всём мире по-прежнему вынуждены молчать и не имеют возможности влиять на собственную жизнь... Они посещают авторитарные школы, где их лишают права задавать вопросы, принимать вызовы или совершать открытия. Они не имеют доступа к правосудию или механизмам для подачи жалобы или возмещения

¹⁵ Participation of children and young people under the age of 18 / Council of Europe // URL: <https://rm.coe.int/168046c478> (дата обращения 11.11.2021); Child and youth participation in the Republic of Moldova / Council of Europe. 2013 // URL: <https://rm.coe.int/168046c7f9> (дата обращения 11.11.2021).

ущерба; насильно вступают в брак без согласия; лишены возможности выбирать свою религию... Необходимо создание устойчивой окружающей среды, в которой каждый подросток может реализовать право на выражение своих взглядов...»¹⁶

Хотелось бы отметить ещё один аспект. В рассматриваемых проектах по реализации Конвенции о правах к участию приглашаются дети разных возрастов. Известно, что существуют ограничения на рекламу для детей моложе 14 лет по причине возрастных особенностей формирования детского мозга. Существуют возрастные ограничения на пользование социальными сетями. В Великобритании принят детский кодекс, который является обязательным для всех онлайн-сервисов. Даже если мнения детей учитываются с весовыми коэффициентами (кстати, в литературе не сказано, осведомлены ли об этом дети), вызывает сомнение целесообразность привлечения детей младшего подросткового возраста и моложе к проводимым исследованиям в рамках реализации КПР. Ответы, подобные приведённому: «Имеем право на досуг весь день!», — говорят не только о незрелости ребёнка, но и о его способности настойчиво защищать «свои права», ошибочно получившие поддержку на семинаре UNICEF¹⁷.

И ещё хочется отметить знаковое событие для России: российские интернет-компании подписали хартию по безопасности детей¹⁸. **НО**

¹⁶ Conceptual Framework for Measuring Outcomes of Adolescent Participation / UNICEF. 2018, March. // URL: <https://www.unicef.org/media/59006/file> (дата обращения 11.11.2021).

¹⁷ Participation of children and young people under the age of 18 / Council of Europe // URL: <https://rm.coe.int/168046c478> (дата обращения 11.11.2021).

¹⁸ Российские интернет-компании подписали хартию по безопасности детей в Сети / РИА Новости. 2021, Сентябрь 01 // URL: <https://ria.ru/20210901/bezopasnost-1748150721.html> (дата обращения 11.11.2021).

Д.А. Богданова. «Дети, несомненно, являются наиболее фотографируемыми и наименее слушаемыми членами общества»

“Children Are Undoubtedly The Most Photographed And Least Listened To Members Of Society”

Diana A. Bogdanova, Federal Research Center “Informatics and management” of the Russian Academy of Sciences, Moscow

Abstract: *The United Nations Committee on the Rights of the Child recently adopted General Comment No. 25 to adapt it to the new context, as children’s rights must be treated equally in the digital environment. Specifically, it argues that children should be at the center of the consultation process when making decisions and developing laws and policies and digital products. Beyond legal rights, there are many other compelling reasons for involving children in decision making. It also leads to better decision-making, increased accountability and can help protect children. The initiatives of the European Commission and regulatory documents to attract children to participate in research have been considered.*

Keywords: *General comment No. 25, Convention on the Rights of the Child, children’s rights in a digital world, Digital Decade, Digital Compass, Lundy’s model of participation, nine basic quality requirements, Conceptual Framework for Measuring Outcomes of Adolescent Participation.*

Spisok ispol’zovannykh istochnikov

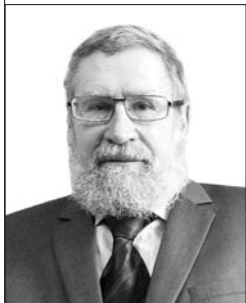
1. General comment No. 25 on children’s rights in relation to the digital environment / UN Committee on children’s rights, 2021 // URL: <https://digitallibrary.un.org/record/3906061?ln=en> (data obrashcheniya 11.11.2021).
2. Convention on the rights of the child // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml
3. Livingstone S., Carr J., Byrne J. One in Three: Internet Governance and Children’s Rights / Centre for International Governance Innovation and the Royal Institute of International Affairs. 2015 // URL: <https://www.cigionline.org/publications/one-three-internet-governance-and-childrens-rights> (data obrashcheniya 11.11.2021).
4. Verdoodt V. Best-practice guideline: Children’s rights in the digital environment: moving from theory to practice. Better Internet for Kids. 2021, May // URL: <https://www.betterinternetforkids.eu/practice/articles/article?id=6834852> (data obrashcheniya 11.11.2021).
5. EU strategy on the rights of the child / European Commission // URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/child_rights_strategy_version_with_visuals3.pdf (data obrashcheniya 11.11.2021).
6. Participation of children and young people under the age of 18 / Council of Europe // URL: <https://rm.coe.int/168046c478> (data obrashcheniya 11.11.2021).
7. Lundy L. ‘Voice’ Is Not Enough / Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child’. British Educational Research Journal 927, 2017.
8. Conceptual Framework for Measuring Outcomes of Adolescent Participation / UNICEF. 2018, March // URL: <https://www.unicef.org/media/59006/file> (data obrashcheniya 11.11.2021).
9. The age of adolescence / The Lancet. Child & adolescence. 2018, January 17 // URL: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(18\)30022-1/fulltext#:~:text=The%20UN%20Convention%20on%20the,and%2019%20years%20of%20a](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(18)30022-1/fulltext#:~:text=The%20UN%20Convention%20on%20the,and%2019%20years%20of%20a) (data obrashcheniya 11.11.2021).
10. Silver K. Adolescence now lasts from 10 to 24 / BBC News. 2018, January 19 // URL: <https://www.bbc.com/news/health-42732442> (data obrashcheniya 11.11.2021).
11. It’s Our World: Children’s views on how to protect their rights in the digital environment / Council of Europe. Children’s Rights Division. Report on child consultations. 2017, October // URL: <https://rm.coe.int/it-s-our-world-children-s-views-on-how-to-protect-their-rights-in-the-/1680765dff> (data obrashcheniya 11.11.2021).
12. Bogdanova D.A., Brovka N.V. Druzhestvennyj Internet: kakim ego vidyat britanskije shkol’niki / Informatika i obrazovanie. — 2017. — № 10. — S. 54–59.
13. Child and youth participation in the Republic of Moldova / Council of Europe. 2013 // URL: <https://rm.coe.int/168046c7f9> (data obrashcheniya 11.11.2021).
14. Rossijskie internet-kompanii podpisali hartiyu po bezopasnosti detej v Seti / RIA Novosti. 2021, Sentyabr’ 01 // URL: <https://ria.ru/20210901/bezopasnost-1748150721.html> (data obrashcheniya 11.11.2021).

Богданова Д.А. «Дети, несомненно, являются наиболее фотографируемыми и наименее слушаемыми членами общества» // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 49–56.

Bogdanova D.A. “Children are undoubtedly the most photographed and least listened to members of society” // National Education. 2022. No. 1 (1490). pp. 49–56.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-49-56](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-49-56)

УЧАСТНИКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ШКОЛЫ



Александр Михайлович Пищик,
доктор философских наук, профессор Дзержинского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС), г. Дзержинск

В статье представлена и обоснована методологическая модель организации согласования интересов основных участников цифровизации школы.

- системно-деятельностный подход
- эволюция носителей слова
- преодоление опасностей цифровизации
- управление проектами

Эволюция носителей слова

Ступени эволюции носителей слова: устное слово → письменное слово → печатное слово → электронное слово. Цифровизация — модификация электронного слова. Принцип «матрёшки» позволяет последовательно упаковать носителей слова, где каждая последующая ступень включает предыдущую. Письменное слово невозможно без наличия устного слова, печатное слово невозможно без письменного слова, а электронное слово невозможно без печатного слова. Эволюция носителей слова связана с эволюцией второй сигнальной системы, согласно И.П. Павлову. Каждая ступень имеет свои достоинства и недостатки. Недостатки надёжности хранения устного слова преодолеваются в письменном слове. Однако при этом ослабляется память носителей устного слова. Не владеющие письменностью сказители запоминали огромные тексты устного слова, передаваемого из поколения в поколение. Нагрузка на память с появлением письменного слова существенно

уменьшилась, что привело к ослаблению способности запоминать. В этом потеря. Достоинство печатного слова, по сравнению с письменным, в тираже, в ускорении распространения информации, по сравнению с рукописями. Недостаток печатного слова, по сравнению с письменным, — существенное уменьшение мелкой моторики, которая значима для развития детского мозга. Достоинство электронного слова (от радио и телевидения до веб-слова), по сравнению с печатным, в большей информационной мобильности и более широкой аудитории. Недостаток электронного слова, по сравнению с печатным, — готовые видеообразы. Снижается нагрузка на воображение: «Замещение символьной знаковой системы видеoinформацией может привести к недостаточному развитию творческого воображения, отвечающего за самостоятельное создание новых образов, мысленное преобразование действительности»¹.

¹ Динер Е.В. Развитие воображения в процессе чтения электронной книги / Е.В. Динер, Л.А. Мосунова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2017. — Том 7. — № 2. — С. 34.

Каждая «матрёшка» (от устного слова до цифрового) выполняет свою полезную функцию и обеспечивает полноценное функционирование «матрёшки», в которую она включена. Таким образом, цифровое слово будет полноценным при условии полноценного развития устного, письменного, печатного слова и предшествующих «цифре» форм развития электронного слова. Здесь проявляется общеэволюционный закон, открытый советским нейрофизиологом Н.А. Бернштейном при изучении уровней построения движения.

Согласно Н.А. Бернштейну, управление движением выстраивается на пяти уровнях (ABCDE), где уровень интеллектуального движения (Е — письмо, речь и т.п.) невозможно осуществить без уровня представлений (D), уровня восприятия пространства и действий в нём (С), уровня руководства двигательными автоматизмами (В) и уровня регуляции тонуса и активности (А). С точки зрения системогенеза нервной системы, уровень А соответствует аппарату управления медуз, уровень В встречается у рыб, С — у птиц, ящериц и низших 43 млекопитающих, D — у высших млекопитающих, Е — у человека².

Нарушение этого закона приводит к различного рода дефектам в реализации движения. Аналогично цифровизация образования без должного развития устной, письменной, печатной и других предшествующих цифре форм электронного слова (аудио и видео) в культуре ученика приводит к тем опасностям, которые убедительно представлены в монографии немецкого нейробиолога и психиатра Манфреда Шпитцера³.

Сторонники и противники цифровизации школы в той или иной мере нарушают прин-

цип «матрёшки». Они, образно выражаясь, приуменьшают значимость внутренних «матрёшек». Противники цифровизации приуменьшают значимость внешней «матрёшки». Разрешение противоречия между этими крайностями — соблюдение эволюционного закона уровней построения движения (по А.Н. Берштейну). Полноценная цифровая культура ученика состоит при условии полноценного развития его устной речи, письменной, печатной, аудио-, видео-, веб-культуры. Цифровизация школы даст свой эффект при актуализации всех предыдущих слоёв культуры слова (внутренних «матрёшек»).

Для оптимального развития всех культурных слоёв носителей слова необходимо разработать концепцию их поэтапного освоения учениками (от устного до цифрового) на различных ступенях деятельности школы.

Внедрение различных моделей цифровой школы, игнорирующих названный эволюционный закон, вызывает протесты со стороны специалистов, педагогов, гражданского педагогического и родительского сообщества.

Дискуссии на многочисленных государственных и общественных площадках по вопросам цифровизации школы выявили противоречия между участниками данной деятельности. Разрешение этого противоречия видится в выработке адекватной модели государственно-общественного управления деятельностью по цифровизации школы. Потребность в государственно-общественном управлении — требование времени. На заре кибернетики Уильям Росс Эшби сформулировал закон необходимого разнообразия, формально доказанный в монографии «Введение в кибернетику»⁴. Суть этого закона в следующем: сложность (разнообразие) управления должна соответствовать сложности

² Бернштейн Н.А. Физиология движений и активности / Под редакцией академика О.Г. Газенко. Издание подготовил профессор И.М. Фейгенберг. — М.: Академия наук Союза ССР, 1990. — С. 23–43.

³ Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг / Пер. с немецкого А.Г. Гришина. — М.: АСТ, 2014. — 288 с.

⁴ Эшби У.Р. Введение в кибернетику / Пер. с англ. Д.Г. Лахути; под ред. В.А. Успенского; с предисл. А.Н. Колмогорова. — М.: Изд-во иностр. лит., 1959. — С. 293–310.

управляемого. В формулировке британского кибернетика «второй волны» Стаффорда Бира это звучит так: управление может быть обеспечено только в том случае, если разнообразие средств управляющего (всей системы управления), по крайней мере, не меньше, чем разнообразие управляемой им ситуации⁵.

На языке теории деятельности этот закон утверждает, что сложность субъекта управления должна соответствовать (быть не меньше) сложности объекта управления.

Субъект государственного управления по сложности своей организации часто уступает сложности объекта управления. Управление в этом случае осуществляется за счёт упрощения объекта управления, игнорирования его разнообразия с вытекающими из этого кризисными последствиями. Нарастание сложности субъекта управления осуществляется за счёт дополнения к государственному субъекту общественного субъекта — таков тренд современного управления. Субъект управления ста-

новится «двуполушарным»: государственное управление дополняется общественным, государственный субъект соединяется с общественным субъектом. Если состав и структура государственного субъекта управления очевидны, то состав и структура общественного субъекта управления нуждаются в определении.

Государственно-общественная модель управления

Задача данной статьи — предложить модель согласования интересов всех участников цифровизации школы. Опираясь на модификацию системно-деятельностной методологии, сформированную Нижегородским философским клубом⁶, нами разработана методологическая модель государственно-общественного управления цифровизацией школы (табл. 1).

Таблица 1

Методологическая матрица государственно-общественного управления цифровизацией школы

Уровни проекта	Участники проекта						
	Менеджеры проекта	Профессиональные сообщества	Государственные структуры	Гражданское общество	Инвесторы	Массмедиа	Народ
	управление	модель	норма	мотив	инвестиции	информация	участие
	1	2	3	4	5	6	7
Потребность	1-1	1-2	1-3	1-4	1-5	1-6	1-7
Идея	2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6	2-7
Концепция	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7
Программа	4-1	4-2	4-3	4-4	4-5	4-6	4-7
Механизм реализации	5-1	5-2	5-3	5-4	5-5	5-6	5-7
Практика	6-1	6-2	6-3	6-4	6-5	6-6	6-7

⁵ Бир С. Мозг фирмы / Перевод с англ. М.М. Лопухина. — М.: Радио и связь, 1993. — Глава 3.

⁶ Зеленов Л.А. Концепции Нижегородского философского клуба. Монография. — М.: Изд-во Академии тринитаризма, 2018. — 138 с.; Пищик А.М. Нижегородская методологическая школа: основные концепции. Монография. — М.: Изд-во Академии тринитаризма, 2017. — 80 с.

Данную матрицу рассмотрим как систему деятельности по разработке и внедрению проекта (рис. 1).

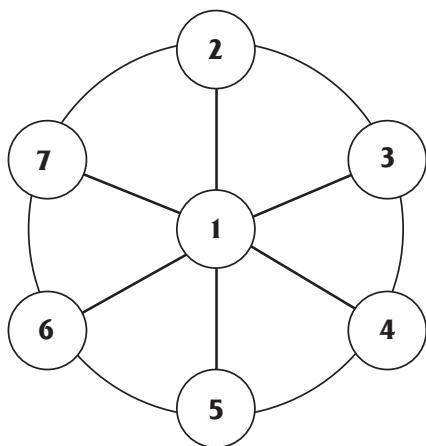


Рис. 1. Система деятельности участников по разработке и внедрению проекта

Условные обозначения: 1 — менеджеры проекта; 2 — профессиональные сообщества; 3 — государственные структуры; 4 — гражданское общество; 5 — инвесторы; 6 — массмедиа; 7 — народ.

Рассмотрим последовательную работу этой матрицы по продуктам деятельности участников и по уровням разработки проекта.

Управление

Управлением, разработкой и внедрением проекта занимается команда менеджеров, работающая по одному из стандартов управления проектом: международному стандарту РМВОК® Guide⁷, P2M — «A Guidebook of Project and Program Management for Enterprise Innovation»⁸ и др.

⁷ Фурта С.Д. Управление стейкхолдерами проекта: ревизия 5-го издания РМВОК® Guide. II часть / С.Д. Фурта, Т.В. Соломатина, Т. Хоппл // Наука управления. — 2014. — № 2. — С. 27–42 // URL: [https://pm.hse.ru/data/2016/06/01/1130403147/Фурта%20С.Д.%20БЭП%20Статья%203%20Управление%20стейкхолдерами%20\(ч%202\)%20ВШУП.pdf](https://pm.hse.ru/data/2016/06/01/1130403147/Фурта%20С.Д.%20БЭП%20Статья%203%20Управление%20стейкхолдерами%20(ч%202)%20ВШУП.pdf)

⁸ P2M «A Guidebook of Project and Program Management for Enterprise Innovation» // URL: <https://pmpractice.ru/knowledgebase/normative/projectstandarts/p2m/>

Главная задача менеджеров проекта — интеграция деятельности участников в единую систему разработки и реализации проекта. Решение этой задачи осуществляется выполнением классических функций управления: планированием, организацией, руководством, контролем и регулированием. Управление взаимодействием участников может осуществляться дистанционно через социальные сети.

Модель

Разработкой модели цифровизации школы занимаются группы специалистов, охватывающие все стороны жизнедеятельности школы. Часто специалисты по тому или иному вопросу занимают альтернативную позицию. Задача менеджеров проекта — организация открытой дискуссии между представителями альтернативных точек зрения с трансляцией её процесса и результатов для всех участников проекта.

Норма

Законодательство должно обеспечивать внедрение оптимальной модели цифровизации школы, принятой всеми участниками проекта. Задача государственных структур — разработка и внедрение такого законодательства.

Мотив

Гражданское общество, представленное некоммерческими и неправительственными организациями, выступает гражданским мотиватором разработки и внедрения проекта цифровизации школы. Здесь тоже возможны альтернативные позиции по отношению к той или иной модели внедрения/невнедрения данного проекта. Задача менеджеров — организация согласования альтернативных позиций.

Инвестиции

Инвесторами проекта являются государство, общественные и частные фонды и организации на основе государственно-общественного и государственно-частного партнёрства.

Информация

Задача средств массовой информации и коммуникации (массмедиа) — доводить объективную информацию о всех этапах разработки и реализации проекта. Менеджеры осуществляют контроль качества этой информации, а также другие функции управления.

Участие

Краудсорсинг включает всех активных граждан, заинтересованных в разработке и реализации проекта. Менеджеры управляют этой деятельностью.

Каждый участник прорабатывает проект от осознания потребности до практической реализации (вертикаль табл. 1). Менеджеры проекта обеспечивают согласование интересов всех участников (горизонталь табл. 1). Их задача — управление движением от конфликта интересов через компромисс к консенсусу.

Обоснование модели⁹

В основу представленной модели заложен принцип согласования детерминации, регламентации и мотивации человеческой деятельности¹⁰. Детерминация определяет законосообразность деятельности, т.е. её соответствие объективным законам, условиям и потребностям. Регламентация требует, чтобы деятельность соответствовала социально заданным нормам: действующему законодательству, другим нормативным элементам, принятым в обществе. Мотивация регулирует соответствие деятельности личностным установкам людей, вовлечённых в деятельность, т.е. их субъективным целям и интересам (рис. 2).

⁹ Пиццик А.М. Методология проектирования международного сотрудничества в сфере устойчивого социоприродного развития // Актуальные вопросы образования, науки и культуры в интересах устойчивого развития: сборник статей участников Международной научно-практической конференции (05 февраля 2021 г.) / Отв. ред. С.В. Напалков, науч. ред. Т.А. Кончина; Арзамасский филиал ННГУ, Нижегородская областная общественная организация «Компьютерный экологический центр», Инициативно-проектная группа «Кессельберг». — Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. — С. 352–354.

¹⁰ Зеленов Л.А. Концепции Нижегородского философского клуба: монография. — М.: Изд-во Академии Тринитаризма, 2018. — С. 113–115.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА



Рис. 2. Три уровня управления человеческой деятельностью

В таблице 2 рассмотрены различные варианты соотношения этих трёх факторов управления деятельностью, среди которых оптимальным является тот, в котором эти три фактора присутствуют и соответствуют друг другу.

Оптимальная организация деятельности по указанному принципу является системообразующим фактором оптимальной организации социума. Рассмотрим архитектуру такого социума (рис. 3). Субстанцией социума является народ, в ходе развития которого формируется функциональный слой представителей детерминации, регламентации и мотивации. Профессиональные сообщества направляют деятельность общества в русло законосообразности (детерминация). Государственные структуры через действующее законодательство определяют нормосооб-



Рис. 3. Архитектоника социума

**Варианты соотношения детерминации, регламентации и мотивации
человеческой деятельности¹¹**

Объективные законы, потребности и условия	Социально заданные нормы	Личностные установки	Соотношение детерминации, регламентации и мотивации
детерминация	регламентация	мотивация	Объективное предписание принято
детерминация	регламентация	–	Объективное предписание не принято
детерминация	–	мотивация	Объективный закон стал мотивом
детерминация	–	–	Объективный закон не осознан
–	регламентация	мотивация	Необоснованное предписание принято
–	регламентация	–	Необоснованное предписание не принято
–	–	мотивация	Необоснованная мотивация
–	–	–	Неуправляемый процесс

разность жизнедеятельности общества (регламентация). Гражданское общество (неправительственные и некоммерческие общественные организации) формирует в обществе гражданский уровень мотивации той или иной деятельности (мотивация).

Третий слой рассматриваемой архитектоники социума — инфраструктурный. Он обеспечивает общество тремя жизненно важными потоками: веществом, энергией и информацией. Здесь можно выделить две общественные структуры: хозяйство и средства массовой информации и коммуникации (СМИиК, массмедиа). Поставкой вещества и энергии преимущественно занято народное хозяйство. Поставкой информации — массмедиа.

Проектный подход в решении актуальных проблем общества организуется по следующему алгоритму. Профессиональные сообщества разрабатывают способ (модель) решения проблемы,

¹¹ Пищик А.М. Методология проектирования международного сотрудничества в сфере устойчивого социоприродного развития // Актуальные вопросы образования, науки и культуры в интересах устойчивого развития: сборник статей участников Международной научно-практической конференции (05 февраля 2021 г.) / Отв. ред. С.В. Напалков, науч. ред. Т.А. Кончина; Арзамасский филиал ННГУ, Нижегородская областная общественная организация «Компьютерный экологический центр», Инициативно-проектная группа «Кессельберг». — Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. — С. 353.

государственные структуры создают правовое поле (нормы) успешного внедрения модели. Гражданское общество формирует мотивацию населения (мотив) на принятие модели и обеспечивающих её норм. Сектор хозяйства направляет инвестиции на разработку и реализацию проекта. Массмедиа обеспечивают необходимой информацией всех участников проекта. Народ принимает участие в обсуждении и реализации проекта.

Выводы

1. Выделены ступени эволюции носителей слова от устного до цифрового. Показаны сравнительные достоинства и недостатки каждой ступени и оптимальное их соотношение при организации по принципу «матрёшки», вытекающему из общеэволюционного закона, открытого Н.А. Бернштейном при изучении уровней построения движений у человека. Нарушение этого закона при цифровизации школы приводит к опасностям, о которых предупреждает Манфред Шпитцер.

2. Для оптимального развития всех культурных слоёв носителей слова необходимо разработать концепцию их поэтапного освоения учениками (от устного до цифрового) на различных ступенях деятельности школы.

3. Существующие противоречия между участниками можно разрешить в ходе реализации государственно-общественного управления деятельностью по цифровизации школы, необходимость которого детерминирована кибернетическим законом необходимого разнообразия, сформулированного У.Р. Эшби.

4. На основе системно-деятельностного подхода разработана методологическая матрица — модель согласования интересов всех участников цифровизации школы: менеджеров проекта; профессиональных сообществ — разработчиков моделей цифровизации школы; государственных структур, обеспечивающих законодательными нормами деятельность по цифровизации; организаций гражданского общества как мотиваторов проекта; инвесторов проекта; журналистов, информирующих о ступенях разработки и реализации проекта; активных граждан — волонтеров проекта.

5. Каждый участник прорабатывает проект от осознания потребности до практической реализации (вертикаль матрицы). Менеджеры проекта обеспечивают согласование интересов всех участников (горизонталь матрицы). Их задача — управление движением от конфликта интересов через компромисс к консенсусу.

6. Обоснование модели опирается на закон оптимизации деятельности путём согласования её детерминации, регламентации и мотивации, субъектами-участниками которых являются профессиональные сообщества (детерминация), государственные структуры (регламентация) и организации гражданского общества (мотивация). Субъектами инфраструктуры цифровизации школы выступают инвесторы, журналисты и волонтеры.

Stakeholders Of School Digitalization

Alexander M. Pishchik, Doctor of Philosophy, professor of the Dzerzhinsky branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Dzerzhinsk

Abstract: The article presents and substantiates the methodological model of the organization of the coordination of the interests of the main participants in the digitalization of the school.

Keywords: system-activity approach, evolution of word carriers, overcoming the dangers of digitalization, project management
Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Diner E.V. Razvitiye vooobrazheniya v processe chteniya elektronnoy knigi / E.V. Diner, L.A. Mosunova // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. — 2017. — Tom 7. — № 2. — S. 34.
2. Bernshtejn N.A. Fiziologiya dvizhenij i aktivnosti / Pod redakciej akademika O.G. Gzenko. Izdanie podgotovil professor I.M. Fejgenberg. — M.: Akademiya nauk Soyuza SSR, 1990. — S. 23–43.
3. Shpitser M. Antimozg: cifrovye tekhnologii i mozg / Per. s nemckogo A.G. Grishina. — M.: AST, 2014. — 288 s.
4. Eshbi U.R. Vvedenie v kibernetiku / Per. s angl. D.G. Lahuti; pod red. V.A. Uspenskogo; s predisl. A.N. Kolmogorova. — M.: Izd-vo inostr. lit., 1959. — S. 293–310.
5. Bir S. Mozg firmy / Perevod s angl. M.M. Lopuhina. — M.: Radio i svyaz', 1993. — Glava 3.
6. Zelenov L.A. Konceptii Nizhegorodskogo filosofskogo kluba. Monografiya. — M.: Izd-vo Akademii trinitarizma, 2018. — 138 s.
7. Pishchik A.M. Nizhegorodskaya metodologicheskaya shkola: osnovnye konceptii. Monografiya. — M.: Izd-vo Akademii trinitarizma, 2017. — 80 s.
8. Furta S.D. Upravlenie steykholderami proekta: reviziya 5-go izdaniya PMBOK® Guide. II chast' / S.D. Furta, T.V. Solomatina, T. Hoppl // Nauka upravleniya. — 2014. — № 2. — S. 27–42 // URL: <https://pm.hse.ru/data/2016/06/01/1130403147/Furta%20SD.%20BEP.pdf>
9. R2M «A Guidebook of Project and Program Management for Enterprise Innovation» // URL: <https://pmpractice.ru/knowledgebase/normative/projectstandarts/p2m/>
10. Pishchik A.M. Metodologiya proektirovaniya mezhdunarodnogo sotrudnichestva v sfere ustojchivogo socioprirodnogo razvitiya // Aktual'nye voprosy obrazovaniya, nauki i kul'tury v interesah ustojchivogo razvitiya: sbornik statej uchastnikov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (05 fevralya 2021 g.) / Otv. red. S.V. Napalkov, nauch. red. T.A. Konchina; Arzamasskij filial NNGU, Nizhegorodskaya oblastnaya obshchestvennaya organizaciya «Komp'yuternyj ekologicheskij centr», Inicijativno-proektnaya grupa «Kessel'berg». — Arzamas: Arzamasskij filial NNGU, 2021. — S. 352–354.

Пищик А.М. Участники цифровизации школы // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 57–63.

Pishchik A.M. Participants of school digitalization // National education. 2022. No. 1 (1490). pp. 57–63.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-57-63](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-57-63)

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В РАМКАХ реализации Программы развития социальной активности учащихся начальной школы «Орлята России»



Александр Васильевич Джеус,
директор Всероссийского детского центра «Орлёнок», кандидат психологических наук

В статье рассмотрены основные проблемы в воспитании детей и молодёжи, представлены структура Программы развития социальной активности учащихся начальной школы, её ценностные основания, задачи и перспективы.

• воспитание ребёнка • социальная активность • духовно-нравственные ценности • содружество детей и взрослых • Программа «Орлята России»

На сегодняшний день воспитание как основная категория развития ребёнка становится одним из стратегических направлений в деятельности государства, общества и системы образования. На прошедшем Всероссийском форуме классных руководителей эта проблема обсуждалась и на пленарном заседании, и в работе круглых столов.

Отмечалось, что основные проблемы, существующие в воспитании детей и молодёжи, следующие:

- возникновение в российском обществе стихийной, деструктивной для развития молодёжи, опасной по своим последствиям социальной ситуации размытости жизненных приоритетов;

- размывание и деградация системы традиционных ценностей и, как следствие, потеря преемственности поколений;
- снижение образовательного и культурного уровня подрастающего поколения;
- переоценка роли образования и явное снижение роли воспитания, возникшие вследствие ошибочной линии идеологов «реформы»;
- внедрение чуждых российскому обществу духовных ценностей;
- отрыв от отечественной истории, культуры, традиций.

Современная нормативная база сферы образования, Национальный проект «Образование» и Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, в соответствии с которыми в последние годы строится работа педагогов,

внесла в школьное воспитание некоторые коррективы.

Воспитание — один из самых сложных и противоречивых социальных процессов, ведь всё, что окружает ребёнка от рождения, является фактором воспитания. Какова культурно-нравственная ситуация в обществе, в семье, в микрорайоне, в школьной среде, в других социальных институтах воспитания — таковы и результаты воспитания.

По итогам Форума министром просвещения России Сергеем Сергеевичем Кравцовым была выдвинута идея разработки и внедрения в деятельность школы Программы социального воспитания и развития социальной активности младших школьников. Проработку идеи он поручил рабочему коллективу специалистов Всероссийского детского центра «Орлёнок» и Российского движения школьников.

Мы сразу решили, что Программа развития социальной активности учащихся начальной школы должна базироваться на отечественной психолого-педагогической традиции воспитания и обучения младшего школьника (А.Л. Венгер, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.). Согласно названному подходу, вовлечение младшего школьника в социальную жизнь целесообразно осуществлять в рамках системно-деятельностного подхода, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной продуктивной деятельности ребёнка, широкому использованию в работе с детьми социального проектирования, интерактивных методов, позволяющих моделировать социальные процессы и явления.

При разработке мы исходили из нескольких предпосылок, определяющих содержание Программы.

Первая предпосылка. Учащиеся начальной школы уже имеют определённый социальный опыт в сотрудничестве и взаимодействии со сверстниками и старшими. Здесь присутствует преемственность дошкольного и начального школьного воспитания. Младший школьный возраст — наиболее чувствительный период для воспитания положительных черт личности, в том числе и патриотизма.

Второй предпосылкой стали изменения, внесённые в систему воспитания на современном этапе:

- появилось новое требование к школам по разработке и осуществлению рабочих программ воспитания;
- по-новому рассматриваются результаты воспитания, в них делается упор на личностном развитии ребёнка, а не на приведении его в соответствие с неким общим для всех уровнем воспитанности.

В каждом случае должна учитываться специфика деятельности конкретной школы, её добровольное участие в Программе.

Поэтому **третьей предпосылкой** для содержательных идей стало создание через реализацию Программы своеобразного содружества детей и взрослых, объединённых идеей развития, совместной деятельности как элемента успешности в жизненном самоопределении и готовности ребёнка к социальной активности. В составе содружества — ребёнок и его семья, детский и родительский коллектив, классный руководитель и старшеклассники, наставники, педагогический коллектив школы. Благодаря такому содружеству в каждом классе — участнике Программы — сформируется уклад со своими традициями, культурой поведения, отношений и совместной деятельности, своеобразная культурно-образовательная среда развития и воспитания ребёнка, что является неотъемлемым фактором воспитания.

Четвёртой предпосылкой мы видим создание условий преемственности системы социального воспитания между начальной и основной ступенями образования. Выпускник начальной школы не должен испытывать дискомфорт новых требований при переходе в основную школу. В ходе реализации Программы однозначно проявятся лидерские и гражданские черты каждого ребёнка. Его успехи оформляются в портфолио

достижений, которые позволят классным руководителям основной школы на следующем этапе обучения определить индивидуальную траекторию развития ребёнка, обеспечивать педагогическую поддержку самоопределения учащегося в профессиональном выборе по окончании основной школы.

Программа «Орлята России» позволит учителям начальной школы составить и осуществить рабочую программу воспитания с учётом специфики каждой общеобразовательной организации. В содержательном пространстве Программы педагог помогает ребёнку, с одной стороны, войти в общество сверстников, включиться в социум, присвоить ценности человеческой культуры, а с другой — сохранить и развить свои лучшие индивидуально-неповторимые черты, личностно раскрыться в индивидуальном стиле деятельности и поведения.

В проекте Программы закладывается основная акмеологическая идея воспитания детей: «Россия — страна возможностей. Стремись к этому, и у тебя всё получится. Ты нужен России!»

Целью Программы является социальное воспитание, направленное на развитие личности ребёнка, его социальной активности на основе духовно-нравственных ценностей и культурных традиций многонационального народа Российской Федерации.

Среди ведущих задач:

- воспитание патриотического отношения к Отечеству и малой родине;
- получение школьниками опыта самостоятельного социального действия, формирование элементарных социальных умений и навыков;
- получение учащимися опыта конструктивной коммуникации и командной работы, развитие чувства долга и личной ответственности за общее дело.

Ценностными основаниями Программы выступают такие категории, как *Родина, Семья,*

Команда, Природа, Познание, Спорт и Здоровье. На наш взгляд, они объединяют разные поколения граждан и обеспечивают преемственность духовно-нравственных ценностей народов России.

Структурно Программа состоит из последовательно выстроенных в течение учебного года профильных треков: **Эрудит, Хранитель, Мастер, Лидер, Спортсмен, Доброволец, Эколог.** Каждый трек состоит из разноуровневых конкурсов, коллективно-творческих, социально значимых дел, к участию в которых приглашаются классные коллективы начальной школы. При этом участие в конкурсных испытаниях возможно в различных форматах: полностью весь класс, группа учащихся («команда от класса»), индивидуально один учащийся — в соответствии с положением о конкурсных испытаниях в рамках каждого трека.

Логика каждого трека предусматривает установочное методическое совещание с учителями классов-участников в формате видеоконференции. Реализация трека идёт в течение месяца в системе дел и мероприятий совместной деятельности детей и взрослых в рамках основных событий календарного плана воспитательных мероприятий на 2021–2022 учебный год (утв. распоряжением Минпросвещения России 23.08.2021 № р-196).

Программа рассчитана на 64 часа внеурочной работы в течение учебного года, что составляет 2 часа в неделю.

На сегодня в проекте у нас принимает участие 27 960 учащихся 1052 школ из 10 пилотных регионов России.

Прохождение классом каждого трека позволяет закрепить новый социальный опыт, продемонстрировать свои творческие и коммуникативные возможности, выйти на новый уровень социальной активности.

Для участия учащихся 1–2-х классов основной акцент в Программе делается

на выполнении конкурсных заданий, на участии в коллективно-творческих делах различной направленности и не предполагает оценивания и соревнования с другими ученическими классами. Для учащихся 3–4-х классов основной акцент делается на состязательности с другими классами в процессе выполнения конкурсных заданий, открытых коллективно-творческих делах, связанных с содержанием каждого трека. Также предполагается оценка выполненных конкурсных заданий на уровне муниципальных образований и/или субъекта РФ. Для выполнения конкурсных заданий предполагается использование времени, отводимого на внеурочную деятельность.

Успех класса складывается из достижений и активности каждого учащегося, а также из успешности взаимодействия всех основных участников образовательных отношений.

Итогом участия в Программе для каждой параллели классов станут знаки отличия, сертификаты, а также профильная губернаторская летняя смена, тематическая смена в ВДЦ «Орлёнок» для учащихся 4-х классов. Всё это будет, на наш взгляд, мотивировать детей для участия в следующей ступени Программы.

По итогам выполнения творческих заданий формируется общий рейтинг школьных классов. Рейтинг может складываться из общего количества набранных баллов, а также может быть выделен по трекам (самые спортивные, юные туристы, юные учёные/исследователи, юные добровольцы и т.д.). В завершение учебного года проходит церемония чествования самых активных классов на уровне школы, муниципалитета, субъекта и России.

Современная педагогика предлагает множество средств формирования межличностных отношений, но наиболее успешной, на наш взгляд, является методика коллективной творческой деятельности, которая находит своё выражение в творческой форме сотрудничества детей и взрослых.

Сама методика позволяет учитывать самодеятельность детей, их инициативу, организовать командную работу, научить ребят анализировать свои достижения и использовать опыт в других социальных ситуациях.

Программа «Орлята России» реализуется совместно с Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организацией «Российское движение школьников». Также осуществляется взаимодействие с Программами Лиги вожатых РДШ и Корпоративным университетом РДШ. Огромную поддержку оказывает Программе Министерство просвещения России.

Цифровая поддержка Программы осуществляется через работу цифровой страницы «Орлята России» на портале РДШ. Задачи, которые решаются в этом формате, следующие: регистрация, демонстрация достижений и итогов по каждому треку, организационная и консультационная помощь учителям в регистрации на участие в Программе.

Особую роль в реализации Программы занимают советники директора по воспитанию, работающие в структуре Росдетцентра. Они обеспечивают сопровождение Программы от её запуска в целом до реализации каждого трека, организуют отбор и подготовку старшеклассников, желающих выступить в роли наставника для младших школьников и помощника для учителя.

С 28 октября по 10 ноября на базе Центра в два потока прошли обучение 381 учитель начальных классов. Обучение прошло в очном режиме. Нормативные сроки и трудоёмкость обучения составили 6 учебных дней, 72 академических часа. С 13 по 24 декабря пройдут онлайн-курсы для 219 учителей, которые не смогли приехать.

Программа КПК разработана и получила положительную рецензию от Института изучения детства, семьи и воспитания. В этом году методические службы ВДЦ «Орлёнок» завершают работу по подготовке учебно-методического комплекса по данной программе обучения взрослых.

Программа повышения квалификации имеет практико-ориентированную направленность. Организация учебного процесса обеспечивалась прослушиванием и обсуждением курсов, но и предоставляла возможность слушателям делать собственные логические выводы, адаптировать содержание Программы к имеющемуся практическому опыту, апробировать полученные умения при выполнении практических заданий. Полученные знания позволят участникам курсов разработать и начать реализацию рабочей программы воспитания на основе содержания, предложенного в рамках Программы «Орлята России».

Перспективы Программы мы рассматриваем по пяти направлениям:

1. Увеличение количества участников Программы до 100 тыс. к 1 сентября 2022 г. из 45 регионов России.
2. Создание на базе «Орлёнка» Всероссийского методического центра Программы «Орлята России», целью деятельности которого будет разработка и внедрение в практику учебно-методического комплекса по реализации треков Программы для каждой параллели классов, методических рекомендаций по проведению профильных региональных и муниципальных смен «Орлята России».

Центр ежегодно будет осуществлять обучение 900 учителей и советников директоров школ по воспитанию.

3. Разработка Цифровой мотивационной платформы как инструмента по развитию и поддержке познавательного интереса младших школьников. Данная платформа призвана через игровые уровни Программы, состоящей из поисковых занятий и заданий, расширить знания детей по содержанию треков, сформировать личные и классные (коллективные) рейтинги.

4. Ежегодное проведение тематической смены «Содружество Орлят России» для 1000 учащихся 4-х классов в мае 2022 г. (13 мая — 26 мая). В будущем мы планируем ежегодно принимать до 2 тыс. детей — победителей 3–4-х классов.

5. Всероссийские мероприятия по подведению итогов Программы:

- Всероссийская церемония чествования победителей и активных участников Программы в формате онлайн: учащихся, родителей, учителей, старшекласников-наставников; запуск Программы на следующий учебный год;
- проведение итоговой конференции по результатам реализации первого года Программы с участием учителей, научного и экспертного сообщества.

Программа открыта для сотрудничества, надеемся на партнёрство. **НО**

Social Education As Part Of The Implementation Of The Program For The Development Of Social Activity Of Primary School Students “Orlyata Of Russia”

Alexander V. Jeus, Director of the All-Russian Children's Center “Orlyonok”, Candidate of Psychological Sciences

Abstract: The article considers the main problems in the upbringing of children and youth; presents the structure of the Program for the development of social activity of primary school students, its value bases, tasks and prospects.

Keywords: child rearing, social activity, spiritual and moral values, community of children and adults, “Orlyata of Russia” program.

УДК 37.013 DOI - [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-69-78](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-69-78)

ПАЛЕОПЕДАГОГИКА – НАУКА об образовании древнего человека



Андрей Викторович Хуторской,
*доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО,
директор Института образования человека, Москва*

На основе анализа данных о древних видах людей определены их специфические формы образования и педагогические функции. Автором поставлен вопрос создания новой науки — палеопедагогика. Актуальность данной научной дисциплины состоит в выяснении глубинных причин образования у древних людей, его педагогических основ. Представлены основные понятия палеопедагогика, её объект и предмет, функции, задачи. Выявляются педагогические формы и методы, применяемые древними людьми.

• образование • воспитание • древний человек • палеопедагогика

Чтобы понять истоки современного образования, спроектировать его сообразно человеческой природе, требуется обращение к предыдущему опыту, включая образование у древнего человека. Рассмотрим известные данные о том, как происходило образование у древних людей, и попытаемся определить действующие

при этом педагогические функции. В результате обоснуем объект, предмет, основные понятия и функции науки об образовании у древних людей — палеопедагогика (от греч. *palaios* — древний, *paídos* — дитя, *agos* — вести), дословно «детовожделение в древности».

Источники данных о первобытных людях

Первобытная история человечества изучается и реконструируется с помощью данных различных наук.

Археология находит вещественные источники: орудия труда, остатки древних построек, украшения, посуду, плотины, дороги, что позволяет изучить материальную культуру людей¹.

Антропология исследует костные остатки людей — череп, скелет, которые свидетельствуют о размерах мозга, походке, частоте конфликтов, каннибализме и др.²

Этнография — на основе анализа вещественных источников: одежды, украшений, устройства жилищ — производится реконструкция образа жизни, обрядов. Изучение наскальных рисунков, устных традиций, фольклора позволяет судить о культурной составляющей жизни людей³.

Палеонтология изучает древние вымершие организмы, которые извлекаются из земных слоёв, — ископаемые⁴.

Лингвистика занимается исследованием языка, восстановлением его древних форм, образа мышления. Анатомические данные, например размеры лобной и теменной частей черепа, строение его звуковоспроизводящих

частей, позволяют судить о возможностях речи и мышления⁵.

Палеогенетика — молодая наука, которая на основе исследований ДНК определяет принадлежность человека к определённым видам, миграционные процессы древних людей, их связи и наследования⁶.

Имеются также другие источники: *палеоботаника* — наука о древних растениях, *палеозоология* — наука о древних животных, *палеоклиматология*, *геология*, изотопный анализ в физике и др.

Данные перечисленных наук позволяют судить о характере жизни и образования древних людей, применяемых ими педагогических средствах. Например, обнаруженное в первобытном строе половозрастное разделение труда, когда мужчины занимаются преимущественно охотой и рыбной ловлей, а женщины — собирательством и домашним хозяйством, позволяет с очевидностью предположить, что женщинам помогали дети. Значит, образование детей вначале происходило при ведении домашнего хозяйства, сборе растений, приготовлении еды. Подобные методы исследования относятся к науке об образовании у древних людей. Речь идёт, по сути, о создании новой дисциплины — *палеопедагогике*.

В древности на нашей планете существовало не менее 24 видов людей: Хомо сапиенс, Хомо эректус, Хомо хабилис, неандертальцы, кроманьонцы, денисовцы, хоббиты и др. Все они вымерли, за исключением человека разумного (лат. *Homo sapiens*). Как связаны между собой разные виды людей? Теперь достоверно известно, что не было единого

¹ Археология: учебник / Под ред. акад. РАН В.Л. Янина. — М.: Изд-во МГУ, 2006. — 608 с.

² Дробышевский С.В. Достающее звено. Книга вторая. Люди. — М.: Издательство «АСТ», Corrus, 2017. — 592 с.; Федоров Ю.М. Сумма антропологии. Книга 2. Космо-антропо-социо-природогенез Человека. 2-е изд. — Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 1996. — 833 с.

³ Этнография: Учебник / Под ред. Ю.В. Бромлея и Г.Е. Маркова. — М.: Высш. школа, 1982. — 320 с.

⁴ Современная палеонтология. Методы, направления, проблемы, практическое приложение: Справочное пособие. В 2-х т. / Ред. В.В. Меннер и В.П. Макридин. — М.: Недра, 1988. — Том 1. — 540 с.; Том 2. — 383 с.

⁵ Петренко Д.И., Штайн К.Э. Лингвистическая палеонтология культуры: Языкознание. Кавказоведение. — Ростов н/Д: Полиграф-Сервис, 2017. — 462 с.

⁶ Пилипенко А.С. Палеогенетика человека // Вавиловский журнал генетики и селекции. — 2013. — Т. 17. — № 4/2. — С. 957–971; Паабо Сванте. Неандерталец. В поисках исчезнувших геномов. — М.: Издательство «АСТ», Corrus, 2017. — 416 с.

процесса перехода одного вида человека в другой, за который ратовали учёные-эволюционисты. Получены многочисленные данные о том, что многие виды людей сосуществовали одновременно, имели между собой контакты. Не существует линейного процесса перехода людей от одного вида к другому.

Чтобы судить о характере образования у разных видов древних людей, т.е. о том, как происходило их образовывание в течение жизни, необходимо собрать информацию об их особенностях, образе жизни, взаимоотношениях, способах коммуникаций, орудиях и продуктах труда и др. Рассмотрим педагогические особенности нескольких известных видов человека.

Основной метод учения — подражание взрослым

Считается, что человек прямоходящий (лат. *Homo erectus*) произошёл от 3 до 7 млн лет назад, его называли *австралопитеком*. Австралопитеки имеют признаки, характерные как для современных человекообразных обезьян, так и для человека. Передвигаются на двух ногах. Их рост — от 1 м до 1,5, вес — от 30 до 50 кг. Объём мозга — до 550 см³. Они имели примитивные орудия труда (палки, камни, кости), вели стадный образ жизни. Австралопитеки не просто использовали подходящие камни — они сделали *первое техническое открытие*: заметили, что если долго ударить камнем о камень, то он раскалывается на части, края которых острее и намного лучше способны резать. Такое открытие — проявление эвристических способностей древнего человека и основание для творческих методов образования.

Отсутствие больших клыков привело к тому, что австралопитеки питались больше растительной пищей, чем мясом. Если вести речь о педагогическом аспекте, скорее всего, он состоял в научении детей добывать растительную пищу и выживать в существующих условиях. Основной метод учения — подражание взрослым, прежде всего матери.

Действие по образцу взрослого (родителя), пожалуй, самый древний педагогический метод обучения.

Истоки метода подражания лежат в животном мире, в генетически заложенной способности повторять увиденное.

Метод моделирования — вероятный атрибут древней педагогики

В 1984 г. на озере Туркан (Кения) найден скелет мальчика 12 лет, который жил около 1 млн 600 тыс. лет назад. Его рост был 170 см, он отнесён к группе *питекантропов*. Питекантроп ходил на двух ногах, его походка напоминала «вразвалочку». Как жил и воспитывался питекантроп? Его главным занятием был *поиск пропитания*. Собираательство корней, ягод не могло насытить соплеменников, им приходилось охотиться на млекопитающих.

В поисках пропитания питекантропы вели кочевой образ жизни, использовали природные убежища: пещеры, гроты, дупла деревьев. Опасности, подстерегавшие питекантропов, вынуждали их *жить селениями*. Их жилища достигали 15 м в длину и 5 м в ширину, складывались из веток, которые опирались на один большой столб, покрытый шкурой. Внутри жилищ найдены остатки очагов, выложенных из камней. Просторные жилища позволяли жить вместе нескольким поколениям большого семейства, в него помещались 25–30 взрослых особей вместе с детьми. Такой состав позволял взрослым применять *коллективные формы деятельности*, имеющие педагогическое значение, а детям — вместе играть.

Жизнь группами способствовала охоте на крупных животных. Питекантропы *брали с собой на охоту младших соплеменников*, которые были к этому готовы прежде всего физически. Кроме методов подражания, во время охоты на крупных животных новички, возможно, предварительно моделировали происходящее — разыгрывали сцену охоты.

«На лицо ужасные, добрые внутри»

Неандертальцы как вид *Номо* появились 350–800 тыс. лет назад. Они были коренастыми, физически очень сильными, с широкой грудью, имели крепкую короткую шею, большую голову, узкий лоб, широкий низкий нос, сильно выступающие надбровные дуги с густыми бровями, глубоко сидящие глаза. Рост около 160 см, но мышечная масса на 40% больше, чем у человека разумного. Больше у них был и объём мозга — до 1740 см³.

Неандертальцы жили коллективно-первобытной общиной, были хищниками и питались мясом, отдавая приоритет крупным хищникам. Только слабые или молодые соплеменники могли добывать грызунов и диких коз, что являлось обучением для перехода к настоящей охоте.

Неандертальцы использовали приёмы загонной охоты, поджигали степь и загоняли табун коней или оленей в пропасть или болото, где им оставалось только добить свою добычу. Другой способ: криками и шумом они загоняли животных на тонкий лёд реки, те проваливались под лёд, и их настигали охотники. При охоте на бизонов, шерстистых носорогов и огромных мамонтов использовались ловушки — вырытые и замаскированные ямы. Такие способы, конечно, осваивались молодыми охотниками, которые, скорее всего, обучались непосредственно во время самой охоты.

Метод обучения «в деле» — один из самых древних.

«Пещерный человек» — это про них. Неандертальцы жили в пещерах (точнее, на припещерных площадках) многими поколениями, что свидетельствует о домоустройстве и накоплении опыта педагогического взаимодействия старших и младших. Когда становилось меньше животных для охоты, неандертальцы покидали пещеру и переходили на другое место, миграция

требовала уже других способов жизни и обучения им.

Неандертальский человек изготавливал достаточно сложные каменные орудия и изделия из яшмы, кремния, речной гальки. Требовалось чётко выдерживать определённые технологии расщепления изотропных горных пород, иначе ничего бы не получилось: камень просто разбивался. Можно было, конечно, доходить до таких технологий каждому самостоятельно, но *гораздо быстрее можно было обучиться этому у старших*. Обучение способствовало эффективности, поэтому являлось востребованным.

Естественное разделение труда происходило по половому признаку. Мужчины изготавливали оружие и каменные орудия труда: скребки, долота, шилья, ножи. Они занимались охотой, разделяли туши добытых животных. Женщины обрабатывали шкуры, собирали плоды, съедобные клубни и корни, находили дрова для поддержания огня. Разумеется, им *помогали дети, осваивая эти способы*.

Зачатки профессионального образования появились тогда, когда древний человек научился получать серии одинаковых по размерам и форме заготовок для изготовления различных по назначению орудий.

Международные контакты денисовцев

В 2010 г. совершенно случайно была открыта новая ветвь древнего человека — *денисовец* (лат. *Homo denisovensis*). Название происходит от Денисовой пещеры (Алтай). В пещере было вскрыто 20 культурных слоёв, извлечено более 80 тыс. находок: орудий, украшений, костей животных. В слое № 11 учёные обнаружили обломок концевой фаланги мизинца. Как выяснилось позже, фаланга принадлежала девочке 7–12 лет, жившей около 50 тыс. лет назад. В 2010 г. из этой кости команде

шведского генетика Сванте Паабо удалось извлечь сначала митохондриальную, а затем ядерную ДНК. Тут и случилась сенсация: оказалось, что по мтДНК хозяйка кости отличалась как от современных сапиенсов, так и от неандертальцев. Общая «праматерь» денисовской девочки, неандертальцев и сапиенсов жила около миллиона лет назад. У отца этой девочки в роду также неандертальский предок, который жил за 300–600 поколений до него (длительность поколения в палеолите составляла 25 лет). Это первая в истории находка гибрида разных видов людей в первом поколении, описанная исключительно по ДНК.

Встречи древних людей с другими племенами и даже видами человека стимулировали коммуникации и развитие соответствующих способностей. Чужие люди имели больше отличий, чем знакомые соплеменники. Такая новизна вызывала настороженность. Инстинкт самосохранения, скорее всего, побуждал защитную агрессивную реакцию. Имея опыт общения с хищными животными, древние люди ожидали опасности от любых незнакомцев. Первичные контакты с иноплеменниками, вероятно, были враждебными и воинственными. Возможно, что постепенно агрессивные коммуникации сменялись на взаимовыгодные. Например, факт обмена детьми у племён мог быть по относительно взаимному согласию, в целях оздоровления потомства. Так взрослые и дети учились коммуникациям, освоению новых для себя приёмов жизни, социализировались.

Похолодание изменило педагогические принципы кроманьонцев

Кроманьонец появился около 50 тыс. лет назад и в течение 20 тыс. лет соседствовал с неандертальцем. Кроманьонец обладал высоким ростом 170–180 см, объём его мозга составлял 1300 см³. Проживал общинами от 20 до 100 человек.

Кроманьонцы имели высокую социальность, согласованность и координацию в действиях.

Кроманьонцы создают примитивные формы для обжига гончарных изделий, строя для этого печи и выжигая уголь. У них на руке

развился большой палец, которым удавалось держать тяжёлые орудия труда. Наконечники они делают с направленными назад зубцами, чтобы копьё глубже застревало в теле животного. В работе с камнем возникла «культура лезвий», люди начали изготавливать изящные и опасные клинки: ножи, резцы, наконечники стрел и копий. Орудия, изготовленные кроманьонцами, были более совершенными, чем у неандертальцев.

Уровень профессионального развития и образования у кроманьонцев самый высокий среди древних людей.

Важным с педагогической точки зрения стало изменение образа жизни кроманьонцев в связи с Рисским похолоданием, дошедшим до Африки 150–130 тыс. лет назад. Для кроманьонцев оно началось резким сокращением африканского мясного рациона по причине уменьшения крупных животных. Методы охоты мужчин тоже изменились: теперь это силки на малых животных, рыбная ловля дротиком и др.

Одновременно стала повышаться роль собирательства растительности. При сложившемся разделении труда последние тысячи лет собирательством занимались женщины. С уменьшением количества крупных хищников опасностей в саванне или в лесах становилось меньше. Теперь женщина, уходя со стоянки, чувствует себя более безопасно. Если женщины приносят основную пищу, то зависимость от них становится фактором нового регулирования отношений в группе, создаются условия перехода к матриархату. Но не только.

У кроманьонцев меняются педагогические принципы и методы.

Уходить женщинам в леса и саванны далеко от стоянки для поиска растительной пищи вместе с детьми неудобно.

Могут ли помочь в этом мужчины? Нет. Они сами уходят за добычей. Кроме того, уход за ребёнком — традиционно женская функция в разделении труда. Актуальной становится помощь бабушек и дедушек по уходу за детьми, их кормлению, воспитанию, приготовлению пищи. Старшие присматривают и обучают подрастающих. *Старик-мужчины учат мальчиков мужским занятиям и изготовлению орудий, бабушки обучают рукоделию девочек.* Появляются условия для развития педагогических форм занятий старших членов общины с подрастающими.

Возникает также значение ухода за пожилыми членами семьи. Такой уход формирует социальную помощь пожилым людям, которые *приобретают новую значимость как педагогов* и находят новую функцию — накопление и передачу знаний подросткам, участие в системе отношений внутри группы наряду с её руководителями.

Что такое палеопедагогика?

Палеопедагогика как наука до настоящего времени не существовала, и даже сейчас ещё нельзя сказать, что она появилась. Однако можно начать её обоснование, дадим ей такое определение.

Под палеопедагогикой мы будем понимать науку об образовании и становлении древнего человека, а также практику влияния древних людей на образование своих соплеменников.

Таким образом, палеопедагогика имеет два проявления:

- 1) практика влияния древних людей вместе с их окружающей средой на образование своих соплеменников; такая практика существовала у всех видов древнего человека;
- 2) наука, исследующая образование древних людей; такая наука создаётся сегодня.

Для чего необходима палеопедагогика?

В исторических масштабах время существования древнего человека колоссально — миллионы лет. По сравнению с этим периодом, обозримое время жизни современного человека — капля в море. Миллионы лет образования человека в древности несопоставимы с небольшим окошком нового времени, в которое смотрят многие наши современники. Увидеть и изучить человечество с иных временных масштабов — означает получить дополнительные способы самопознания и познания мира для каждого нынешнего человека. Это как если подняться на воздушном шаре и увидеть свой мир с новой высоты.

Палеопедагогика может дать результаты, относящиеся к естественным и глубинным истокам образования человека, которые проверены временем. Понимание исходных причин образования древнего человека позволит определить соотношение естественных и искусственных условий образования не только в то время, но и в отношении современного человека. В результате современная педагогическая наука и практика обогатятся фундаментальными представлениями.

Взгляд назад нужен также для того, чтобы уметь смотреть вперёд. Опираясь на выведенные закономерности образования древнего человека, можно проецировать их на будущее. Лозунг «Назад, в пещеры!» может оказаться не столь уж ироничным, особенно если иметь в виду современную неприродосообразность окружения, питания и жизни современного человека. Палеопедагогика задаёт тенденцию возвращения к естеству. Изучение прошлого способно повлиять на образование человека будущего.

Палеопедагогика создаёт предпосылки для развития другой новой науки — педагогической футурологии — науки

о прогнозировании будущего образования⁷. Во всяком будущем есть часть прошлого. Такая связь времён непрерывна. Даже если принять, что в истории человечества существовали разные виды людей и многие из них, практически все, кроме *Хомо сапиенса*, вымерли, всё равно между всеми людьми имеется связь. Палеопедагогика позволит выяснить, чем именно мы связаны с древними людьми, что у нас есть от них и почему, что с этим делать дальше.

Объект и предмет палеопедагогика

Принято различать объект и предмет науки. Объект — область действительности, которую исследует данная наука. Предмет — способ видения объекта с позиций данной науки. Предмет — это как бы фонарь, угол зрения, под которым мы смотрим на действительность, высвечивая в ней те стороны, которые определены нашими задачами. Предмет — это модель объекта.

В общей педагогике объект — это образование человека как явление действительности. Предмет общей педагогика — педагогический процесс, обеспечивающий образование человека. В палеопедагогике, которая существует, с одной стороны, как удалённая от нас во времени реальность образования древних людей, с другой — как создаваемая сегодня наука об этой реальности, объект и предмет имеют свою специфику.

Объект палеопедагогика — образование древнего человека.

Предмет палеопедагогика — педагогические основы взаимодействия между древними людьми, а также между людьми и окружающим миром, которое влияет на их образование.

К предмету палеопедагогика относятся педагогические особенности жизнедеятельности известных видов человека, взаимодействия старших и младших людей в древних

группах (племенах), первобытные формы обучения и воспитания, межгрупповые и межвидовые коммуникации древнего человека, определяющие их образование, и др.

Понятия палеопедагогика

Термин «образование человека» используется в палеопедагогике в двух смыслах: 1) как происхождение человека; 2) как образовывание человека, его развитие, становление.

Речь идёт и о человеке как виде, и о каждом конкретном древнем ребёнке или взрослом. Исходя из принципа соответствия онтогенеза филогенезу, следует предположить, что рождение и развитие каждого отдельного ребёнка повторяет в своих чертах рождение и развитие всего человечества или его вида.

Основные понятия (темы) палеопедагогика: образование древнего человека; воспитание древнего человека; формы образования у различных видов древних людей; качества и свойства древнего человека, их изменение в ходе образования; первобытная природа как образовательная среда; способы взаимодействия древнего человека с окружающим миром; принципы выживания древнего человека, формы их освоения; технологии общения древних людей: старших и младших, младших между собой; обучение древнего человека созданию орудий труда, предметов искусства; освоение и развитие первобытной культуры.

Применяются специфические не только для первобытных людей понятия: прямохождение, мышление, речь, язык, орудия труда и др. Традиционные для общей педагогика понятия «обучение», «воспитание», «развитие», «учение», «знания», «умения» и др. рассматриваются в палеопедагогике с учётом её предмета.

⁷ Хуторской А.В. К обоснованию педагогической футурологии // Народное образование. — 2019. — № 6. — С. 43–48.

Проблематика палеопедагогики

Исходной проблемой палеопедагогики является вопрос соотношения внешних причин появления человека (Бог, космос, другие причины) и внутренних возможностей человека, его назначения. От выбора данных причин или их сочетания зависят методы исследований, содержание результатов.

Основы палеопедагогики, да и общей педагогики, лежат в разнице между взрослыми и детьми. Поскольку опыт у детей ещё небольшой, для успеха им требуется помощь взрослых. Эта помощь и является воспитанием — педагогической деятельностью взрослых по отношению к детям.

Потребность в педагогике возникает у человека для того, чтобы жить и выживать следующим поколениям в окружающем мире. Научился выживать сам — научи детей. Детей также следует научить продолжать род, помогать следующим поколениям через их образование.

Каковы причины воспитания и обучения в первобытном обществе? Основные причины.

1. Выживание в окружающей среде.
2. Продолжение рода.
3. Сохранение и передача результатов опыта следующим поколениям.

Однако воспитание детей не единственная педагогическая деятельность. Человек, если он что-либо делает, умеет это делать лучше других, влияет и на своих сородичей, как на старших, так и на сверстников, на младших, обучает их. Обучение — такая же древняя деятельность, как и воспитание⁸.

Методы палеопедагогики

Каковы методы развития науки об образовании древних людей? Прежде всего, это методы смежных наук.

⁸ Хуторской А.В. Почему и как возникла дидактика // Народное образование. — 2020. — № 5 (1482). — С. 119–125.

- Науки о древнем человеке: археология, антропология, этнография, история, палеогенетика и др.

- Современная педагогика в части преемственности с древним человеком. Нахождение в современном человеке признаков образования древнего человека.

- Народная педагогика, традиции, обряды. Практика семейного воспитания.

- Религии, мифология, эзотерика.

Отдельно отметим специфические методы.

- Моделирование древних событий (природных, климатических, миграций и др.).

- Реконструкция ситуаций, сопровождающих древних людей.

- Метод аналогии с нынешними людьми, а также с представителями близких человеку животных.

Факторы, определяющие образование человека в древности

Первобытно-общинный строй — самая длительная по времени формация, которая существовала у всех народов. Скорее всего, зачатки основных педагогических средств и форм образовались именно на первобытной стадии человечества. В дальнейшем происходило расширение, видоизменение, развитие педагогических средств сообразно наступающим изменениям, эпохам, видам людей.

Древняя первобытная община стала формой организации человеческого общества. Человек смог жить и воспроизводиться в коммуникациях друг с другом и окружающим миром. Он расселился почти по всему земному шару, освоил большую часть планеты, пригодную для жизни.

Перечислим факторы, определяющие образование человека в древности. Согласно проведённому нами анализу, специфика образования древних людей такова.

1. Половое разделение людей на мужчин и женщин обеспечивало рождение детей и продолжение рода.
2. Жизнедеятельность людей происходила в группах (племенах, общинах), что и позволяло им взаимодействовать, в том числе педагогически.
3. Общение — потребность человека, развивающая его и идентифицирующая его по отношению к своей группе (племени, общине) в древности.
4. Межплеменное и межвидовое взаимодействие древних людей порождало их новые качества, приводило к естественному отбору и развитию. Известно, что племена обменивались людьми, в том числе детьми. Происходить такой обмен мог либо мирно, либо насильственно.
5. Одновременное существование в группах людей разного возраста, с разным опытом и знаниями создавало предпосылки для образовательных коммуникаций, то есть для обучения одних другими.
6. На педагогические подходы влияла окружающая среда, флора, фауна, климатические и иные изменения. Например, при наличии крупных и хищных животных древние люди обучались соответствующим качествам: ловкости, смелости, взаимоподдержке. Ледниковые похолодания требовали обучения сохранению тепла, повышению калорийности питания, приводили к перестройке педагогических отношений.
7. Наличие различных форм перемещения людей в окружающем мире (собирачество, охота, миграции) обуславливали их взаимодействие с внешним природным окружением, играющим роль образовательной среды. Результаты

взаимодействия со средой приводили к образованию и развитию у людей соответствующих качеств: навыков защиты от опасностей, защиты сородичей, умения кочевать, строить жилища, развивать речь.

Известно, что для разных видов древних людей характерно одинаковое количество членов группы — общины, это 20—30 человек. Такие общины были у австралопитеков, кроманьонцев и др. Заметим, что ученический класс в современной школе или студенческая группа в вузе имеет аналогичное количество учеников. Видимо, такая численность коллектива оптимальна для решения многих педагогических задач: знакомства друг с другом учеников, их взаимного общения, одновременного видения всех учителем для управления образовательным процессом, продуктивности совместной работы и учёбы. Можно сказать, что имеющаяся организация учебного процесса взята нами из жизни древних предков. Многотысячелетний опыт обеспечил принцип: жить и учиться в группе 20—30 человек.

Племена и народности, сохранившие черты первобытно-общинного строя, и поныне живут в разных местах земного шара. Некоторые из них почти не знают металлов и живут в каменном веке, другие подверглись сильному влиянию классовых обществ, но сохраняют элементы древнего уклада жизни. Можно обнаружить, что особенности хозяйства, общественного строя, материальной и духовной культуры таких племён, их педагогики в прошлом были характерны для других народов и всего человечества. Такая особенность людей позволяет развивать экспериментальные методы исследований палеопедагогики — изучать образование древних людей на примере современных. **НО**

Paleopedagogy — The Science Of Ancient Man's Education

Andrey V. Khutorskoy, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of RAO, Director of the Institute of Human Education, Moscow

Abstract: *Based on the analysis of data on ancient types of people, their specific forms of education and pedagogical functions are determined. The author raises the question of creating a new science — paleopedagogy. The relevance of this scientific discipline is to clarify the underlying causes of education among ancient people, its pedagogical foundations. The basic concepts of paleo pedagogy, its object and subject, functions, tasks are presented. Pedagogical forms and methods used by ancient people are revealed.*

Keywords: *education, upbringing, ancient man, paleopedagogy.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Arheologiya: uchebnik / Pod red. akad. RAN V.L. Yanina. — M.: Izd-vo MGU, 2006. — 608 s.
2. *Drobyshevskij S.V.* Dostayushchee zveno. Kniga vtoraya. Lyudi. — M.: Izdatel'stvo "AST", Corpus, 2017. — 592 s.
3. *Fedorov Yu.M.* Summa antropologii. Kniga 2. Kosmo-antropo-socio-prirodogenez Cheloveka. 2-e izd. — Novosibirsk: Nauka. Sibirskaya izdatel'skaya firma RAN, 1996. — 833 s.
4. Etnografiya: Uchebnik / Pod red. Yu.V. Bromleya i G.E. Markova. — M.: Vyssh. shkola, 1982. — 320 s.
5. Sovremennaya paleontologiya. Metody, napravleniya, problemy, prakticheskoe prilozhenie: Spravochnoe posobie. V 2-h. / Red. V.V. Menner i V.P. Makridin. — M.: Nedra, 1988. — Tom 1. — 540 s.; Tom 2. — 383 s.
6. *Petrenko D.I., Shtajn K.E.* Lingvisticheskaya paleontologiya kul'tury: Yazykoznanie. Kavkazovedenie. — Rostov n/D: Poligraf-Servis, 2017. — 462 s.
7. *Pilipenko A.S.* Paleogenetika cheloveka // Vavilovskij zhurnal genetiki i selekcii. — 2013. — T. 17. — № 4/2. — S. 957–971; Paabo Svante. Neandertalec. V poiskah ischeznuvshih genomov. — M.: Izdatel'stvo "AST", Corpus, 2017. — 416 s.
8. *Hutorskoj A.V.* K obosnovaniyu pedagogicheskoy futurologii // Narodnoe obrazovanie. — 2019. — № 6. — S. 43–48.
9. *Hutorskoj A.V.* Pochemu i kak vznikla didaktika // Narodnoe obrazovanie. — 2020. — № 5 (1482). — S. 119–125.

Хуторской А.В. Палеопедагогика — наука об образовании древнего человека // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 69–78.

Khutorskoy A.V. Paleopedagogy — the science of the education of an ancient person // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 69–78.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-69-78](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-69-78)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ и цифровая дидактика: уроки скептика



Мурат Аширович Чошанов,
Техасский университет, Эль-Пасо, США,
mouratt@utep.edu

Статья посвящена проблемам и перспективам дистанционного обучения — формата, который приобрёл особую актуальность в период пандемии 2020–2021. В статье обсуждаются вызовы цифровой эпохи, особенности цифровой дидактики, вводится определение понятия «дистанционное обучение», раскрывается его краткая история, а также проводится обзор исследований об эффективности этого формата по сравнению с традиционным очным обучением. На основе практического опыта по инженерии и проведению дистанционных курсов в Техасском университете (США) автор делится уроками, которые он извлёк в процессе работы в данном формате.

- дистанционное обучение • цифровая дидактика • инженерия учения
- гибридное/смешанное обучение

Вместо введения: вызовы цифровой эпохи

В современном мире происходят поистине революционные изменения, связанные с интенсивным внедрением новых цифровых технологий, обеспечивающих беспрецедентную демократизацию знаний и доступ к открытому образованию. Эти изменения оказывают прямое влияние на систему современного образования в целом и её главную составляющую — процесс обучения. Изменяется среда обучения: на смену традиционной классно-урочной (или аудиторно-семинарской) системы приходит новая ИКТ-интегрированная цифровая среда обучения. Соответственно, появляются новые типы

обучения: дистанционное, гибридное/смешанное, перевёрнутое. Изменяются средства и способы передачи информации, существенно меняются роль и функции учителя/преподавателя. Обновляются структура и формат учебно-методических материалов, интерактивность содержания, способы коммуникации и многое другое. Осуществляется критически важный перенос доминанты в бинарной природе обучения: от преподавания к учению. Исходя из этого, происходит сдвиг парадигмы в самом феномене преподавания: от традиционного преподавания к инженерии учения. Вместе со всем этим изменяются и требования к дидактике, обеспечивающей теоретические основы обновляющейся

системы образования и процесса обучения. Таким образом, возникают вполне естественные вопросы: способна ли традиционная дидактика ответить на вызовы, связанные с этими революционными изменениями? Настало ли время для новой дидактики? И что из себя представляет новая дидактика?

Дидактика в цифровую эпоху

Ни в коей мере не претендуя на исчерпывающий ответ на эти важные вопросы, в своей предыдущей работе «Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics»¹ автор на основе глубокого и содержательного анализа истории развития дидактики показал, что дидактика в своём развитии прошла несколько основных этапов. С присущим его анализу здоровым скептицизмом автор предположил, что этап классической дидактики (дидактики классно-урочной системы) полностью исчерпал себя на рубеже миллениума, и сделал вывод о том, что традиционная дидактика нуждается в существенном обновлении. Исходя из анализа современной ситуации, автор осторожно, но утвердительно ответил на вопрос о необходимости нового взгляда на дидактику.

В другой своей работе «Дидактика и инженерия»² автор показал, что дидактика в основе своей диалектична: она не построена на раз и навсегда установленных догматических положениях, она синтезирует в себе достижения современной науки и изменяющейся практики и обновляется под их влиянием. Новый взгляд на дидактику в условиях широкого и повсеместного внедрения информационных и коммуникационных технологий для обеспечения эффективной цифровой обучающей среды автор обозначил термином *цифровая дидактика* (или в англоязычном варианте *e-Didactics*). Многие упрощённо

понимают под этим термином электронную дидактику. На самом деле всё обстоит несколько иначе: буква «е» в названии *e-Didactics* несёт в себе гораздо более концептуальный смысл, выходящий далеко за рамки слова «электронный» (Electronic).

Во-первых, это признание ключевой роли *среды* (Environment) в обучении. Так сложилось, что исторически классическая дидактика в основном оперировала такими понятиями, как цели, закономерности, принципы, методы, формы и средства обучения. Понятие среды как-то выпадало из поля зрения традиционной теории образования и обучения. Справедливости ради надо признать, что понятие *среды* имело важное значение в теории воспитания. Внимание к понятию «среда» в контексте обучения с новой силой проявилось с зарождением в конце прошлого века инновационной междисциплинарной области исследований — науки об учении (Learning Sciences), для которой обучающая среда является основным предметом изучения³. При этом под обучающей средой (Learning Environment) понимаются разнообразные физические и виртуальные пространства и условия, а также контексты и культуры, в которых происходит учение, включая новую цифровую среду обучения (Digital Learning Environment).

Во-вторых, *e-Didactics* — это и новый подход к анализу, проектированию и конструированию дидактических систем с использованием достижений дидактической инженерии (Didactical Engineering), это и особенности учения в цифровой среде (*e-Learning*). Таким образом, кардинальные изменения, вызванные в реальности этими ключевыми моментами (ИКТ-интегрированная цифровая обучающая среда, дидактическая инженерия, особенности электронного учения), позволяют автору

¹ Tchoshanov M. (2013). Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics. Moscow: UNESCO IITE.

² Чошанов М.А. Дидактика и инженерия. — М.: Бином, 2011.

³ Nathan M. & Sawyer R. (2014). Foundations of Learning Sciences. In R. Sawyer (Ed.). The Cambridge Handbook of the Learning Sciences (Second Edition). Cambridge University Press: Cambridge, England, UK.

по-новому взглянуть на возможности современной дидактики в обеспечении теоретических основ как традиционных типов обучения с применением ИКТ, так и его новых типов, включая гибридное/смешанное и дистанционное обучение.

Краткий исторический экскурс

Поскольку Интернет возник относительно недавно, читатель может предположить, что и история дистанционного обучения достаточно коротка. Однако это далеко не так. История дистанционного обучения насчитывает ни много ни мало около 300 лет! Но обо всём по порядку. Мы разделяем историю дистанционного обучения на несколько основных этапов по параметру технологии, а если быть более точным — по средствам и способам передачи информации:

- текст/почтовая связь;
- голос/телефонная связь;
- аудио-/радиотрансляция;
- видео-/телетрансляция;
- гипертекст/онлайн-связь.

Самым простым способом передачи информации в дистанционном/заочном обучении был бумажный письменный текст, который передавался на расстояние через почтовую связь. Этот способ просуществовал около 200 лет. В начале XX в. появилась возможность передачи информации по каналам радиовещания. Соответственно, появились первые дистанционные курсы, которые транслировались по радио. Этот способ дистанционного обучения просуществовал 30 лет. В начале 50-х гг. XX в. появились первые трансляции курсов по телевидению. В середине 60-х гг. для дистанционного обучения стали использовать телефонную связь. И, наконец, в начале 80-х гг. появился Интернет и дистанционное обучение стало осуществляться через онлайн-связь. Заметим, что это условные временные границы. Более того, надо учитывать тот факт, что не все страны и регионы имеют равные возможности в обеспечении дистанционного обучения. Так, например, в период глобальной пандемии 2020–2021 в некоторых учебных заведениях Индии из-за отсутствия онлайн-связи использовался способ радиотрансляции курсов.

Итак, на заре дистанционного обучения письмо и почтовая связь были самыми доступными технологическими средствами. В 1728 г. появился первый исторически задокументированный факт дистанционного обучения, а именно в городской газете *Boston Gazette* в штате Массачусетс, США было размещено объявление, в котором предлагалось обучать желающих основам стенографии в любой точке страны, обмениваясь письмами.

Более столетия спустя, в 1858 г., Лондонский университет становится первым университетом, предлагающим дистанционное обучение. В 1873 г. в США были основаны первые заочные школы, получившие название «Общество поощрения учёбы на дому». Вскоре после этого в 1892 г. Чикагский университет начал предлагать заочные курсы, став первым традиционным учебным заведением в США, перешедшим на дистанционное образование. В том же 1892 г. термин «дистанционное образование» впервые был использован в брошюре Висконсинского университета в Мадисоне (США).

Первая половина XX в. ознаменовалась прорывами в технологиях радио- и телевидения, которые стали эффективными средствами передачи информации на большие расстояния. Это привело к значительным инновациям в дистанционном образовании. Благодаря этим технологическим инновациям, дистанционное образование могло осуществляться в разных форматах для самых разных образовательных целей. Так, в 1922 г. Государственный колледж штата Пенсильвания воспользовался технологией радиовещания для трансляции различных курсов по каналам радио. Вскоре после этого в 1925 г. Государственный университет штата Айова начал предлагать учебные кредиты на пять курсов радиовещания.

К середине XX в. стала распространяться технология широковещательного

телевидения. В 1953 г. Хьюстонский университет оперативно отреагировал на эту инновацию, предложив телевизионные курсы по различным дисциплинам в зачёт учебных кредитов.

Несмотря на то, что телефонная связь была хорошо зарекомендовавшей себя технологией, для целей дистанционного образования её стали использовать несколько позже. Так, только в 1965 г. Университет Висконсина начал реализовывать образовательную программу для врачей с использованием формата телефонной связи.

Технологии радио- и телевидения привели к открытию в 1976 г. первого «виртуального колледжа», который функционировал без физического корпуса. Этот виртуальный колледж *Coastline Community College* (Калифорния, США) предлагал достаточно широкий выбор телекурсов с полным погружением студентов в опыт удалённого обучения.

Далее в истории дистанционного обучения наступает эпоха Интернета — способа передачи информации через сеть связанных друг с другом компьютеров. Хотя основы Интернета были заложены в 1969 г. (проект ARPANET), только в 1980-х гг. эта революционная технология начала применяться в дистанционном образовании. В 1981 г. Школа менеджмента и стратегических исследований Западного института поведенческих наук в Калифорнии, США запустила первую в истории программу дистанционного обучения с использованием Сети.

На протяжении 1990-х гг. в связи с разработкой передовой технологии *World Wide Web* высшие учебные заведения стали использовать различные форматы дистанционного обучения как в режиме реального времени, так и асинхронные онлайн-технологии. Это привело к быстрому росту количества университетов, предлагающих услуги дистанционного образования. В 1992 г. в Университете штата Мичиган был разработан персонализированный подход к дистан-

ционному обучению с использованием компьютера. В 1994 г. Открытый университет (Великобритания) предложил экспериментальный виртуальный летний семестр студентам, изучавшим курс когнитивной психологии.

Очередной важной исторической вехой в развитии дистанционного образования стал факт аккредитации Международного университета Джонса (Колорадо, США) как интернет-университета в 1996 г. В 1997 г. была разработана система электронного обучения, в основе которой лежала реляционная база данных. Далее, *Blackboard Inc.*, основанная в 1997 г., разработала стандартизированную платформу для управления дистанционными курсами и их проведением, что позволило большому количеству высших учебных заведений выйти в режим онлайн-образования.

Начало 2000-х гг. привело к бурному развитию и использованию онлайн-технологий для доставки образовательного контента через пространство и время. В 2005 г. был запущен YouTube, а к 2009 г. YouTube EDU предлагал уже тысячи бесплатных видеолекций в режиме онлайн.

В 2006 г. *iTunes U* начал предлагать лекции для скачивания. В 2011 г. была создана корпорация *Zoom Video Communications* (Калифорния) — компания в области коммуникационных технологий, обеспечивающая услуги видеотелефонии и онлайн-чата через облачную платформу для телеконференций, удалённой работы, дистанционного обучения. В 2012 г. коммерческое учреждение *Udacity* впервые начало предлагать массовые открытые онлайн-курсы (МООС). За ним последовали Массачусетский технологический институт и Гарвард, разработавшие платформу *edX*.

Подводя итог краткому историческому экскурсу, основные вехи в развитии дистанционного образования можно свести в следующую таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Основные этапы в истории дистанционного обучения

Год	Место/учреждение	Способ передачи информации
1728	Бостон, Массачусетс, США Заочные частные курсы обучения стенографии	Письменный текст/ почтовая связь
1858	Лондонский университет, Великобритания Первый университет, предлагающий дистанционное обучение	Письменный текст лекций/ почтовая связь
1892	Чикагский университет, Иллинойс, США Заочные курсы по различным дисциплинам	Письменный текст лекций/ почтовая связь
1922	Государственный колледж Пенсильвании, США (<i>Pennsylvania State College</i>) Заочные курсы по различным дисциплинам	Трансляция курсов по радио
1953	Университет Хьюстона, Техас, США (<i>University of Houston</i>) Заочные курсы по различным дисциплинам	Трансляция курсов по телевидению
1965	Университет Висконсина, США (<i>University of Wisconsin</i>) Заочные курсы по различным дисциплинам	Курсы по телефонной связи
1976	Колледж прибрежной зоны, Калифорния, США (<i>Coastline Community College</i>) Первый виртуальный коммунальный колледж	Трансляция курсов по телевидению
1981	Западный институт поведенческих наук, Калифорния, США (<i>Western Behavioral Sciences Institute</i>) Дистанционные курсы в Сети	Курсы в Сети
1996	Международный университет Джонса, Колорадо, США (<i>Jones International University</i>) Первый полностью онлайн-университет, прошедший аккредитацию	Онлайн-образование
1997	Разработка первой системы управления дистанционным обучением <i>LMS Blackboard</i>	Система управления дистанционным обучением
2009	Открытие видеохостинга <i>YouTube EDU</i>	Видеолекции в режиме онлайн
2011	Создание <i>Zoom Video Communications</i> , одного из лидеров в коммуникационных технологиях	Видеотелефонная связь и онлайн-чат
2012	Основание компании <i>Udacity</i> , разработавшей первые массовые открытые онлайн-курсы (МООС)	Массовые открытые онлайн-курсы

Пандемия 2020–2021 стала одновременно испытанием и катализатором дальнейшего развития технологий дистанционного обучения. Особую роль в этот период сыграли инновационные разработки в коммуникационных технологиях (Skype, Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), посредством которых происходит обеспечение видеотелефонной связи, видеоконференций и поддержки онлайн-чата для целей дистанци-

онного образования не только в высшей, но также в средней и начальной школах.

Что такое дистанционное обучение?

Изначально дистанционное обучение ассоциировалось с заочной формой обучения. С появлением Интернета

дистанционное обучение приобрело новые качества, предоставив возможности образования и развития для студентов в удалённых населённых пунктах и студентов с плотным графиком работы. Стоит заметить, что многие студенты, с которыми мне приходится работать в Техасском университете, дополнительно к своей учёбе работают или подрабатывают и именно по этой причине предпочитают брать дистанционные курсы. Более того, в настоящее время дистанционное обучение предоставляет студентам уникальную возможность записываться и проходить полноценные дистанционные курсы от престижных университетов, включая массивные открытые онлайн-курсы (МООС), такие как Coursera, edX, находясь в любой точке земного шара.

Так что же такое дистанционное обучение?

Несмотря на очевидность этого вопроса, ответ на него не столь уж прост, как это может показаться на первый взгляд. Дело в том, что для обозначения феномена дистанционного обучения как на практике, так и в литературе используются различные термины: онлайн-обучение (online learning), цифровое обучение (digital learning), удалённое обучение (remote learning), электронное обучение (eLearning), виртуальное обучение (virtual learning) и т.д. Как не запутаться в таком многообразии терминов, которые, по сути, описывают один и тот же феномен? Почему одни курсы называют дистанционными, а другие — онлайн-курсами? В чём их принципиальная разница, и есть ли она вообще? Какие параметры являются ключевыми в определении того или иного формата обучения?

Не претендуя на исчерпывающий ответ, хотелось бы поделиться с читателем своим рабочим подходом, который я использую в практике преподавания. Ключевыми параметрами для меня являются пространство, время и технологии. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

Что такое **пространство**, и какое отношение этот параметр имеет к обучению?³ Простой ответ на вторую часть вопроса — прямое. Не вникая в особенности определения понятия «пространство» в различных дисциплинах (например, в математике, физике), ответ на первую часть вопроса в широком смысле слова: пространство — это форма. Более точно — форма существования материи, характеризующаяся протяжённостью и объёмом. Одним из основных атрибутов протяжённости и объёма является расстояние. Кстати, расстояние как педагогический феномен, который должен быть принят во внимание при проектировании и осуществлении учебных программ, форм коммуникации и взаимодействия, а также при управлении программами дистанционного обучения, ещё на заре дистанционного обучения ввели в обращение Moore & Kearsley⁴.

Иногда под пространством также понимают объективную реальность. Хотя здесь уместно замечание: пространство может быть не только реальным, но и виртуальным. Соглашаясь с этим замечанием, стоит подчеркнуть, что виртуальное пространство не существует само по себе, оно является продуктом технологии.

Параметр пространства, включая его основной атрибут — расстояние, позволяет нам рассматривать феномен обучения в нескольких форматах. Первый формат предполагает обучение в условиях реального физического пространства, например в аудитории или классной комнате, тогда мы называем его традиционным, или лицом-к-лицу (англоязычная аббревиатура F2F). Второй формат включает обучение на расстоянии, или удалённое обучение, которое и называется дистанционным. Здесь термин «дистанционный» указывает на то, что между студентом и преподавателем существует расстояние. Причём дистанционное обучение в зависимости

⁴ Moore M.G. & Kearsley G. (1996). Distance education: A systems view. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.

от способа связи преподавателя со студентами может предполагать как заочное обучение, так и онлайн-обучение в условиях виртуального пространства. Во время дистанционного онлайн-обучения студент может заниматься самостоятельно по разработанной учебной программе, просматривать записи вебинаров, видеолекций, решать задачи и выполнять контрольные работы, консультироваться с преподавателем в онлайн-чате и периодически присылать ему на проверку свои работы согласно установленным в учебной программе срокам. Комбинация традиционного и дистанционного форматов обучения называется смешанным (англоязычный вариант — *blended learning*), или гибридным (*hybrid learning*), обучением.

Рассмотрим второй параметр — **время**. В широком смысле слова время, наряду с пространством, является атрибутом материи и характеризует бесконечный и непрерывный процесс её существования. В контексте обучения параметр времени важен с точки зрения одно- или одновременности взаимодействия преподавателя и студентов. Учитывая момент одновременности, обучение может быть синхронным. Соответственно, синхронное обучение — это такое обучение, при котором участники подключены к Сети и коммуникационному устройству одновременно в режиме реального времени. Синхронное обучение позволяет студентам взаимодействовать с преподавателем и другими студентами. Это делается с помощью программного обеспечения, которое создаёт возможность для проведения дистанционного занятия (например, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams). При этом преподаватель осуществляет контроль над аудиторией, используя различные способы управления, включённые в программное обеспечение, а также возможность взаимодействия через аудио- или видеоконференцию, интернет-телефонию (Skype) и/или двустороннюю трансляцию.

При неодновременном/разновременном подключении мы говорим об асинхронном обучении, при котором взаимодействие между преподавателями и студентами происходит с перерывами, с задержкой по времени. Асинхронная связь не требует, чтобы участники процесса обучения были подключены к устройству связи одновременно. Преимуществами асинхронного обучения является то, что оно позво-

ляет студенту проходить курс в индивидуальном темпе и по своему собственному расписанию.

Третий параметр — **технологии**, или, применительно к процессу обучения, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). В широком смысле ИКТ — это разнообразный набор технологических инструментов и ресурсов, используемых для передачи, хранения, создания и/или обмена информацией в процессе обучения и самообразования. Эти технологические инструменты и ресурсы включают компьютеры, планшеты, разнообразные электронные и мобильные устройства, Интернет (веб-сайты, блоги и электронную почту), технологии прямого вещания (радио, телевидение и веб-вещание), технологии вещания в записи (под-/вод-/видкастинг, аудио- и видеоплееры и устройства хранения данных) и телефонию (включая фиксированную или мобильную, спутниковую связь), а также аудио-/видеоконференции и т.д. С учётом этого параметра мы можем говорить о той или иной технологической начинке дистанционного обучения с точки зрения: 1) электронных устройств и 2) способов передачи информации. Как правило, та или иная технологическая начинка лишь указывает на способ связи и получения знаний (онлайн, виртуальное обучение) и инструменты связи (компьютер или иное электронное устройство) преподавателя со студентом. Например, «онлайн» (*line* в пер. с английского *линия*) означает, что это обучение происходит при помощи линии связи; как правило, имеется в виду интернет-соединение.

Систематизируя параметры пространства, времени и технологии в контексте обучения, в своём опыте я использую следующую таблицу (табл. 2), которая помогает мне в рабочем порядке ориентироваться в многообразии терминов, отражающих феномен дистанционного обучения.

Таблица 2

Основные параметры различных форматов обучения

Параметр	Тип параметра	Формат обучения	
Пространство	Реальное, в аудитории	Традиционное, очное, лицом-к-лицу (F2F)	
	Реальное, вне аудитории	Заочное, удалённое	Дистанционное
	Виртуальное ⁵	Виртуальное	
	Реальное + виртуальное	Гибридное, смешанное	
Время	Одновременное	Синхронное	
	Разновременное	Асинхронное	
	Одновременное + разновременное	Комбинированное	
Технология	Инструмент/ устройство	Компьютерное, мобильное, электронное и т.д.	
	Способ передачи информации	Почтовая связь, телефон/факс, электронная почта, онлайн/офлайн, Интернет/Сеть и т.п.	

Наряду с тем, что эта таблица помогает определить тот или иной формат обучения, она также позволяет более точно охарактеризовать специфику этого формата. Так, например, использование только термина «дистанционное обучение» может быть недостаточно для описания конкретного формата обучения, поскольку он отражает лишь один параметр — пространство. Поэтому, учитывая два других параметра (время и технологии), мне иногда приходится уточнять формат обучения тех курсов, которые я веду в Техасском университете, в частности курс с использованием формата дистанционного асинхронного онлайн-обучения.

Как было указано выше, в этой статье я использую для краткости термин «дистанционное обучение», подразумевая отражение в его названии параметров пространства, времени и технологии. Таким образом, в широком смысле слова в жанре рабочего определения дистанционное обучение можно охарактери-

зовать как формат обучения, при котором преподаватель и студенты взаимодействуют на расстоянии (вне аудитории) синхронно и/или асинхронно с помощью информационных и коммуникационных технологий, включая разнообразные устройства и способы передачи информации.

Следует признать, что разработать хороший дистанционный курс — занятие достаточно затратное с точки зрения ресурсов и времени. Кроме того, не все студенты и преподаватели отдадут предпочтение дистанционному формату обучения в силу различных факторов (например, отсутствие возможности для живого общения). Тем не менее качественный дистанционный курс и эффективно проведённое дистанционное обучение обладают следующими преимуществами:

- а) предоставляют возможность для индивидуального темпа продвижения по курсу, при котором изучать учебные материалы можно по собственному графику, без привязки к группе, времени и месту занятия;
- б) обеспечивают доступность и удобство: учиться можно с любого компьютера или электронного устройства, подключённого к Сети, в удобное время и в удобном месте;

⁵ Термин «виртуальное пространство» сочетает в себе параметры пространства и технологии. В аспекте технологии виртуальное обучение включает в себя элементы виртуальной реальности (*virtual reality*), дополненной реальности (*augmented reality*) и смешанной реальности (*mixed reality*).

в) дают возможность осуществлять персональные консультации с преподавателем и получать своевременную обратную связь в ходе всего периода обучения;

г) обеспечивают прямой и постоянный доступ к курсу: можно в любой момент пересмотреть занятие или пропущенный вебинар, видеолекцию в записи, скачать учебные материалы и сдать работу на проверку преподавателю в обозначенный в учебной программе срок.

Цифровизация и опыт скептика

Глобальная пандемия 2020–2021 стала вызовом для системы образования в целом и поставила перед преподавателями и учителями серьёзные проблемы при повсеместном переходе на дистанционный формат обучения. Одной из причин этого является именно то, что их подготовка была основана на традиционной дидактике и, соответственно, на физической среде классно-урочной системы с доминированием преподавания и прежде всего его информационно-организационных функций. Именно изменение среды вызвало необходимость в смене приоритетов: от преподавания к учению и, далее, к инженерии учения в этой новой цифровой обучающей среде. К чему, увы, преподаватели и учителя не были готовы. Это говорит о том, что нужна серьёзная трансформация существующей дидактической системы подготовки учителей и преподавателей. Их надо готовить к работе в дистанционном формате с опорой на перечисленные ключевые компоненты цифровой дидактики: среда → учение → инженерия. Исследования показывают, что преподаватели, хорошо подготовленные к работе в дистанционном формате, значительно улучшают и качество своего преподавания в традиционном формате⁶. Чего нельзя сказать об обратном процессе, что и показала практика в период пандемии.

⁶ Brinthaup T., Fisher L., Gardner J., Raffo D. & Woodward J. (2011). What the best online teachers do. *Journal of Online Learning and Teaching*, 7(4), 515–524; Lewis C. & Abdul-Hamid H. (2006). Implementing effective online teaching practices: Voices of exemplary faculty. *Innovative Higher Education*, 31(2), 83–98; Smith G., Ferguson D. & Caris M. (2002). Teaching on-line versus face-to-face. *Journal of Educational Technology Systems*, Vol. 30(4), 337–364.

Надо признать, что дистанционное обучение вызывает неоднозначную реакцию в среде как теоретиков, так и практиков образования, включая коллег автора по Техасскому университету, в котором он преподаёт более 20 лет. В зависимости от отношения преподавателей к дистанционному формату обучения, автор условно выделяет три категории: в первую категорию входят ярые противники этого формата, во вторую — ярые сторонники, а в третью — те, кто не определился и мечется между первыми двумя категориями. Чаще всего те, кто входит в третью категорию, в конечном итоге выбирают гибридный формат обучения. Во всех трёх случаях важно то, что преподаватели во главу угла своего выбора ставят вопрос качества обучения. В частности, эволюция взглядов самого автора на дистанционное обучение прошла несколько этапов: от абсолютного неприятия этого формата в начале внедрения онлайн-образования в Техасском университете (2000-е гг.) к скептику в процессе разработки своего первого дистанционного курса (2004–2005 учебный год) и от него к стороннику гибридной модели обучения (последние 10 лет). Вполне возможно, что читатель найдёт в своего рода педагогической исповеди автора точки пересечения с собственным опытом.

Свой первый дистанционный курс автор разработал 15 лет назад. Процесс подготовки к разработке курса и принятия решения о его проведении занял год-полтора. Путь к разработке этого курса был достаточно тернистым, поскольку автор скептически относился к возможностям дистанционного формата в достижении целей подготовки учителя. Основное затруднение автора сводилось к тому, что в дистанционном формате очень сложно смоделировать практическую деятельность учителя — одну из главных составляющих курсов дидактики и методики преподавания математики, которые

составляли ядро учебной нагрузки автора в те годы⁷. Кроме того, над решением автора довлела тень заочного обучения, к которой, признаться, он относился с некоторым недоверием именно в аспекте качества обучения.

С этим чувством скепсиса весной 2005 г. автор записался на семестровый курс повышения квалификации по дистанционному образованию (Online Academy), который Техасский университет проводит на регулярной основе для своих преподавателей. Надо признать, что это одна из форм в системе поддержки преподавателей, решивших перевести свои традиционные курсы на дистанционный формат. Причём отбор на курсы повышения квалификации проводится на конкурсной основе и преподаватели получают стипендию, которую они могут использовать для приобретения оборудования, программного обеспечения и технических средств для сопровождения разрабатываемого ими дистанционного курса. Среди других форм поддержки следует отметить постоянно действующий семинар по различным аспектам применения системы управления обучением (LMS — Learning Management System) Blackboard (BB) Ultra, которая в настоящее время используется в системе Техасских университетов для обеспечения дистанционного образования. Здесь стоит отметить, что начиналось всё с простейших систем, таких как SCORM, WebCT, затем был MOODLE и, наконец, BB Ultra. Кроме того, в структуре университета существует так называемый расширенный университет (Extended University), одним из подразделений которого является Центр педагогического проектирования (Center for Instructional Design), осуществляющий поддержку процесса разработки не только отдельных дистанционных курсов, но и целых дистанционных программ обучения. Учитывая исключительную роль постоянного и своевременного технологического сопровождения дистанционного обра-

⁷ В настоящее время автор читает докторские курсы по дисциплинам Learning Sciences (Науки об учении), Mixed Methods Research in Education (Смешанные методы педагогических исследований), а также руководит докторскими диссертациями по направлению STEM Education.

зования, в университете существует круглосуточная техническая скорая помощь (Tech Support), обеспечивающая техническую поддержку как преподавателям, так и студентам, работающим и обучающимся в дистанционном формате.

Итак, после успешного отбора и обучения на курсах повышения квалификации автор решил попробовать свои педагогические силы в разработке дистанционного курса. Первым этапом явился выбор курса для перевода в дистанционный формат. На первый взгляд, этот момент может показаться достаточно простым: взять любой курс и перевести его в дистанционный формат. Однако для автора этот этап оказался сложным. Во-первых, пришлось провести детальный аудит всех курсов, которые автор преподавал в тот период, на предмет их возможностей в моделировании педагогической деятельности в режиме онлайн. Во-вторых, автор проанализировал множество источников, включая учебники, пособия, видеоматериалы, интернет-ресурсы, с целью отбора тех источников, которые бы помогли ему в этом моделировании. И, наконец, автор определил формат дистанционного курса с точки зрения фактора синхронности. В начале 2000-х гг. возможности синхронизации в LMS WebCT были ограничены преимущественно видеоконференциями и чатами. Видеоконференции были дорогой роскошью, в то время как чаты ограничивали коммуникацию короткими письменными сообщениями, а приложений Zoom, Google Meet и Microsoft Teams тогда не было и в помине. Учитывая эти факторы, автор остановил свой выбор на курсе Learning theory in Mathematics classroom (Теория учения на уроках математики), который он решил разработать в формате дистанционного онлайн-курса. Решающую роль в выборе этого курса сыграла книга «Connecting Mathematical Ideas»⁸, которая включала в себя CD-ROM с видеофрагментами уроков математики.

⁸ Boaler J. & Humphreys C. (2005). Connecting Mathematical Ideas. Portsmouth, NH: Heinemann.

Кроме того, на курсах повышения квалификации автор познакомился с различными подходами к проектированию дистанционных курсов. Особое внимание автора тогда привлек подход, который в русскоязычном переводе называется «обратный дизайн» (Backward Design). Его суть заключается в том, что, вместо традиционного подхода к разработке учебных программ и курсов от содержания к результату обучения, обратный дизайн предлагает проектирование от планируемого результата к содержанию и методам обучения⁹. Применяя этот подход и используя графическую карту курса (Course Map), автор сначала определил планируемые результаты обучения и, исходя из них, подобрал содержание и методы преподавания, а также разработал систему контроля и оценки успеваемости студентов по этому курсу. После завершения проектирования курса автор выложил учебные материалы на платформу WebCT.

На этапе выбора курса и его проектирования автор заметил некоторое изменение в своём позиционировании по отношению к дистанционному формату. Он уже не был тем заядлым противником, которым был до начала курсов повышения квалификации. Видимо, свою роль сыграла и среда: курсы проводились в активном режиме, где была возможность обмениваться мнениями и подходами со своими коллегами, получить обратную связь от модераторов курса, обсудить спорные моменты во время дискуссий, а самое главное — почувствовать себя членом команды единомышленников, поскольку проблемы коллег были схожи с вызовами, которые испытывал автор.

С чувством здорового скептицизма автор успешно завершил курсы повышения квалификации. Что означало успешное завершение курсов? Во-первых, автор представил на суд модераторов и коллег разработку своего первого дистанционного курса, который должен был соответствовать определённым критериям качества, и, во-вторых, успешно прошёл аттестацию на право проведения курса в формате онлайн.

⁹ Wiggins G. & McTighe J. (1998). *Understanding by Design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

С тех пор автор разработал более 10 курсов в дистанционном формате, некоторые из которых он преподаёт как частично в онлайн-формате (гибридное обучение), так и полностью в онлайн-режиме. В процессе преподавания своих дистанционных курсов автор обратил внимание на то, что предпочтения студентов в отношении дистанционного формата, как правило, распределяются 50% на 50% с постепенным увеличением процента студентов, предпочитающих гибридный формат обучения. Кроме того, автор заметил, что успеваемость студентов в двух различных форматах — традиционном и дистанционном — практически одинакова. В то же самое время автор обратил внимание на незначительное повышение успеваемости студентов в режиме гибридного обучения по сравнению с традиционным и дистанционным форматами. Именно сравнение результатов обучения в различных форматах и дало возможность автору сделать для себя важный вывод: эффективность качественно разработанных дистанционных курсов не ниже эффективности традиционных курсов. Этот момент совпадает с выводами эмпирических исследований по сравнительной эффективности традиционного и дистанционного форматов обучения¹⁰. Именно поэтому взгляды автора стали

¹⁰ Arias J., Swinton J., Anderson K. (2018). Online vs. face-to-face: A comparison of student outcomes with random assignment. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*, 12(2), 1–23; Lee J. (2014). An exploratory study of effective online learning: Assessing satisfaction levels of graduate students of mathematics education associated with human and design factors of an online course. *The International Review of Research in Distance and Open Learning*, Vol. 15, #1; US Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development (2010). *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*. Washington, D.C.; Capranos D. & Dyers L. (2020). Online student behaviors and attitudes: A survey of prospective students, current learners, and recent graduates of Wiley Education Services' partners. Orlando, FL: WileyEdu, LLC.

эволюционировать от позиции здравого скептика дистанционного обучения в направлении сторонника гибридного формата обучения.

Уроки дистанта

Какие основные уроки извлёк автор на своём тернистом пути от скептика дистанта к стороннику гибрида? Их тринадцать. Вкратце обозначим суть каждого из них.

Урок первый и, пожалуй, главный: при дистанционном обучении происходит существенный сдвиг от традиционного преподавания к *инженерии учения* в условиях замены физической аудитории/лаборатории цифровой обучающей средой.

Второй урок, неразрывно связанный с первым: происходит перенос доминанты от информационно-организационных функций в деятельности преподавателя к *конструктивно-проектировочным*. Эффективность дистанционного курса во многом зависит от того, насколько хорошо вы его спроектируете.

Урок третий: эффективность проектирования дистанционного курса зависит от чёткости его структуры, а именно от *связи между планируемыми результатами обучения, содержанием и системой оценки*. Причём эта связь должна быть просто, доступно и прозрачно представлена студентам.

Четвёртый урок: дистанционное обучение, как лакмусовая бумажка, высвечивает недостатки традиционного преподавания. Именно поэтому вместо того, чтобы безосновательно критиковать дистанционное обучение, нужно конструктивно использовать его как *инструмент диагностики в определении пробелов в преподавании и их дальнейшем устранении*.

Пятый урок: разработка *качественного дистанционного курса — дело затратное!* Оно требует ресурсов (как материальных,

так и человеческих) и времени. Дистанционные курсы, состряпанные на скорую руку, дискредитируют идею качества в образовании.

Урок шестой: качество дистанционного курса во многом определяется критериями *дизайна, интерактивности и коммуникации*. При грамотном дизайне содержания курса, достаточном уровне интерактивности содержания и активной вовлечённости студентов в процесс коммуникации можно говорить о высоком качестве курса и полноценной учебно-познавательной деятельности студентов в формате дистанционного обучения.

Седьмой урок связан с тем, что дистанционный формат требует переноса *акцента на самостоятельную учебно-познавательную деятельность* студентов (например, использование приёмов перевёрнутого обучения — *flipped learning*), замены традиционных заданий творческими, усиления исследовательского потенциала в процессе обучения.

Восьмой урок: в системе оценки на первые позиции выходит *аутентичное оценивание*, в процессе которого студенты выполняют профессионально ориентированные задания, самостоятельные и контрольные работы, требующие нестандартного подхода и переноса знаний. Этот момент помогает устранить проблему списывания, плагиата и недобросовестного выполнения заданий в процессе дистанционного обучения.

Урок девятый: происходит ослабление позиций устной речи преподавателя и одновременное *возрастание роли письменной речи*. Этот момент особенно ярко проявляется в асинхронном режиме дистанционного обучения. Письменная коммуникация становится исключительно важной в регулярной переписке по электронной почте, обсуждениях в чатах и на дискуссионных форумах (*discussion board*).

Урок десятый связан с существенным усилением роли своевременной обратной связи в процессе дистанционного обучения. Своевременная обратная связь является также индикатором присутствия преподавателя в Сети и своеобразной психологической поддержкой учебно-познавательной деятельности студентов.

Одиннадцатый урок: сложно спроектировать эффективный дистанционный курс с первого захода. Нужна кропотливая работа по доведению курса до оптимального состояния. Иными словами, дистанционный курс требует *итерации процедур контроля качества и постоянного совершенствования*.

Двенадцатый урок: подходите к проектированию и проведению дистанционного курса творчески и воспринимайте его как свой авторский интеллектуальный продукт/ресурс, который бы пользовался спросом не только у ваших студентов, но и у ваших коллег, профессионального сообщества и более широкой аудитории слушателей.

И последний по списку, но не по значению **тринадцатый урок:** у американцев есть высказывание: «Every challenge is an opportunity», что в переводе на русский язык означает: «Каждый вызов — это возможность». Поэтому данный урок-совет адресован прежде всего скептикам и критикам дистанционного обучения: воспринимайте этот вызов как возможность улучшить своё ремесло!

Сравнивая уроки дистанта, обозначенные выше, у вдумчивого читателя может возникнуть вполне закономерный аргумент: указанные моменты присущи и традиционному обучению. Совершенно верно! Основное различие между традиционным и дистанционным обучением заключается в деталях, акцентах и приоритетах. Как точно высказался один мой коллега: разница в степени, но не в сущности (difference in degree, not in kind). А может, и в сущности тоже!

Вместо заключения: перспективы гибрида

В современном мире происходят революционные изменения, связанные с интенсивным внедрением новых информационных и коммуника-

ционных технологий во многие сферы жизнедеятельности человека. Интернет всё больше внедряется в повседневную жизнь человека и общества. Мы являемся свидетелями формирования нового феномена — виртуального информационного сообщества, которое на сегодняшний день включает в себя более миллиарда пользователей. И их количество продолжает неуклонно расти.

В этих условиях традиционное понимание дидактики как науки и искусства обучения не отвечает современным требованиям информационного общества с бурным развитием ИКТ. В новых условиях дидактика, наряду с наукой и искусством, становится прежде всего инженерией обучения.

Вместе с тем происходит усиление внимания к подготовке педагогических кадров, так как именно они являются «проводниками» инновационных идей и технологий для будущего поколения. В последние годы неуклонно растёт рынок дистанционных образовательных услуг. По мере развития этих услуг появляется насущная необходимость подготовки «онлайн-педагогов», способных анализировать информационные ресурсы, проектировать дистанционные курсы и обучать различным дисциплинам через Сеть в режиме реального времени с применением мультимедийных средств. С этой целью во многих университетах создаются специальные программы поддержки проектирования дистанционных курсов и разработки новых инструментальных систем онлайн- и гибридного обучения. Создаются банки мультимедийных лекций и онлайн-курсов, фонды электронных учебников, специализированные электронные библиотеки и т.д.

Вместе с переводом многих университетских дисциплин, в том числе и педагогических, на дистанционный и гибридный форматы происходит сдвиг парадигмы и в подготовке самих учителей. Вместо подготовки традиционных

учителей акцент переносится на подготовку учителей нового типа — учителей, способных работать в условиях информационного общества, владеющих конструктивно-проектировочными умениями. Причём в новых условиях учитель — это не просто онлайн-урокодатель, а своего рода аналитик и менеджер информационных ресурсов, проектировщик и конструктор фрагмента урока, урока целиком, отдельного курса с использованием интерактивного инструментария, исследователь эффективности разработанного курса. Очевидно, что в условиях новых информационных технологий происходит радикальное изменение содержания деятельности преподавателя и учителя. В этих условиях учитель в какой-то степени становится одновременно и инженером — *педагогом-инженером*.

А дидактика, чтобы идти в ногу со временем, должна сама диалектически развиваться. Это развитие, как показывает анализ зарубежной и отечественной литературы, имеет чётко обозначенный вектор: современная дидактика развивается в направлении усиления её «инженерных» функций. Исследователи называют это направление дидактической инженерией.

Дидактическая инженерия имеет своей целью использование научных методов в дидактике и формирование у преподавателя системного дидактического мышления. Дидактическая инженерия предполагает развитие аналитических способностей преподавателя, направленных на качественное выполнение макро- и микроанализа дидактических систем, процессов и ситуаций с целью проектирования результативных обучающих технологий и эффективных традиционных, дистанционных и гибридных курсов. Всё это привносит в деятельность педагога-инженера исследовательский элемент. В условиях дидактической инженерии деятельность преподавателя из практической превращается в научно-практическую.

В условиях информатизации образования, особенно в связи с развитием дистанционно-

го и гибридного обучения, всё большее внимание уделяется качеству обучения и проектируемой результативности учебного процесса. Дидактическая инженерия как подход и педагог-инженер как профессионал, реализующий этот подход в практике педагогической деятельности, и призваны способствовать достижению этой цели — проектируемой результативности обучения.

Дальнейшее развитие информационных и коммуникационных технологий и их внедрение в систему образования должны обеспечивать повышение качества образовательного процесса. Именно проблема качества образования была, есть и будет ключевой независимо от формата обучения.

Весенний и осенний семестры 2020 г. были не похожи ни на что, что мы видели раньше в сфере высшего образования. Большинство колледжей и университетов в США, как впрочем и по всему миру, проводили занятия частично или полностью онлайн. Эти сейсмические изменения являются как прямым результатом глобальной пандемии 2020–2021, так и давно откладывавшейся реакцией на демографические и экономические сдвиги. Но эти изменения, бесспорно и критически, являются результатом технологических изменений. Несомненно то, что дистанционное и гибридное обучение находятся в начале своей собственной эволюции и в перспективе неизбежно станут новой моделью глобального высшего образования.

Обобщая анализ литературы, исследования эффективности различных форматов обучения, а также практические разработки по проблеме дистанционного образования, с определённой долей осторожности и здравого скепсиса можно предположить, что со временем будет происходить постепенная конвергенция в направлении гибридного/смешанного форматов обучения. **НО**

Distance Learning And Digital Didactics: Lessons Learned From A Sceptic

Mourat A. Tchoshanov, University of Texas at El Paso, USA, mouratt@utep.edu

Abstract: The article is devoted to the problems and perspectives of distance learning, a format that has become particularly relevant during the 2020–2021 pandemic. The article discusses the challenges of the digital age, the features of digital didactics, introduces a definition of the concept of “distance learning”, reveals its brief history, and also reviews research on the effectiveness of this format compared to traditional face-to-face education. Based on practical experience in engineering and conducting distance courses at the University of Texas (USA), the author shares the lessons he has learned while working in this format.

Keywords: distance learning, digital didactics, learning engineering, hybrid/mixed learning.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Tchoshanov M. (2013). Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics. Moscow: UNESCO IITE.
2. Tchoshanov M.A. Didaktika i inzheneriya. — M.: Binom, 2011.
3. Nathan M. & Sawyer R. (2014). Foundations of Learning Sciences. In R. Sawyer (Ed.). The Cambridge Handbook of the Learning Sciences (Second Edition). Cambridge University Press: Cambridge, England, UK.
4. Moore M.G. & Kearsley G. (1996). Distance education: A systems view. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.
5. Brinthaupt T., Fisher L., Gardner J., Raffo D. & Woodward J. (2011). What the best online teachers do. Journal of Online Learning and Teaching, 7(4), 515–524.
6. Lewis C. & Abdul-Hamid H. (2006). Implementing effective online teaching practices: Voices of exemplary faculty. Innovative Higher Education, 31(2), 83–98.
7. Smith G., Ferguson D. & Caris M. (2002). Teaching on-line versus face-to-face. Journal of Educational Technology Systems, Vol. 30(4), 337–364.
8. Boaler J. & Humphreys C. (2005). Connecting Mathematical Ideas. Portsmouth, NH: Heinemann.
9. Wiggins G. & McTighe J. (1998). Understanding by Design. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
10. Arias J., Swinton J., Anderson K. (2018). Online vs. face-to-face: A comparison of student outcomes with random assignment. e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching, 12(2), 1–23.
11. Lee J. (2014). An exploratory study of effective online learning: Assessing satisfaction levels of graduate students of mathematics education associated with human and design factors of an online course. The International Review of Research in Distance and Open Learning, Vol. 15, #1.
12. US Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development (2010). Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Washington, D.C.
13. Capranos D. & Dyers L. (2020). Online student behaviors and attitudes: A survey of prospective students, current learners, and recent graduates of Wiley Education Services' partners. Orlando, FL: WileyEdu, LLC.

Чошанов М.А. Дистанционное обучение и цифровая дидактика: уроки скептика // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 79–93.

Choshanov M.A. Distance learning and digital didactics: lessons of a skeptic // National education. 2022. No. 1 (1490). pp. 79–93. DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-79-93](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-79-93)



<https://pilotlz.ru/books/632/11049/>

М.А. Чошанов. Инженерия дистанционного обучения

Библиографическое описание книги

Книжная серия: Педагогическое образование.

Тип издания: Электронное издание, печатное издание.

Первый год издания: 2021. Формат: 60x90/16. Страниц: 304.

ISBN: 978-5-00101-322-8 / УДК: 37.02 / ББК: 74.202

Вид издания: учебное издание.

Книга посвящена проблемам и перспективам дистанционного обучения, которые приобрели особую актуальность в период пандемии 2020 года. Автор вводит определение понятия «дистанционное обучение», приводит его краткую историю, рассматривает принципы, закономерности, подходы к проектированию дистанционных курсов и модели оценки их качества, а также проводит обзор исследований эффективности этого формата по сравнению с традиционным очным обучением. Проанализированы этапы развития дидактики и становление цифровой дидактики как методологической основы дистанционного обучения. Книга адресована преподавателям вузов, также может быть полезна при подготовке будущих учителей в педагогических университетах и институтах педагогики на базе классических университетов.

СТАНДАРТИЗАЦИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ образовании: трактовки понятия и содержательное наполнение в педагогике разных стран



Дария Евгеньевна Шевелёва,
педагог-психолог, Москва,
dsheveleva@yandex.ru

В статье раскрывается понятие «стандартизация в образовании». Показаны суть и характеристики стандартизации относительно инклюзивного образования и содержания образования для учеников с ОВЗ. На основании компаративистского исследования сравниваются организационно-педагогические условия инклюзивного образования и содержание учебных программ в России и в других странах. В заключении статьи обосновано, что современные стандарты позволяют проводить качественную интеграцию детей с ОВЗ в массовой школе, создавать адаптированную инклюзивную учебную среду и обеспечивать дальнейшую социальную адаптацию.

• стандартизация и стандарты в образовании • инклюзивное образование
• дети с ОВЗ • организационно-педагогические условия • индивидуальный подход • содержание образования

Состоявшиеся на рубеже XX–XXI вв. реформирование массовой школы в части обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и проведение широкомасштабной политики инклюзивного образования потребовали определить условия, при которых может быть внедрена новая педагогическая модель. Перечень организационно-педагогических условий, которые являются общими для всех

учебных заведений какой-либо направленности, составляет стандартизацию в образовании. В Словаре профессиональных педагогических понятий стандартизация определяется как «процесс установления и применения правил упорядочения деятельности по реализации целей образования на определённом этапе развития общественных отношений, который основывается на объединении науки, техники и передового педагогического опыта и обуславливает направление не только настоящего, но и будущего развития

образования»¹. То есть стандартизация позволяет прийти к общим и наиболее оптимальным организационно-педагогическим условиям в учебных заведениях, посредством которых проектируется и проводится эффективное обучение. При следовании стандартам вся педагогическая работа соответствует общей политике, рациональной перспективе и заявленному как цель качеству образования.

В зарубежной литературе описаны функции, которые выполняют стандарты и стандартизация в образовании. Среди функций выделяются следующие: нормативная (установление образца образовательной модели, педагогических и технологических условий и целей учебных заведений), стимулирующая (указание на должное развитие и изменения в системе образования), экономическая (регулирующая финансовое обеспечение и оценивающая рациональность затрат), социальная (устанавливающая связь между качеством инфраструктуры и удовлетворением социальных запросов)². В такой трактовке стандарты и стандартизация в образовании выполняют стратегическую роль: устанавливаются инвариантные качества, обязательные для образовательной модели.

Инклюзивное образование как широкомасштабный педагогический феномен и закреплённая реальность в системе общего образования тоже может быть представлено с точки зрения стандартов, которые придают ему (инклюзивному образованию) определённый вид. И здесь, ввиду интернациональности курса по инклюзии, внедрение которого входит в образовательную политику многих государств, включая Россию, актуально сравнительное исследование вопроса о стандартизации школьного обучения в разных странах. Аналитический подход к стандартам, представленным на разных уровнях (международный уровень и уровень отдельных государств), позволит выявить наиболее значимые факторы и условия,

¹ Профессионально-педагогические понятия: словарь: учебное пособие для вузов / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. — Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2005. — 455 с.

² 4 benefits of inclusive classrooms // URL: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/4-benefits-of-inclusive-classrooms>

при которых выстраивается эффективная практика инклюзивного образования. Также подобное исследование покажет цели образования для детей с ОВЗ и должный уровень их обучения. Т.е. стандартизация относительно инклюзивного образования может пониматься в двух проекциях: официально зафиксированный комплекс организационно-педагогических условий в массовой школе для интеграции и обучения детей с ОВЗ; уровень и цели образования, которые должны достигнуть ученики. В зарубежных источниках содержится тезис: стандартизация и стандарты, обращённые на условия в массовой школе, базируются на социальной модели инвалидности и гуманистических положениях о праве каждого человека (ребёнка, взрослого) на благоприятную среду, в которой имеются всевозможные, и в том числе образовательные, ресурсы для развития³.

Можно выделить три уровня (совпадающие с развитием теории и практики совместного обучения), по которым углублялось представление и, следовательно, расширялась практика школьной интеграции. Эти уровни определяют стандарты, которые отражают должное качество совместного обучения. Первый уровень (до возникновения и оформления инклюзивного образования) — интеграция детей с ОВЗ в массовой школе. Целеполагание на первом уровне — преодоление социальной изоляции детей с ОВЗ и создание среды для их общения со здоровыми сверстниками. Второй уровень, соответствующий первичной идеологии инклюзивного образования, — организационно-педагогические условия и индивидуальный подход в массовой школе для обучения учеников с ОВЗ. Третий уровень заключается

³ McCall K.M. Globally Defining an Inclusive Education Standard // The journal of technology and Person with disabilities. — 2016 // URL: <http://scholarworks.csun.edu/bitstream/handle/10211.3/180111/ID-05-McCall-JTPD-2016.pdf?sequence=1>

в образовательных стандартах, которые должны достигнуть все дети (здоровые и с нарушениями психофизического развития) при обучении в массовой школе. Стандартизация и учебные достижения всех учеников свидетельствуют о широких возможностях образовательной среды, в которой дети с ОВЗ, наравне со здоровыми детьми, получают качественное образование в соответствии со своими учебными запросами и возможностями.

Общие декларативные положения, отражающие ключевые условия инклюзивного образования, содержатся в Саламанкской декларации и в её Рамках действий, принятых под эгидой ЮНЕСКО на «Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество» (1994 г.). В этих документах представлены принципы и рекомендации, в соответствии с которыми должно организовываться инклюзивное образование. Согласно декларативным положениям, массовая школа становится институтом, в рамках которого обучаются не только здоровые дети, но и интегрируются дети с ОВЗ и удовлетворяются их особые образовательные потребности. В разделе «Гибкость учебного плана» перечислены педагогические условия для возможности обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в массовой школе. Положения следующие: адаптация учебного плана к образовательным потребностям детей с ОВЗ; возможность дополнительной педагогической помощи; оценка не только учебных результатов у детей с ОВЗ, но и (в случае необходимости) выявление и определение причин учебных трудностей и помощь в их преодолении; возможность использования в массовой школе всевозможных технических средств для помощи ученикам с ОВЗ в их обучении. Можно сказать, что Саламанкской декларацией и её Рамками действий были установлены общие нормы и, следовательно, стандарты, по которым должна функционировать система общего образования.

Согласно современным положениям и международным стандартам, в мире заявлена глобальная цель: приведение к 2030 г. всех организационно-педагогических условий в массовой школе к состоянию, при котором полностью возможна интеграция детей с ОВЗ. В число условий, подлежащих стандартизации, при которых в массовой школе происходит совместное обучение, входят адаптированные учебные материалы, в том числе и электронные ресурсы, которые разработаны с учётом стандартов в инклюзивном образовании; должная квалификация учителей, способных работать с гетерогенным составом учащихся и применять разнообразные методики обучения. Как пишется в иностранных источниках, инклюзивное образование является видом обучения, в котором происходит «дифференциация без дифференциации». Этим подразумевается, что ученики с ОВЗ не находятся отдельно от здоровых детей и их обучение не является отдельным — в иных классах и школах. Но при этом происходит внутренняя дифференциация в учебном пространстве общеобразовательного класса: дети с ОВЗ обучаются соответственно своему психофизическому состоянию и учебным способностям, их обучение может вестись в отличной от здоровых детей форме, по иным программам и с использованием иных педагогических средств⁴.

На основании международных декларативных документов, собственной теории и нормативно-правовой базы в разных странах описаны требования и представлены стандарты к модели инклюзивной школы. Сформулированные на сегодняшний день требования основываются на гуманистических идеалах в педагогике и образовании. Согласно современной парадигме, наиболее информативным показателем для массовой школы является не факт

⁴ McCall K.M. Globally Defining an Inclusive Education Standard // The journal of technology and Person with disabilities. — 2016 // URL: <http://scholarworks.csun.edu/bitstream/handle/10211.3/180111/ID-05-McCall-JTPD-2016.pdf?sequence=1>

той или иной патологии, которая есть у ученика. Базовым критерием выступают учебные возможности и (особые) образовательные потребности, для удовлетворения которых надлежит избрать верные педагогические стратегию и тактику. Из этого следует, что интеграция детей с ОВЗ в массовой школе создаёт новые ориентиры и основания для организации обучения.

В Европе, в частности в теории и законодательстве Польши, названы векторы в работе массовых школ, с помощью которых реализуется совместное обучение (инклюзия). Для интеграции детей с ОВЗ в число организационно-педагогических условий вводятся такие, как: академическое/учебное направление (формирование у детей предметных знаний соответственно уровню обучения, на котором они находятся); реабилитационно-терапевтическое направление (с соответствующими реабилитационно-терапевтическими целями для развития и коррекции при психофизических нарушениях); воспитательный аспект (воспитательные цели — развитие у детей эмоциональной сферы, формирование социальной компетентности и навыков взаимодействия со сверстниками, формирование видов деятельности, позволяющих проявлять собственную мотивацию и активность, создание мотивов участия в спортивных и культурных мероприятиях)⁵.

В США с 2009 г. в образовательную практику вошли Общие Основные Государственные Стандарты, которые распространяются на всех учащихся школы (без их дифференциации по состоянию здоровья и особенностям развития) и охватывают академические области математики и английского языка. В отношении учеников с ОВЗ/ООП, которые также должны достигать в обучении заявленные стандарты, предусмотрены способы педагогической поддержки. Базисом Общих Основных Государственных Стандартов для учеников с ОВЗ являются индивидуальные образовательные планы, позволяющие спроектировать весь процесс обучения на персональной основе и учитывать индивидуальные учебные возможности детей. На основании индивидуальных образо-

вательных нужд дети могут получать помощь в виде специальных педагогических технологий, которые соответствуют обучению при различных патологиях. Помощь может быть представлена и как работа педагогов-дефектологов (обладающих знаниями из специальной педагогики), которые проводят специальное, адаптированное обучение⁶.

Как пишет А.К. Савина, анализируя состояние образования в Европе, в образовательных стандартах, раскрывающих специфику обучения детей с ОВЗ, в частности при инклюзии, содержатся положения относительно учебных программ. При этом важно, что учебные программы для детей с ОВЗ имеют единую концептуальную основу с учебными программами для здоровых детей. В соответствии с современной образовательной парадигмой обучение имеет характеристику целостности и ориентировано не только на передачу детям академических знаний, а стремится к формированию личности учеников, «открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях»⁷.

При разработке учебных программ для учеников с ОВЗ специалисты из разных стран придерживаются аналогичного подхода: при обучении должна происходить интеграция академических знаний и учебных навыков с компетенциями, которыми обеспечиваются социализация и адаптация в окружающем мире. В отдельных случаях при создании учебных программ для детей с ОВЗ приоритетными становятся цели по формированию у них социальных компетенций и черт личности для интеграции в социум.

⁶ The Common Core Standard In Special Education // URL: <https://specialedresource.com/resource-center/the-common-core-standard-in-special-education>

⁷ Савина А.К. Основные критерии европейского качества образования // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2012. — № 5. — С. 64–75.

⁵ Ramowy Indywidualny Program Nauczania Wkl. III-VI Szko u podstawowej // URL: <https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=4258>

При этом значение академического компонента сокращается. Для создания учебной программы, в которой более представлены социальные цели, используется технология «Перекрытие учебного плана». Эта технология представляет собой замену «академических» целей обучения (изучение основ наук) другими целями, прежде всего относящимися к сфере взаимодействия с другими людьми. Включение в индивидуальный учебный план целей, направленных на формирование социальной сферы, учёными представляется актуальным в связи с особенностями психики детей с определёнными патологиями. Так, одним из следствий аномалий в интеллектуальном развитии и расстройств аутистического спектра являются трудности формирования социальных норм и адекватного поведения для успешного включения в социум. Из этого следует, что дальнейшая интеграция детей и расширение сферы контактов могут быть обеспечены при условии содействия их социальному развитию и включения в их поведенческий репертуар новых, отвечающих социальным ожиданиям навыков⁸.

Для обучения детей с когнитивными нарушениями (задержка психического развития и умственная отсталость) используются учебные программы меньшей сложности, по сравнению с программами для учащихся «нормы развития». В связи с необходимостью обучать детей, отстающих в интеллектуальном развитии, Т. Лореман, Дж. Делелер и Д. Харви в книге «Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе» пишут, что все знания, составляющие учебную (авторскую) программу для детей с ментальными нарушениями, могут быть разделены на три группы. Первая группа представлена знаниями, которые являются обязательными для усвоения и относятся к наиболее существенной информации;

⁸ Giangreco M.F., Putnam J.W. Supporting the Education of Students with Severe Disabilities in Regular Education Environments // URL: <http://www.uvm.edu/~cdci/archives/mgiangre/GiangrecoandPutnam.pdf>

вторая группа — сведения, которые являются предпочтительными, но не относятся к существенным и важным для ребёнка; к третьей группе относится информация, которая не является существенной и может быть использована только для знакомства учеников с ней. В любом случае результатами для учеников с ОВЗ должны являться их продвижение в области академических знаний и учебных навыков и рост показателей психического развития не только в части интеллектуальных функций, но и в части личностных и социальных новообразований⁹.

Наравне с образовательными стандартами в теоретических и прикладных работах представлены инструменты, с помощью которых могут достигаться эти стандарты в условиях инклюзивного образования. Т.е. для учеников с ООП создаётся тактика обучения в виде педагогических подходов, методик и средств, которые приспособлены для их особых образовательных нужд и одновременно направлены на высокое качество обучения с обязательным достижением образовательных стандартов. Как пишет Е. Домагала-Зыщл (Польша), в процессе совместного обучения (инклюзивного образования) могут применяться как традиционные методы обучения, так и инновационные, все методы должны соотноситься с целями образования и с учебными психофизическими возможностями детей¹⁰.

В РФ стандарты и положения, относящиеся к организации инклюзивного образования, содержатся прежде всего в Федеральном законе «Об образовании». (Здесь отметим, что на сегодняшний день

⁹ Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 84 с.

¹⁰ Domagala-Zysk E. Uczniowie z niepe nosprawno ciami w szkole a ch oglynodostkpnych i integracyjnych w polskich badaniach naukowych // URL: <https://www.gov.pl › attachment>

в российской педагогике представлено крайне мало научных работ, посвящённых стандартизации инклюзивного образования. Поэтому в данном исследовании преимущественно использованы сами нормативно-правовые документы, которыми регулируется обучение детей с ОВЗ.)

В Законе «Об образовании» прописаны организационно-педагогические условия и, следовательно, стандартизация образовательной среды массовой школы для интеграции и обучения детей с ОВЗ и ООП. В законе закреплено понятие «инклюзивное образование» как образовательная модель, при этом сохраняются и иные организационные формы (специальные школы и классы), т.е. устанавливается «сосуществование» совместного и раздельного обучения.

Обучению детей с ОВЗ (и официально признанных инвалидами) посвящены статьи 28 и 79 Закона «Об образовании». В соответствии с установленными нормами все дети с особенностями развития и обучения (независимо от организационной формы, в которой они получают образование) имеют право на удовлетворение своих особых образовательных потребностей: индивидуальный подход, помощь ассистента (сурдопереводчика и тифлосурдопереводчика) и адаптированная образовательная программа. Названные меры входят в стандарт специального (и инклюзивного) образования и указывают на необходимые условия для обучения детей с ОВЗ.

В нашей стране, аналогично другим государствам, вопросы стандартизации в образовании представлены и в виде результатов, которых должны достичь дети на каждой ступени обучения. В этом вопросе также прослеживается общая с другими странами тенденция — образование как многосторонний процесс и механизм для социальной адаптации.

Для детей с ОВЗ разработаны Специальные Федеральные Государственные Образовательные Стандарты (СФГОС) с целью регулирования школьного (и других ступеней) обучения. (Организационной формой для детей с ОВЗ могут являться как специальные школы/классы, так и инклюзивная образовательная модель.) Содержательной особенностью

СФГОС является несводимость образования для детей с ОВЗ к основам наук и обучению различным учебным действиям (общеучебным и метапредметным — входящих в процесс изучения всех школьных дисциплин, и специфических учебных действий, которые представлены и необходимы в отдельных предметных областях). Согласно Федеральным Стандартам, содержание образования для детей с ОВЗ и приведение к форме, удовлетворяющей запросам на разностороннее обучение, понимается как включение в программу областей по социальной и повседневной адаптации. Таким образом, для обучения детей с ОВЗ в Стандартах представлены «академический» компонент и компонент жизненной компетенции. Также, исходя из большого разброса по формам и тяжести патологий (и по вариантам отклоняющегося развития), в Стандартах представлены четыре образовательных уровня, каждый из которых рассчитан на детей с определёнными учебными возможностями. (Здесь важно заметить, что т.к. в форме инклюзивного образования чаще обучаются дети с лёгкой и средней формами патологий, то в массовой школе преимущественно может использоваться первый и второй варианты образовательной программы).

Первый уровень программы ориентирован на детей, которые к моменту поступления в школу достигают уровня развития, близкого к возрастной норме, и имеют положительный опыт общения со сверстниками. Второй уровень рассчитан на детей, которые к моменту поступления в школу не находятся близко к норме, но одновременно не имеют дополнительных ограничений здоровья, препятствующих получению образования на общих условиях. Программа третьего уровня разработана для детей с лёгкой умственной отсталостью. Четвёртый вариант программы разрабатывается для детей с глубокой умственной отсталостью и для детей

с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (ТМНР)¹¹.

В России образовательные стандарты из области специального обучения представлены также в Концепции развития образования учащихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. (Специальное обучение здесь понимается не как обязательное обучение в специальных, или коррекционных, школах, а как обучение при различных патологиях и удовлетворяющее особым образовательным потребностям на базе специальной или массовой школы.) Концепция содержит положения и принципы построения учебных программ и всего обучения, которые, аналогично СФГОС, направлены на передачу детям с ОВЗ академического компонента и на формирование у них базовых навыков для адаптации к внешним, прежде всего социальным, условиям и для их социальной интеграции. (Важно отметить, что в набор базовых навыков для социализации и личностного развития входят представления ребёнка о себе с учётом своего здоровья и психофизических ограничений.)

Академический компонент образуют знания, учебные умения и навыки, соответствующие ступени образования и программа (для массовых школ или адаптированная, разработанная специальной педагогикой), по которой обучается ребёнок с ОВЗ/ООП. Компонент социальной адаптации и интеграции включает в себя следующее: овладение навыками повседневной жизни; дифференциацию и осмысление соответственно возрасту своего социального окружения, ценностей и социальных ролей; овладение нормами социального поведения; личностное и профессиональное

¹¹ Малофеев Н.Н. Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального школьного образования детьми с ОВЗ / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Альманах № 14 «Разработка и внедрение дифференцированных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья». — 2010. — № 14 // URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-14/proekt-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-26>; Речницкая Е.Г., Данилова М.А. Инклюзивное образование: плюсы и минусы // Инклюзия в школе. — 2018. — № 3–4 (11–12). — Том 3. — С. 7–13.

самоопределение и построение жизненных перспектив (для старших школьников)¹².

Итак, стандартизация в инклюзивном образовании позволяет создать концептуальную модель, по которой должна выстраиваться деятельность системы общего образования. Аналитический подход к стандартизации показал, что к настоящему моменту в интернациональном пространстве и в отдельных странах выработана система стандартов по отношению к массовой школе, в которой проводится инклюзивное образование, и по отношению к учебным результатам у детей с ОВЗ. При этом на основании общих положений об инклюзивном образовании система стандартов содержательно совпадает для мирового сообщества и отдельных государств. Стандартизация и стандарты, принятые в различных регионах мира, обосновывают систему организационно-педагогических условий для реализации инклюзивных условий и называют образовательные результаты для учеников с ОВЗ.

Системы образования ряда стран, включивших инклюзию в число стратегических задач, руководствуются положениями о создании адаптированной учебной среды и об условиях для получения детьми с ОВЗ качественного образования. Из этого следует, что приведение всех компонентов в соответствие со стандартами, заданными для массовой школы, обеспечит качественную школьную интеграцию и создаст педагогические условия для высоких (в абсолютных и относительных показателях) образовательных результатов. Дополнительно современное обучение имеет ряд характеристик в области целеполагания: ученики с ОВЗ должны не только продвигаться в академической области, также в их обучение входят основы социальной адаптации; у них развиваются различные компетентности

¹² Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / Под общей ред. Н.Н. Малофеева. — М.: ФГБНУ «ИРП РАО», 2019. — 120 с.

и прикладные навыки. Таким образом, современное образование для детей с ОВЗ имеет широкое гуманистическое основание, и его стандартами формируется адаптированная учебная среда и создаётся методическая база для

академического компонента и для социальной интеграции в школьном возрасте и в последующие возрастные периоды. **НО**

Standardization In Inclusive Education: Interpretation Of The Concept And Informative In Pedagogic Of Various Countries

Daria E. Sheveleva, teacher-psychologist, Moscow, dsheveleva@yandex.ru

Abstract: *The article discloses the concept "standardization in education". There are shown the essence and characteristics of standardization according to inclusive education and a content of education for disabled children. On the basis of a comparative research there are compared organizational and pedagogical conditions of inclusive education and a content of syllabuses in Russian and in other countries. In conclusion, the article proves that modern standards allow for the qualitative integration of children with disabilities in a mass school, create an adapted inclusive learning environment and ensure further social adaptation.*

Keywords: *standardization and standards in the education, inclusive education, disabled children, organizational and pedagogical conditions, individual approach, a content of education.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Professional'no-pedagogicheskie ponyatiya: slovar': uchebnoe posobie dlya vuzov / Ros. gos. prof.-ped. un-t, sost. G.M. Romancev, V.A. Fedorov, I.V. Osipova, O.V. Tarasyuk; pod red. G.M. Romanceva. — Ekaterinburg: Izdatel'stvo RGGPU, 2005. — 455 s.
2. 4 benefits of inclusive classrooms // URL: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/4-benefits-of-inclusive-classrooms>
3. McCall K.M. Globally Defining an Inclusive Education Standard // The journal of technology and Person with disabilities. — 2016 // URL: <http://scholarworks.csun.edu/bitstream/handle/10211.3/180111/ID-05-McCall-JTPD-2016.pdf?sequence=1>
4. Ramowy Indywidualny Program Nauczania Wkl. III-VI Szko y podstawowej // URL: <https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=4258>
5. The Common Core Standard In Special Education // URL: <https://specialedresource.com/resource-center/the-common-core-standard-in-special-education>
6. Savina A.K. Osnovnye kriterii evropejskogo kachestva obrazovaniya // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. — 2012. — № 5. — S. 64–75.
7. Giangreco M.F., Putnam J.W. Supporting the Education of Students with Severe Disabilities in Regular Education Environments // URL: <http://www.uvm.edu/~cdci/archives/mgiangre/GiangrecoandPutnam.pdf>
8. Razrabotka i realizaciya individual'noj obrazovatel'noj programmy dlya detej s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya v nachal'noj shkole. Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej nachal'noj shkoly / Pod. red. E.V. Samsonovoj. — M.: MGPPU, 2012. — 84 s.
9. Domagala-Zysk E. Uczniowie z niepe nosprawno ciami w szkolech ogolnodostepnych i integracyjnych w polskich badaniach naukowych // URL: <https://www.gov.pl › attachment>
10. Malofeev N.N. Trebovaniya k rezul'tatam osvoeniya osnovnoj obrazovatel'noj programmy nachal'nogo shkol'nogo obrazovaniya det'mi s OVZ / N.N. Malofeev, O.S. Nikol'skaya, O.I. Kukushkina // Al'manah № 14 «Razrabotka i vnedrenie differencirovannykh obrazovatel'nykh standartov dlya detej s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya». — 2010. — № 14 // URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-14/proekt-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-26>.
11. Rechnickaya E.G., Danilova M.A. Inklyuzivnoe obrazovanie: plyusy i minusy // Inklyuziya v shkole. — 2018. — № 3–4 (11–12). — Tom 3. — S. 7–13.
12. Konceptiya razvitiya obrazovaniya obuchayushchihhsya s invalidnost'yu i ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya do 2030 g. / Pod obshchej red. N.N. Malofeeva. — M.: FGBNU "IKP RAO", 2019. — 120 s.

Шевелёва Д.Е. Стандартизация в инклюзивном образовании: трактовки понятия и содержательное наполнение в педагогике разных стран // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 94–101.

Sheveleva D.E. Standardization in inclusive education: interpretations of the concept and content content in pedagogy of different countries // National education. 2022. No. 1 (1490). pp. 94–101.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-94-101](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-94-101)

НОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ: КАК ИХ воспринимают учителя и как отвергают

На примере архивных публикаций о методе
коллективного взаимообучения А.Г. Ривина



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

В статье анализируются стереотипы восприятия новшеств и приёмы их скрытого отторжения. На примере обсуждения метода коллективного взаимного обучения А.Г. Ривина показаны основные способы реагирования педагогов на новое. На основе анализа сделаны выводы о том, почему метод Ривина не получил широкого распространения.

- метод коллективного взаимного обучения • А.Г. Ривин • талгенизм
- восприятие нового • внедрение новшеств

Когда мы встречаем что-то новое и неизвестное, то первая реакция может быть разная. У кого-то — интерес и любопытство, а у кого-то — опасения и страх...

Например, котёнок по имени Гав (в сказке Г. Остера и в мультфильме) мирно сидел на чердаке. Опытный соседский кот его предупредил: «Во дворе котёнка с таким именем ждут одни неприятности!» Котёнок Гав услышал и подумал: «Что это за неприятности, и зачем они меня ждут?» То есть в словах кота он услышал: «Ура! Меня ждут! Надо спешить!..» Гав сейчас же спустился во двор и внимательно осмотрел

все закоулки: нигде никаких неприятностей не было...

А вспомним козлёнка, который осваивал устный счёт (из советского мультфильма по сказке А. Прейсена). Однажды он увидел своё отражение в воде и сказал: «Я — это раз!» А в ответ на вопросы телёнка предложил: «Хочешь, я и тебя сосчитаю». И объяснил: «Это совсем не больно. Только ты не шевелись!» Но телёнок, конечно, испугался. А Корова, Бык и другие животные сначала спрашивали, как козлёнок считает, а затем (после вздоха телёнка: «Ой, теперь он и тебя сосчитал!») быстро переходили к угрозам: «Ну, это даром ему не пройдёт!..» И гнались за козлёнком.

Две ситуации похожие — а реакции героев полярные. В одном случае — радость (и любопытство), в другом — страх (и недоверие). Принятие ситуации — либо её неприятие. Ясно, что форма реагирования зависит не от степени опасности (в первом случае ситуация даже более неопределённая, чем во втором), а от опасений.

Метод новый, а реакции привычные

Психологи связывают реакцию недоверия, настороженности при появлении чего-то нового с нашим эволюционным прошлым. И объясняют, что в древности тот первобытный человек имел больше шансов на выживание, который всё новое воспринимал настороженно и с агрессией. Т.е. не доверял новшествам. Любим. Для него новое всегда несло новую угрозу. А доверчивые погибали быстрее.

Но за тысячи лет эволюции Homo sapiens люди значительно расширили спектр реагирования на новшества и научились не только сражаться с новым, убегать от нового или защищаться от нового, но и... принимать его. А кроме того, люди научились широкому спектру выражения своего отрицания нового: кроме незатейливого «нет!», придумали массу всяких «да, но...». Причём это якобы «согласие» бывает завуалировано целым рядом оговорок и условий.

Для анализа реакции на новое мы выбрали модельный пример. Рассмотрим, каким образом опытные педагоги отвергали новый эффективный метод обучения при обсуждении доклада, посвящённого методу коллективного взаимного обучения А.Г. Ривина. Этот педагог изобрёл новую технологию — обучение в парах учащихся, причём состав этих пар регулярно изменялся. Его ученики обучали друг друга в переменных парах, используя специально подготовленный учебный материал. И обучение поэтому стало не только взаимным (такое было и задолго до Ривина), но и коллективным¹.

¹ Ривин А. С диалог как орудие ликбеза // Революция и культура. — 1930. — № 15–16. — С. 64–66; Талгенизм (Метод коллективного взаимообучения): дайджест прессы и литературы 1920–1980-х гг., чч. 1 и 2 / Сост., подготовка текста и прим.: Е. Голубев. — Л., 1991; Век талгенизма: начало (Дидактический метод и жизнь А.Г. Ривина

По внешнему виду обучение по новой технологии существенно отличалось от традиционной классно-урочной системы. Ученики не сидели в классе за партами, а постоянно ходили от партнёра к партнёру. Столь резкое, кардинальное изменение парадигмы обучения, естественно, вызывало разную эмоциональную реакцию тех, кто новый метод наблюдал со стороны. Они видели внешние отличия от общепринятых способов организации урока и многие... реагировали отказом. Хотя вроде бы соглашались, что метод полезный и результативный.

Поэтому выбор метода коллективного взаимного обучения для нашего анализа не случаен. На примере тенденциозного (априори) отношения к необычному методу особенно отчётливо видны приёмы реагирования на новое. Их достаточно легко узнать, выделить и проанализировать. И что особенно ценно: эти способы реагирования не изменились за прошедший век: сегодня новые методы встречаются примерно так же!

Комментарий 1. Инновации просачиваются...

Стремление объяснить, как, почему и с какой скоростью новые идеи и технологии распространяются в обществе, в промышленности, в бизнесе, в педагогике, давно интересует исследователей. Ещё в конце XIX в. французские, немецкие, австрийские социологи и антропологи ввели понятие «диффузия инноваций». Эту теорию популяризовал американский социолог Э. Роджерс. В 1962 г. он синтезировал результаты более 500 исследований и создал теорию внедрения инноваций среди отдельных лиц и организаций (в книге «Диффузия инноваций»). Именно

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., 2021. — 736 с.

распространение инноваций становится толчком для социальных изменений, которые двигают общество вперёд².

Э. Роджерс выделил три этапа принятия новой информации и разработал типологию людей по критерию готовности к её принятию. Инновация предоставляет новую альтернативу и новые средства решения проблем. Но большинство сначала настороженно относится к изменениям. На первом этапе информация о новшестве отвергается подавляющим большинством, воспринимается как странная. Её принимают только новаторы (2,5% населения) — люди, склонные к риску, стремящиеся к новизне. В начале второго этапа к ним присоединяются ранние последователи (13,5%) — люди более осторожные, но склонные к принятию инноваций. И всё большее число людей начинает считать, что «это не так уж плохо». Далее новинка становится модной, ею начинает пользоваться ранее большинство (34%) — люди достаточно консервативные. При достижении критической массы происходит «взрыв». На третьем этапе увлечение новинкой достигает пика, после чего идёт на спад. В процесс освоения включается оставшаяся половина, позднее — большинство (34%) и отстающие (16%), наиболее консервативная часть населения³.

Талгенизм и педагоги

Вернёмся к предмету наших исследований. В 1918 г. педагог А.Г. Ривин впервые использовал свой метод для массового обучения сельских школьников в Корнине на Украине. Около 40 учеников разного возраста и разного уровня образования он за полгода подготовил к сдаче экзаменов за курс гимназии по всем школьным предметам. Видя такие успехи, педагог назвал изобретённый им метод коллективного

² Роджерс Э. Диффузия инноваций. Спринт культовой книги «Diffusion of Innovations» // URL: <https://makeright.ru/library/diffusion-of-innovations-sprint/?read=indesign> (дата обращения — 9 ноября 2021 г.).

³ Там же.

взаимного обучения талгенизмом — от слов «талант» и «гений»⁴.

12 августа 1920 г. постановлением Совнаркома была утверждена ВЧКлб (Всероссийская чрезвычайная комиссия по ликвидации безграмотности при наркомате просвещения). А в сентябре 1922 г. в Москве состоялась вторая Всероссийская конференция методистов-практиков ликвидации безграмотности и малограмотности. В «Списке делегатов» зарегистрированы 75 человек. В пятый день (11 сентября) с докладом «О талгенизме (Метод коллективного взаимообучения)» выступил Борис Таль, делегат от военной секции Главполитпросвета, начальник Киевских высших военно-политических курсов. Он подробно рассказал об уникальном методе обучения, новом для многих делегатов конференции⁵.

И трое руководителей ВЧКлб (председатель А. Курская и два заместителя председателя Д. Элькина и Н. Бугославская), авторы известного учебника «Долой неграмотность. Букварь для взрослых» (Пг.: Госиздат, 1920), являлись организаторами конференции и принимали участие в обсуждении доклада Б. Таля. Этот доклад в сокращённом виде был напечатан в журнале «Руководителям занятий» осенью 1922 г. и после нашей публикации в 1991 г. стал достоянием педагогической общественности⁶.

⁴ Метод коллективного взаимообучения. Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. — 1922. — № 5. — С. 6–10; Вышнепольская А.Г. «Талгенизм» (метод подвижного диалога) // Материалы по пропаганде, № 10 / Московский комитет Р.К.П. — М., 1923. — С. 42–44; Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. — М., 1991. — С. 9–15, 112–116.

⁵ Метод коллективного взаимообучения. Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. — 1922. — № 5. — С. 6–10.

⁶ Талгенизм (Метод коллективного взаимообучения): дайджест прессы и литературы 1920–1980-х гг., ч.1 и 2 / Сост., подготовка текста и прим.: Е. Голубев. — Л., 1991. — С. 30–43.

В 1920–1921 гг. Б. Таль был военным комиссаром 25-й стрелковой дивизии, командиром 44-й Киевской стрелковой дивизии, военкомом штаба 12-й армии. Метод обучения А.Г. Ривина сам автор и его ученики применяли в частях Красной армии для обучения неграмотных, и, как сообщает Б. Таль, «практика показала (этот метод применялся у нас в частях, расположенных на Юго-Западном фронте), что этот метод даёт очень положительные результаты»⁷. Видимо, поэтому его и пригласили на конференцию методистов-практиков.

В архиве удалось отыскать протокол и стенограмму этого заседания конференции⁸. Докладчик подробно описывает практику применения талгенизма при обучении неграмотных красноармейцев. Но педагоги, ликвидаторы неграмотности, восприняли этот метод по-разному. Многие его отвергали, сомневались и не собирались использовать в своей практике.

Комментарий 2. Стереотипы против нового

Реакцию человека на новое пытались описать многие: и в бизнесе, и в технике, и в педагогике. Мы выбрали самые практичные подходы — инструментальные.

Исследователи заключают: «...можно отметить три универсальных процесса, с помощью которых мы создаём своё представление об окружающем мире:

- Стирание — когда мы просто игнорируем то, что может каким-то образом угрожать нам.
- Обобщение — когда мы на основе единичного события судим обо всех подобных событиях.
- Искажение — когда мы приписываем событию определённый смысл, связывая его

⁷ Метод коллективного взаимообучения. Доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. — 1922. — № 5. — С. 6.

⁸ Стенограмма доклада Б. Таля и прений на 2-й методической конференции ликвидаторов неграмотности // ГАРФ, ф. А-2314, оп. 9, д. 5. — Л. 166–200; 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., 2021. — С. 87–111.

с чем-нибудь, не имеющим к этому отношения, либо наоборот, упуская некую взаимосвязь»⁹.

Можно добавить к этому перечню ещё один универсальный механизм — детализацию. И тогда классификация получается полная. Стирание — это стремление убежать, закрыться от угрозы (проблемы или новшества). Обобщение — стремление уйти на более высокий системный уровень («прыжок вверх»). Детализация — желание опуститься на более низкий системный уровень («прыжок вниз», углубление в детали). Искажение — это как бы «прыжок в сторону». Все четыре механизма свидетельствуют о том, что человек, использующий их, не хочет остаться с новшеством один на один, не хочет решать возникающую проблему. Стремится убежать — и тем самым сохранить свой статус кво, не жаждет перемен, не хочет изменяться. Не хочет принять новшество.

Другие исследователи вводят классификацию стереотипов, которые ограничивают восприятие нового. «Одним из видов психологических охранительных механизмов являются стереотипы, препятствующие правильному восприятию новшеств. Формы этих стереотипов таковы, что могут обеспечить их носителям неуязвимость со стороны общественного мнения»¹⁰.

«Стереотипы восприятия включают несколько вариаций:

- “это у нас уже есть”;
- “это у нас не получится”;
- “это не решает наших главных проблем”;
- “это требует доработки”;

⁹ Кузнецов М., Цыкунов И. Как позволить другим делать по-вашему. Речевые и поведенческие стратегии журналиста. — М., 2001. — С. 7.

¹⁰ Койтова Г.Н. Когнитивная психология в инновационной деятельности. — Томск, 2015. — С. 63.

- “здесь не всё равноценно”;
- “есть и другие предложения”»¹¹.

Анализ показывает, что все эти стереотипы укладываются в нашу классификацию процессов отторжения. Стереотипы 2 и 3 можно отнести к обобщению, 4 и 5 — к детализации, а 1 и 6 — к искажению (а стирание среди них отсутствует).

С этих позиций и рассмотрим реакцию педагогов на введение метода талгенизма.

1. Стирание

Первый способ реагирования — отрицание новшества, как будто его и нет. Человек отвергает его с порога, потому что нововведение грозит радикально изменить его картину мира.

Например, на методической конференции 1922 г. после доклада Б. Таля сразу выступила одна из руководителей ВЧКлб Д. Элькина: «Я, по правде сказать, сознаюсь в своей несостоятельности, на три четверти я не поняла. Может быть, это нельзя приписывать докладчику, а нужно приписать тупости моих мозговых возможностей — я не знаю. Я себе не представляю характера и метода работы хотя бы в области ликвидации безграмотности...»¹² Далее: «В вашем методе имеется целый ряд ни с чем не сцепленных, неорганизованных моментов работы. Я вообще не представляю себе такой работы...»¹³ И ещё: «Может быть, я не додумала чего-нибудь, но признаюсь, что всё это меня ошеломило. Возможно, что впоследствии я сделаюсь сторонницей этого метода, когда он делается для меня более ясным. Пока же я не представляю себе ни характера, ни цели,

¹¹ Койтова Г.Н. Когнитивная психология в инновационной деятельности. — Томск, 2015. — С. 64.

¹² Стенограмма доклада Б. Таля и прений на 2-й методической конференции ликвидаторов неграмотности // ГАРФ, ф. А-2314, оп. 9, д. 5. — Л. 179.

¹³ Там же, л. 181.

ни взаимоотношений, которые им устанавливаются...»¹⁴

Возможно, это большое выступление организатора конференции настроило аудиторию на критический лад. Д. Элькина сразу задала тон обсуждения: не понимаю, не представляю... Ключевое слово её высказываний — «нет!».

2. Обобщение

Другие выступавшие не были столь категоричны. Они вроде бы принимали новый метод, но с условием. Их ключевые слова — «да, но...». И все они делали очень далёкие обобщения на основе услышанного.

К примеру, ещё одна руководительница ВЧКлб Н. Бугославская считала: «И этот метод в том виде, как его предлагают, является прекрасным средством для кружкового самообразования, в особенности в клубах в деревнях. Но что касается применения его в школьных занятиях, то здесь этот вопрос нужно выяснить, какой метод будет лучше»¹⁵. Или: «Несомненно одно, что метод этот имеет за собой громадное будущее, это действительно то, что может у нас развить правильную постановку образования среди взрослых и подростков. Какие могут быть результаты при применении этого метода среди детей, я не знаю»¹⁶.

Делегат М. Иовлев отметил: «Всё, что даёт развитие творчества, коллективности, самостоятельности, нужно приветствовать. Но технику, применённую в ликвидации безграмотности, особенно технику контрастных положений, я бы (не знаю, может быть, я являюсь тоже неспособным учеником в этом кружке), но я бы, как ученик, своим сотоварищам не рекомендовал»¹⁷.

¹⁴ Там же, л. 182.

¹⁵ Там же, л. 185.

¹⁶ Там же.

¹⁷ Там же, л. 189.

Сомнения высказал и А. Соловьёв: «Я бы хотел отметить, что метод, о котором здесь говорится, может быть, очень хорошо проводить в гимназии, но не в школах грамотности, где наши учащиеся не обладают элементарной способностью к чтению. Они ещё читать не умеют, а им приходится выводить свои собственные заключения по разным, часто мудрёным вопросам. Я сомневаюсь, чтобы это можно было с успехом проводить»¹⁸.

Другие опасения у Д. Элькиной: «По существу говоря, я считаю, что т-щ Ривин, который обещает, что в полгода сделает из неграмотного человека агронома, врача, хирурга и т.д., — делает очень плохое дело. <...> Мы должны бояться бросать такие обещания широким массам, ибо мы можем увлечь их таким образом, а впоследствии разочаровать и сослужить всему делу плохую службу. Я полагаю, что здесь, как и во всяком новом деле, есть величайшие крайности, и против этих крайностей я предостерегаю т-щей»¹⁹.

Собравшихся успокоил С. Бондарчук: «Что же касается боязни, что учащиеся при таком методе станут думать, что все они таланты и гении, то, по-моему, это зависит от организатора. Если организатор захочет уверить учащихся, что все они будут гениями и талантами, если к тому же он большой гипнотизёр и сможет им внушить, что они действительно могут быть талантами и гениями, то, может быть, они и станут такими, хотя здесь и очень мало вероятности»²⁰.

Общее свойство этих высказываний в том, что делегаты на основе единичного события делают весьма далёкие выводы. И за этим скрывается их нежелание принять новый метод.

3. Детализация

Есть и иной способ реагирования, и формально он противоположен предыдущему. Применяя его, делегаты углубляются в детали, не видя общего смысла метода обучения.

¹⁸ Стенограмма доклада Б. Таля и прений на 2-й методической конференции ликвидаторов неграмотности // ГАРФ, ф. А-2314, оп. 9, д. 5. — л. 194.

¹⁹ Там же, л. 182.

²⁰ Там же, л. 193.

Например, председатель ВЧКлб А. Курская отметила: «Этот метод имеет колоссальное значение. И мы, работники, близко стоящие к этому делу, должны поставить себе определённую задачу, проверить этот метод на практике для того, чтобы, с нашей точки зрения — политпросвета, взять то хорошее, которое в нём есть, и прибавить к новым приёмам, которые можно было бы использовать...»²¹

Делегат Ц. Подгорненская поддержала: «Во всяком случае, т-щи, я считаю, при обучении нужно этот метод проверить. Я его горячо рекомендую для проверки всем тем, кому дорога революция в просвещении и кому дорог шаг вперёд от старых методов»²². А также: «Т-щи, я не считаю себя ни его сторонницей, ни его противницей, я чувствую чутьём, что здесь заложено очень много хорошего и что при правильном ведении, при его проверке этот метод должен нас продвинуть далеко вперёд»²³.

М. Иовлев предлагает: «Я думаю, что в этом методе есть здоровое ядро — именно выявление самостоятельности, активности, творчества, коллективности, но техника, я бы сказал, странная. Думаю, что применять его на пунктах ликвидации безграмотности — это узаконять неграмотность, а не ликвидировать её. Другое дело — применять его в кружках самообразования, отрешившись от некоторых предложений»²⁴.

М. Либерман считает: «Мне кажется, что этот метод как метод в смысле ликвидации неграмотности не особенно подходит, так как здесь больше техники и здесь могут быть в смысле техники отдельные приёмы, которые нужно применять»²⁵.

²¹ Там же, л. 187–188.

²² Там же, л. 192.

²³ Там же, л. 190.

²⁴ Там же, л. 188.

²⁵ Там же, л. 184.

Ещё один делегат (в стенограмме указана как «Голос с места») спрашивает: «Я долго работала в глуши, и меня интересует мысль: как же применять этот метод там? Дело в том, что там книга является редким гостем. Как же применять этот метод на местах без книги?.. Я себе совершенно не представляю»²⁶.

Вроде бы способ реагирования другой, а результат тот же: внешнее согласие и внутреннее сопротивление. Реализуется тот же механизм — фактический уход от решения вопроса.

4. Искажение

И, наконец, четвёртый способ, когда педагоги приписывают событию какой-то новый смысл, связывают метод с чем-нибудь, не имеющим к этому отношения. И тем самым искажают картину.

Например, делегат Ц. Подгорненская вспомнила: «Если мы припомним, как мы, бывало, готовились к экзамену, разве мы не занимались талгенизмом? Я могла активно работать всё время, по 10–12 часов в сутки, потому что я занималась не одним предметом, а занималась одновременно и славянским языком, и литературой, и сербским языком. И в течение дня делала то же самое, что в течение двух часов делают талгенисты в своём кружке»²⁷.

Д. Элькина считает: «В школах мы уже давно перешли к системе руководства, а не учительства, т.е. мы уже в самой средней школе перешли к такому состоянию, когда ученики сидят, а учитель говорит, а не спрашивает... Значит, по вопросу руководства Америка давно открыта»²⁸.

²⁶ Стенограмма доклада Б. Таля и прений на 2-й методической конференции ликвидаторов неграмотности // ГАРФ, ф. А-2314, оп. 9, д. 5. — л. 194.

²⁷ Там же, л. 191.

²⁸ Там же, л. 180.

А. Курская уверена: «На пути к преобразованию новой школы этот метод нам очень много даст, а именно в том направлении, что он поможет окончательно разрушить те вредные традиции старой школы, которые, безусловно, были, потому что у нас педагоги пропитаны старым, и поэтому работа тормозится. Этот метод даёт возможность преобразовать школу и поставить её на новых началах»²⁹.

Ц. Подгорненская рассказала: «Если мы проходим Пушкина, то я разбивала Пушкина на темы, на целый ряд тем. Скажем, одни брали биографию, другие брали литературную деятельность, третьи брали одно какое-нибудь произведение или лучшие произведения, и лучшие исследования по этому вопросу я распределяла между учащимися. В результате получилось, что учащиеся работали самостоятельно. Это не совсем то, о чём говорил тов. Ривин, но в этом есть очень много общего»³⁰.

Здесь налицо известный стереотип: «Это у нас уже есть...» Все четыре способа реагирования объединяет то, что никто из педагогов-ликвидаторов не говорил, что он будет применять этот метод. Но зато говорят о том, что метод следует применять, или нужно проверить, или что его уже применяли, или что он применим при определённых условиях...

Конечно, в ходе обсуждения доклада Б. Таля были и положительные отзывы о методе Ривина. Например: «Мне кажется, что здесь не выяснен один момент этого метода. Когда вы сходите с первой парой, и зачитываете свой абзац, и записываете его, потом переходите к другой паре, так вы останавливаетесь посередине данного рассказа, и та пара, к которой вы подходите, не может понять вас сразу. И вы, значит, должны, прежде чем приступить к чтению, рассказать то, что вы раньше прочли...» (Н. Бугославская)³¹.

²⁹ Там же, л. 187.

³⁰ Там же, л. 190.

³¹ Там же, л. 184.

Или: «Кружки, которые изучают одну дисциплину по разным источникам и одновременно, я считаю, что такого рода парное общение чрезвычайно полезно. Потому что только тогда, когда ваша мысль получает толчок в смысле противоположности, в смысле резкости того, что мы имеем, — тогда мысль работает активно!» (Ц. Подгорненская)³².

Но это не изменяет общую картину скепсиса. Фактически многие делегаты отрицали новый метод и не собирались его использовать в ликвидации безграмотности.

Иная возможность

Но у Б. Таля и у других участников того совещания были и другие возможности. Один из делегатов, С. Бондарчук, заметил: «Я хотел бы сравнить этот метод с тем, что происходит на данном собрании. Здесь мы тоже учимся. Нам прочитывают доклад, потом мы обмениваемся мнениями...»³³ Другая, М. Либерман, вспомнила: «Мне приходилось в Киеве встречать очень много сторонников этого метода, и они мне говорили, что я не пойму его достоинств, пока сама не буду работать в кружках этим самым методом...»³⁴

Действительно, налицо многие элементы традиционного урока: и доклад, и обмен мнениями, и активность меньшинства, и пассивность большинства. Можно сделать вывод: эффективность такого «обучения» минимальная: по статистике, усваивается не больше 5%... Так происходило, во-первых, из-за того, что новый метод коллективного взаимного обучения преподносился старыми лекционными методами. А во-вторых, никто даже не ставил цели, чтобы аудитория усвоила максимум предлагаемой информации (а значит, к этой цели никто не стремился, не принимал мер для её достижения).

Представим другую картину: вместо того, чтобы читать пространный доклад, Б. Таль орга-

³² Стенограмма доклада Б. Таля и прений на 2-й методической конференции ликвидаторов неграмотности // ГАРФ, ф. А-2314, оп. 9, д. 5. — л. 191.

³³ Там же, л. 193.

³⁴ Там же, л. 182–183.

низовал бы обсуждение метода КВО... в переменных парах. Количество участников конференции это позволяло. А перед работой в парах он мог бы сделать краткое вводное слово о том, что метод кардинально новый и постичь его можно только «изнутри», активно участвуя в его работе. И вперёд!

Для того чтобы научиться плавать (или понять, как же люди плавают), надо плавать. Просто влезть в воду и оттолкнуться от берега (а инструктор пусть будет рядом и в нужный момент поддержит, подскажет, направит усилия учащегося). А не рассуждать, сидя на берегу, о сложностях плавания, о правильных или неправильных подходах к плаванию, о температуре, составе и качестве воды, о выборе места для плавания, о силе гребка, о цвете купальников и пр. И тому, кто ни разу не пробовал плавать, трудно представить со стороны, как это делают другие.

Комментарий 3. Три ключевые фигуры

Изучая процесс внедрения инноваций в компании, известный бизнес-тренер В.К. Тарасов отметил, что для успеха освоения новой продукции необходимы три ключевые фигуры: фанат продукта, менеджер продукта и крёстный отец. Причём эти фигуры нужны и каждая по отдельности, и все три вместе. Без них успех внедрения невозможно гарантировать.

Прежде всего «фанат» — это тот, кто готов биться за новую идею или продукт со всеми, кто встанет на пути. Не жалея сил, ресурсов и времени. При этом рискуя потерять всё, что у него есть. Его задача — «подкладывать дрова в огонь», чтобы всё время поддерживать интерес к делу у других членов команды. «Фанат» продукта — это человек, который хорошо понимает сущность инновации и переживает за неё. Он не позволит извратить или

упростить новшество, заняться профанацией. Он будет «биться насмерть», скандалить и конфликтовать с теми, кто попытается это сделать³⁵.

Но этого недостаточно, так как кто-то трезвый, компетентный, без эмоций и излишней суеты должен сыграть роль «менеджера». Задача «менеджера» продукта — «сшить новое со старым» и чтобы всё работало исправно. Инновация содержит некоторые технологии, которые нуждаются во внедрении. «Это как пересадка сердца: нужно не только найти сердце, но и шить все мельчайшие сосуды, а это нужно кому-то сделать»³⁶.

Этих двоих считают выскочками, начинают притеснять, скрыто или открыто саботируют. Чтобы этому противостоять, должна быть третья роль — «крестный отец». Его задача — дать возможность «фанату» и «менеджеру» делать своё дело, отгонять от них «доброжелателей». «Крестный отец» — это тот руководитель, который не занимается внедрением инновации, но даст по рукам всякому, кто покусится её «задушить». Противников обычно много — многие объединяются против новатора, так как, если всё получится, вырастет его авторитет, а их авторитет упадёт. Поэтому должен быть «крё-

³⁵ Тарасов В. Кто такой предприниматель и чем он отличается от менеджера? // URL: <https://brammels.com/career/who-is-entrepreneur/#28> (дата обращения — 9 ноября 2021 г.).

³⁶ Там же.

стный отец», который будет защищать «менеджера» и «фаната»³⁷.

Если в качестве нового продукта мы возьмём метод обучения, открытый А.Г. Ривиним, то увидим, что «фанат» продукта был — это автор метода. А вот «менеджера» продукта и «крестного отца» не было. В какой-то степени «менеджером» продукта позиционировал себя Б. Таль. Но, как мы видим по стенограмме конференции, свои функции он выполнял частично — лишь в частях Красной Армии на Украине. Только в 1950–1990-х гг. эту роль взял на себя В.К. Дьяченко³⁸.

«Крестным отцом» метода А.Г. Ривина некоторые исследователи считают Н.К. Крупскую. Но, хотя она положительно отзывалась о талгенизме³⁹, сведений о том, что она как-то помогала внедрению метода Ривина, нет.

И в итоге талгенизм, к сожалению, не стал орудием ликбеза. Метод обучения Ривина при его жизни прошёл только две стадии внедрения: его поддерживали новаторы и ранние последователи (по терминологии Э. Роджерса). До стадии популярности метод частично поднялся только в 1990-е гг., но и тогда, увы, не стал широко применим. **НО**

³⁷ Там же.

³⁸ Дьяченко В.К. Новая дидактика. — М., 2001. — 496 с.

³⁹ Крупская Н.К. Самообразование в системе политпросветработы // Помощь самообразованию. — 1927. — № 3. — С. 19.

New Teaching Methods: How Teachers Perceive Them And How They Reject Them (On The Example Of Archival Publications On The A.G. Rivin's Method Of Collective Mutual Learning)

Evgeny B. Golubev, Deputy Editor-in-Chief of the journal "Saint Petersburg University"

Abstract: *The article analyzes the stereotypes of the perception of innovations and the methods of their latent rejection. On the example of the discussion of the A.G. Rivin's method of collective mutual learning, the main ways of teachers' reaction to new things are shown. Based on the analysis, conclusions were drawn about why Rivin's method was not widely used.*

Keywords: *method of collective mutual learning, A.G. Rivin, talgenism, perception of the new, the introduction of innovations.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Rivin A. Sodialog kak orudie likbeza // Revolyuciya i kul'tura. — 1930. — № 15–16. — S. 64–66.
2. Talgenizm (Metod kollektivnogo vzaimoobucheniya): dajdzhest pressy i literatury 1920–1980-h gg., chch.1 i 2 / Sost., podgotovka teksta i prim.: E. Golubev. — L., 1991.
3. 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., 2021. — 736 s.
4. Rodzhers E. Diffuziya innovacij. Sprint kul'tovoj knigi «Diffusion of Innovations» // URL: <https://makeright.ru/library/diffusion-of-innovations-sprint/?read=indesign> (data obrashcheniya — 9 noyabrya 2021 g.)
5. Metod kollektivnogo vzaimoobucheniya. Doklad tov. Tal' na II Vserossijskoj metodicheskoy konferencii likvidatorov negramotnosti // Rukovoditel'yam zanyatij. — 1922. — № 5. — S. 6–10.
6. Vyshnepol'skaya A.G. "Talgenizm" (metod podvizhnogo dialoga) // Materialy po propagande, № 10 / Moskovskij komitet R.K.P. — M., 1923. — S. 42–44.
7. D'yachenko V.K. Sotrudnichestvo v obuchenii: O kollektivnom sposobe uchebnoj raboty. — M., 1991. — S. 9–15, 112–116.
8. Stenogramma doklada B. Talya i prenij na 2-j metodicheskoy konferencii likvidatorov negramotnosti // GARF, f. A-2314, op. 9, d. 5. — L. 166–200.
9. Kuznecov M., Cykunov I. Kak pozvolit' drugim delat' po-vashe mu. Rechevye i povedencheskie strategii zhurnalista. — M., 2001. — S. 7.
10. Kojtova G.N. Kognitivnaya psihologiya v innovacionnoj deyatel'nosti. — Tomsk, 2015. — S. 63.
11. Tarasov V. Kto takoj predprinimatel' i chem on otlichaetsya ot menedzhera? // URL: <https://brammels.com/career/who-is-entrepreneur/#28> (data obrashcheniya — 9 noyabrya 2021 g.)
12. Krupskaya N.K. Samoobrazovanie v sisteme politprosvetraboty // Pomoshch' samoobrazovaniyu. — 1927. — № 3. — S. 19.

Голубев Е.Б. Новые методы обучения: как их воспринимают учителя и как отвергают. На примере архивных публикаций о методе коллективного взаимобучения А.Г. Ривина. // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 102–111.

Golubev E.A. New teaching methods: how to accept and reject the teacher. For example, archives Publications about this team of A.A. Rivey // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 102–111.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-102-111](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-102-111)

ГДЕ НАЙТИ НАДЁЖНОГО ПОСТАВЩИКА ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ?

Чего, а быть может, кого не хватает в цепочке взаимоотношений между образовательными учреждениями и поставщиками оборудования? Ответ на этот непростой вопрос есть у комплексного интегратора ИТ-решений, компании «ОНЛАЙН», которая работает на рынке информационных технологий уже 17 лет.

В рамках каких проектов вы уже работали и с кем?

Мы комплексно оборудуем школы, ССУЗы, ВУЗы, интернаты и другие специализированные образовательные учреждения в рамках нацпроектов: «Образование», «Доброшкола», чемпионат WorldSkills и других по всей России.

Расскажите про самый интересный кейс

В 2019 году обеспечили серверами видеонаблюдения 116 учреждений Москвы: школы, ССУЗы и учреждения культуры и досуга в очень сжатые сроки. Для нас проект был масштабный — большое количество участников, ограниченное время для поставок. Успешно прошли этапы: производство, доставка, монтаж серверов видеонаблюдения. Клиенты остались довольны.

Какое оборудование есть в арсенале?

Поставляем оборудование для обеспечения учебного процесса:

- компьютеры, ноутбуки, моноблоки, планшеты, мониторы и др.;
- программное обеспечение;
- оборудование для сетевого и системного администрирования;
- оргтехнику;
- источники бесперебойного питания;
- специализированное периферийное оборудование для лиц с ОВЗ;
- ТВ панели;
- интерактивные мультимедийные проекторы;
- коммутационное оборудование;
- оборудование для актов залов;
- стойки для зарядки мобильных устройств;
- АРМ оператора системы охраны и видеонаблюдения, видеокамера внутреннего наблюдения.

Список далеко не полный. Так как мы работаем в рамках госконтрактов, то сможем подобрать оборудование под любой запрос. Лучше обратиться напрямую к менеджеру продаж.

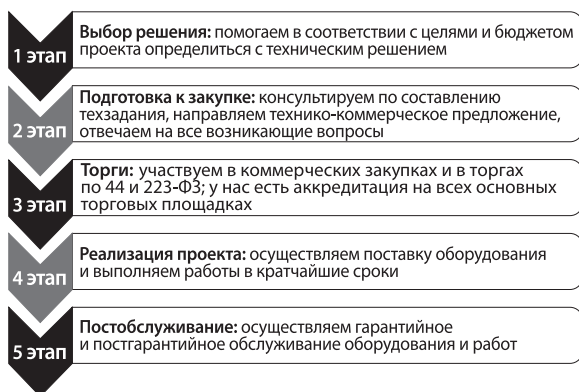
Для каких задач лучше всего использовать это оборудование?

Для любых. С нашей помощью вы подарите детям современные классы и новое качество образования, получите одобрение и доверие от высшего руководства, оперативно заключаете прямые договоры. Создадите современную безопасную электронную образовательную среду.

Легко оборудуете: библиотечно-информационные центры, входные зоны, многофункциональные актовые залы, лаборатории, школьные кабинеты под стандарты, предусмотренные ФГОС.

Какой у вас подход к реализации проектов?

Дружелюбны, заботимся о клиенте и помогаем на всех этапах сотрудничества:



В чём ваши преимущества?

- Работаем на рынке информационных технологий уже 17 лет.
- Импортзамещение — наша задача. Учитываем все ограничения по нацрежиму.
- Соблюдаем ФГОС, СанПиН, необходимые ГОСТы.
- Работаем как по 223ФЗ, так и по 44ФЗ, в том числе с системой малых электронных закупок (пункты 4, 5, 6, 9, 12 части 1 ст. 93 44ФЗ).

А также:

- Собственный сервисный центр.
- Любим сложные задачи!
- Сотрудничаем со всеми крупными производителями оборудования.
- Консультируем по формированию ТЗ, а также иным аспектам 44ФЗ.
- Обеспечиваем прямые закупки, в том числе у единственного поставщика.

Благодарим компанию «ОНЛАЙН» за интервью. Если у вас остались вопросы, свяжитесь с ней напрямую:

ОНЛАЙН
комплексные ИТ-решения

Сайт: www.on96.ru

Тел.: (343) 288-56-20

Для читателей журнала мы подготовили специальные цены на оборудование.

Позвоните и скажите кодовую фразу «Народное образование», чтобы узнать подробности.

УДК 37.082

ДАМОКЛОВ МЕЧ НАД ГОЛОВОЙ директора школы



Анатолий Борисович Вифлеемский,
доктор экономических наук, магистр юриспруденции



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

*Страшнее всего, что в конце концов всё становится привычным.
Э.М. Ремарк*

Этот материал посвящён проблеме злоупотребления чиновниками правом применения 278-й статьи п. 2 Трудового кодекса РФ с целью увольнения директоров школ без объяснения каких-либо причин.

- директор школы • трудовые отношения • увольнение руководителя
- суд • юстиция • закон • справедливость • совесть

Сначала мы объясним читателю происхождение названия статьи. По греческому преданию, сиракузский тиран Дионисий предложил

своему фавориту Дамоклу, считавшему Дионисия счастливым человеком, занять его престол на один день. По приказу

тирана Дамокла посадили на место правителя; все вокруг суетились, исполняя каждое его слово. В разгар веселья Дамокл внезапно увидел над головой меч без ножен, висевший на конском волосе, и понял призрачность благополучия. Так Дионисий показал Дамоклу, что всегда живёт на волосок от гибели. В переносном смысле *дамоклов меч* — нависшая над кем-либо постоянная угроза при видимом благополучии.

Юридически законно, а по сути — издевательство

Предполагаем, что 278-я статья ТК РФ была предназначена прежде всего для бизнеса. Допустим, некий предприниматель, занимавшийся металлургией, решил отказаться от этого профиля своего предприятия и заняться торговлей. В этом случае ему необходима совершенно новая структура его организации, другие специалисты и т.п. Закон позволяет ему уволить руководителей прежних структурных подразделений безо всяких объяснений, что оправданно и законно.

Однако в нашей стране главы муниципалитетов по причинам, которые мы назовём ниже, используют 278-ю статью как законные работодатели к руководителям бюджетных учреждений — директорам школ, что юридически правомерно, а по сути — глумление, надругательство над здравым смыслом и душами людей.

Рассмотрим, чем вредна 278-я статья ТК для российского образования.

Особенность использования названной статьи Трудового кодекса по отношению к директорам школ состоит в личностях руководителей, к которым работодатели применили эту разрушительную статью. Все отстранённые директора являлись не худшими и не просто рядовыми руководителями, а одними из лучших в своём регионе (городе, районе). Это абсолютно всегда были интеллектуалы, творческие, инициативные, эрудированные руково-

дители. Общим у всех было то, что они не мирились с глупостью, несправедливостью, давлением чиновников, то есть публично говорили о своих возражениях, несогласиях. Иначе говоря, являлись для работодателей строптивыми, непокорными, неудобными, нелояльными, что для чиновников означало — дерзкими. А кто ж из чиновников во власти потерпит неповиновение, дерзость?

Поскольку большинство судебных дел по восстановлению этих руководителей в должности заканчивалось отклонением их исков, то оценим, уважаемый читатель:

Что потеряло в этих случаях российское образование?

Кто остался у руководства школами?

Уволенные были маяками на своих территориях, авторами и носителями прогрессивных идей, лучшего опыта, а потому ответ на поставленные вопросы становится очевидным.

Тут есть ещё важный аспект. Чиновники, что злоупотребляют правом, применяя 278-ю статью, недопонимают вреда, который приносят, ошибочно полагая, что, увольняя сильного и достойного директора, они на его место найдут такого же другого, который быстро и успешно организует управление и образовательный процесс в учреждении. Властители не понимают, что хорошую школу невозможно создать ни за год, ни за два, ни за три, ни за... После увольнения творческого руководителя нужно время, чтобы педколлектив, родители и дети пережили эту драму (часть педагогов ведь уходит, почти всегда возникает раскол в коллективе, пишутся письма в защиту уволенного, коллектив привыкает к новому руководителю и пр.).

Школы с хорошим качеством обучения, воспитания и развития детей — это всегда школы с традициями, доброй атмосферой, воодушевляющим управлением, где, как бы это ни показалось нынче пафосным, царит

дух уважения, любви, ценности каждого взрослого и ребёнка. А всё это создаётся годами (не менее десяти лет) и поддерживается личностью первого руководителя всю его директорскую жизнь. Поэтому якобы равноценная замена одного директора другим — это всегда иллюзия (самообман) власти.

Суды, выносящие свой вердикт, должны учитывать и этот фактор.

А то, что репрессированным сократят жизнь на несколько лет, об этом сановники, наделённые властными полномочиями, вообще не думают.

И, наконец, директора школ, которые не испытали на себе 278-ю статью, живут в постоянном страхе перед угрозой её применения, то есть в полной неуверенности в завтрашнем дне, что для управленца, да и просто человека, невыносимо.

Между тем в современном обществе резко повышаются требования к таким важнейшим составляющим конкурентоспособности личности, как уровень интеллектуального развития и уровень физического здоровья. Про ускорение обновления знаний в постиндустриальную эпоху сказано уже немало, однако, чтобы эффективно конкурировать в современных условиях, усугубляющихся Covid-19, выдерживая большие физические и интеллектуальные нагрузки, необходимо быть здоровым. А это несовместимо с постоянным стрессом, вызываемым дамкловым мечом увольнения.

Если к тому же учесть, что необоснованные замены руководителей школ лишают их возможностей развития, то становится понятно, что ущерб применением статьи 278 наносится и школам, колледжам, вузам, составляющим систему образования страны.

Суд: по закону или по совести?

На судебных слушаниях по иску уволенных по 278-й статье директоров судьи не всегда стараются выяснить причины применения этой статьи, так как сама статья формально этого не требует. А поскольку эти причины (мотивы) очень часто политического или психологического

(личного) характера (неподчинение власти, личная неприязнь, самодурство), то работодатели стремятся их скрыть, убеждая судей, что только что названные причины отсутствуют, то есть лукавят (а если попросту, то врут, лгут судьям). Но поскольку что-то отвечать судьям нужно, работодатели накануне нередко устраивают проверки школ, придираясь к любой мелочи, или фальсифицируют факты каких-либо грубых нарушений.

Термин «юстиция» (от лат. *justitia*) — то же, что правосудие, переводится и как законность, и как справедливость **одновременно**. В реальной жизни названные понятия часто не совпадают. И 278-я статья ТК — тому подтверждение.

Если судья не будет утруждать себя поиском **истинных** причин, то, отказав директору школы в иске о восстановлении в должности, он поступает по закону (как он его понимает). И совесть его, как говорят, молчит. Если же судья восстанавливает директора в должности (и тем самым отказывает работодателю, который является чиновником, синонимом власти), то поступает **и** по закону, **и** по совести, то есть этот судья привержен правовой культуре и не позволяет чиновникам злоупотреблять правом.

Итак, статья 278 п. 2 Трудового кодекса РФ представляет собой пример юридического, логического, морального абсурда, поскольку позволяет увольнять руководителей школ **без объяснения причин**. Фактически это означает: какое бы решение ни принял судья (согласиться с работодателем о правомерности увольнения или не согласиться и восстановить директора на работе), любое из них может являться законным и потому подлежащим исполнению. Всё зависит от личных предпочтений судьи. Поскольку работодатель формально не обязан объяснять причины, мотивы своего решения, то судье нечем руководствоваться при вынесении вердикта. Ситуация

соответствует смыслу слова «абсурд», синонимами которого являются термины «нелепость», «бессмысленность», «глупость», «несуразица», «бред», «нонсенс», «парадокс», «вздор», «галиматья», «белиберда» и т.п.

Судьи находятся в двойственном положении и, насколько можно, пытаются всё-таки выяснить мотивы увольнения, которые работодатель и уволенный руководитель высказывают только устно (в приказе их нет и быть не может), и потому они являются всего лишь предположениями и потому могут быть отвергнуты любой из сторон. А если учесть, что практика вынесения судебных решений в стране почему-то почти всегда оказывается на стороне властей, то директора школ оказываются беззащитными перед правовым произволом начальников.

Последнее объяснимо психологическими причинами, ведь судьи суть живые люди, а наша российская традиция, имеющая достаточно сильные исторические, социальные, морально-этические корни, такова: обычный человек — это, языком Ф.М. Достоевского, «тварь дрожащая», а любой вышестоящий начальник (тем более чиновник-работодатель) имеет предпочтительное право. Вот и получается половица, отражающая жизнь: «**Закон, что дышло, куда повернёшь — туда и вышло**». Как пишут публицисты, в культурном коде многих россиян (куда входят и судьи) вписано преклонение перед властью, и этот фактор тоже имеет значение при вынесении судебных решений.

278-я статья: абсурд в правоприменении

В этом разделе мы рассмотрим три факта, показывающие разные стороны, но всегда абсурдной ситуации, в которую неизбежно попадают инициаторы использования названной статьи в правоприменительной практике.

Факт первый. Начальника муниципального Управления образования одного из городов области пригласил губернатор и в торжествен-

ной обстановке от имени Президента страны вручил государственную награду — медаль «За заслуги перед Отечеством» и от себя — денежную премию за образцовую службу.

Счастливый руководитель вернулся в свой город. Это был первый день работы только что назначенного нового мэра. В этот же день вышла в свет книга начальника Управления с описанием многолетнего опыта своей работы, и автор решил презентовать её новому мэру с дарственной надписью. Когда на следующий день руководитель Управления образованием пришёл на службу, ему вручили приказ, подписанный новым главой города, об увольнении по 278-й статье, то есть без объяснения причин. Получилось точно по половице: «Жалует царь, да не жалует псарь».

Так наш коллега, кандидат педагогических наук, всю жизнь проработавший учителем, директором школы и пятнадцать лет руководителем органа образования, только что награждённый губернатором за безупречную работу, оказался уволенным и безработным. Как человек неконфликтный, он тут же стал искать другую работу в городе, тем более что были вакансии и директоров школ, и завучей, и особенно учителей. Однако назначенный исполняющий обязанности начальника Управления и директора школ, стыдливо опустив глаза, отказывали в приёме на работу, аргументируя свой отказ одинаково: «Вы же понимаете, что, приняв Вас, мы тут же попадем в опалу нового главы города». Осознавать это было очень горько. И это предательство бывших коллег, друзей и даже священника нужно было пережить, познавая мерзость подлости людей.

А теперь, уважаемый читатель, представьте себе психологическое состояние человека, у которого семья, дети, пожилые родители и который остался безработным безо всяких шансов найти её в городе, где он живёт. Обидно, что с тобой так по-хамски обошлись.

Помыкавшись, наш коллега всё-таки добился приёма у главы города с одной целью: услышать мотивы своего странного, непонятного ему увольнения. Глава прямо сказал: «Мне не нужны подчинённые, которые пишут книги и статьи, мне нужен хозяйственник, который обеспечит своевременную чистку снега с крыш школ, у которого порядок с отоплением, с ремонтом...» Поскольку всё это было обеспечено, наш коллега понял, что истинные мотивы были какие-то другие, и покинул кабинет главы, осознав, что добиться отмены приказа будет невозможно. Так продолжалось не один месяц. Коллега находился в отчаянии. Надо же было на что-то жить.

Узнав о случившемся, министр образования региона предложил нашему коллеге работу в министерстве. Нужно было перевезти семью в областной центр, найти жильё и пр. Безупречно проработав пять лет в региональном министерстве, наш коллега, когда подошёл срок, ушёл на пенсию, его проводили со всеми почестями, очень достойно. Но душевная травма осталась. Ведь уволивший его мэр родного города отнял у него несколько лет жизни. Просто так, чтоб другие боялись, видимо.

Имя главы города, который всё это учинил, наш коллега, как интеллигентный человек, просил не называть. Прошло много лет, и тот глава стал губернатором другой области, так и не извинившись за причинённые страдания. Ведь всё описанное здесь издевательство над достойным человеком было осуществлено в рамках пресловутого закона (ст. 278 ТК РФ), хотя и абсолютно бессовестно, что и есть абсурд.

Подать иск в суд, чтобы добиться отмены приказа, наш коллега осознанно не стал, поняв, что с этим главой города ему работать однозначно не получится. Заметим, такое решение руководителя школы или органа образования нередко является оправданным, когда действия мэра являются ничем иным, как самодурством.

Факт второй. В г. Липецке была уволена по пресловутой статье директор 44-го лицея Н.Ф. Ельчанинова. Конфликт возник с заместителем губернатора А.В. Якутиным, который на встрече с учителями лицея предложил якобы инновационную модель развития школ (безот-

меточное обучение, без домашних заданий и др.). Какие-то школы это приняли, а Наталья Фёдоровна Ельчанинова эту идею не поддержала, отстаивая устойчивую форму организации образовательного процесса. Ей бы сказать: «Я сомневаюсь в прогрессивности предложенного» и т.п. Но, будучи человеком эмоциональным и горячим, она при учителях упрекнула заместителя губернатора в некомпетентности, что и стало причиной почти вселенского скандала, в который был втянут и губернатор Липецкой области И.Г. Артамонов, который почему-то приехал в 44-й лицей лично проверять качество питания, а затем начались и другие проверки всего и вся.

Работодателем Н.Ф. Ельчаниновой выступал Департамент образования г. Липецка, который поспешил издать приказ о её увольнении с поста директора ещё вчера одной из лучших школ области по пресловутой 278-й статье, то есть без объяснения причин. С этого момента и начинается то, что не без оснований называется социальными помоями. Кто-то начал собирать подписи под ходатайством о восстановлении директора, кто-то, припомнив прежние обиды, делал то же самое, но в поддержку властей, подключились журналисты, родители, ученики и пр. Казалось бы, возникла банальная ситуация расправы над инакомыслящим директором — ситуация в общем-то обычная для современной России. Но не будем забывать, что при всей её банальности в конфликт втянуты живые люди со своими предпочтениями, своим видением возникшей скандальной ситуации, своими переживаниями.

Кто же такая теперь уже бывший директор 44-го лицея? Она — заслуженный учитель РФ, в указе о присвоении этого почётного звания говорится: «За выдающиеся (!) заслуги...»; она — директор-учёный, кандидат педагогических наук (в городе среди директоров школ научную степень имеют всего несколько человек, среди которых нет

тех, кто её уволил); она — победитель областного конкурса «Липчанка года», награждена почётным знаком «За заслуги перед образованием г. Липецка» и почётными грамотами и благодарностями, коим нет числа.

Зададимся риторическим вопросом, поскольку ответ очевиден: «Могла ли Наталья Фёдоровна всё это заслужить без решений Департамента образования города?»

Хотя, может, все эти награды в очень далёком прошлом? Но нет: председатель департамента С.В. Бедрова в Инстаграме написала: «Мы очень благодарны Н.Ф. Ельчаниновой за многолетний добросовестный труд». И далее (обратите внимание на аргументацию): «Всё имеет свойство меняться. Сейчас перед образовательным учреждением стоят новые задачи и вызовы... Поэтому и было принято решение о смене руководства лицеем». Вам понятен абсолютно демагогический постулат о том, что всё имеет свойство меняться? И при чём тут конкретно Н.Ф. Ельчанинова, не сказано.

Но то, что было написано председателем департамента дальше, приводит, как выразились бы психологи, в состояние когнитивного диссонанса, а если попросту, то в состояние шока: «Уволенному директору Н.Ф. Ельчаниновой как уникальному представителю липецкой педагогической школы предложено войти в экспертный совет при Департаменте образования, стать членом Управляющего Совета школы, а также войти в комиссию по образованию Общественной палаты».

Вот тут хочется напомнить Департаменту «мораль» из известной притчи: «Или трусы надень, или крест сними». Поскольку непонятно, как это можно негодному, уволенному за грехи директору предлагать столь уважаемые посты, требующие безупречной моральной чистоты. Кратко говоря, департамент в этой ситуации потерпел крах, опозорился. А руководителю департамента стоит помнить о том, что этот приказ может вернуться бумерангом. Ведь и её также могут уволить по статье 278 ТК РФ без объяснения причин.

Ну, а всё-таки, в чём истинные причины увольнения ещё недавно уважаемого директора, руководившего лицеем, которым гордятся город и область? Этот вопрос на предварительных слушаниях выясняла судья Е.А. Акимова. Представитель департамента назвал плохое качество питания (хотя из профессионалов его никто не проверял), и не так, как положено, списывались строительные материалы для ремонта и др. Каждая из названных причин тянула на выговор или, наконец, штраф. Но если причины и есть, и они зафиксированы в протоколах, приказах, то по ним и статьи, предусматривающие то или иное наказание, другие, а не 278-я, которая не требует называния причин. Иными словами, как ни крути, концы с концами у чиновников не сходятся. А написанное нами преследовало одну цель: показать читателям всю откровенность применения 278-й статьи ТК к директорам школ, из-за которой страдают и руководители образовательных учреждений, и работодатели, что попадают в противоречивую и вязкую ситуацию выбора между законом (к использованию которого их подталкивают вышестоящие власти) и совестью.

Отметим только, что суды, например в Московской области, неоднократно отменяли увольнения директоров школ по ст. 278 ТК РФ, которые были произведены начальниками управлений образования. Первый кассационный суд общей юрисдикции по этому поводу указывал: «Несмотря на то, что в соответствии с пунктом 25 положения об Управлении образованием начальник Управления назначает на должность и освобождает от должности руководителей муниципальных образовательных учреждений всех типов, применяет к ним поощрения и меры дисциплинарного взыскания, издаёт приказы в пределах своей компетенции, правом самостоятельного принятия решения об увольнении руководителя муниципального образовательного учреждения по пункту 2 части 1 статьи 278 Трудового Кодекса РФ он не наделён.

Такое решение может быть принято только собственником имущества либо уполномоченным им лицом»¹.

Факт третий. За несколько дней до выпускного вечера по статье 278 ТК РФ была уволена с работы директор «Школы Диалога» г. Нижнего Новгорода (школа № 24) Елена Борисовна Моисеева, которая руководила школой 15 лет и не имела ни одного взыскания. «Школа Диалога» — наименование, отражающее основную идею: доверительные отношения и взаимное уважение учителей, детей и родителей. Это школа, обладающая собственной позицией и готовностью отстаивать её, — авторский проект, основанный на принципах демократизации, политического и религиозного нейтралитета, субъектности каждого ученика и учителя.

Кроме того, в этой школе стали внедряться SMART-классы, а по итогам рабочей встречи Председателя Правления ПАО Сбербанк Г.О. Грефа с губернатором Нижегородской области Г.С. Никитиным 26.01.2021 был подписан перечень поручений, предусматривающих реализацию проекта по трансформации школьного пространства на площадке школы № 24, включая внедрение платформы Сберкласс и других цифровых решений, разрабатываемых в экосистеме Сбера.

Е.Б. Моисеева — кандидат психологических наук и эксперт в области управления образованием, её заслуги признавались администрацией города и области, университетским сообществом не только в Нижнем Новгороде, но и в России в целом. Пикантности ситуации придаёт тот факт, что в день увольнения другим начальником был также подписан и приказ о премировании Е.Б. Моисеевой по итогам работы.

Причина увольнения, разумеется, официально не называлась, но заслуженный учитель России, доктор педагогических наук, академик Е.А. Ямбург обратил внимание на возможную «вину» директора в том, что накануне на совещании она публично заявила, что отказывается контролировать голосование сотрудников в пользу определённых кандидатов².

¹ Определение Первого кассационного суда общей юрисдикции от 14 июля 2020 г. № 88-16978/2020 по делу № 2-3600/2019.

Когда СМИ начали писать о «политической» причине увольнения, региональное министерство образования заявило о массовой текучке педагогических кадров именно в этой школе³. Однако заместитель директора школы № 24 А. Матукина на своей странице в Facebook написала, что исходящие от мэрии обвинения в адрес школы — это «искажение фактов», «откровенная ложь» и «клевета»⁴.

Сама же Елена Борисовна высказала такое предположение: «Мне сделали такую “показательную порку” для других директоров школ. Потому что “у нас на носу Масленица”, то бишь выборы... в сентябре. Вот, показали: Моисеева вечно лезет и вечно чем-то недовольна — вот мы её сейчас уволим по этой никому не понятной статье и потом будем шантажировать этим директоров школ»⁵.

Публично одобрил решение администрации лишь один директор школы в Нижнем Новгороде, который повторил обвинения образовательного ведомства в текучке кадров, а также упрекнул Е.Б. Моисееву в «американизации» системы образования.

В то же время, обратите внимание, более 2700 (!) человек подписали петицию против увольнения Елены Борисовны Моисеевой. Среди подписавших — выпускники, их родители, руководители органов управления образованием,

² Неубиваемый класс — Блоги — Эхо Москвы, 29.06.2021 // URL: https://echo.msk.ru/blog/e_yamburg/2862780-echo/

³ В Нижегородском Минобре объяснили увольнение директора школы № 24 // URL: https://nn.rbc.ru/nn/freenews/60db2af09a7947875e23ebfc?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop

⁴ В школе № 24 назвали «чушью» увольнение Моисеевой из-за «текучки» кадров // URL: <https://newsnn.ru/news/society/01-07-2021/v-shkole-24-nazvali-chushyu-uvolnenie-moiseevoy-iz-za-tekuchki-kadrov>

⁵ Елена Моисеева: «Мне сделали такую “показательную порку” для других директоров школ» // URL: https://reporter-nn.ru/интервью/moiseeva-porka_3991/

директора школ, педагоги из разных регионов страны. Ситуация выплеснулась за пределы города и приобрела федеральный резонанс после публикаций в «Новой газете», на сайте радио «Эхо Москвы» и в целом ряде других федеральных изданий.

Что стоит за увольнением директора передовой нижегородской школы Елены Моисеевой, которая делала учёбу процессом вне политики, пытался понять в своём многостраничном репортаже «Дочь самурая — человек-проблема» Илья Азар⁶ на страницах «Новой газеты», главный редактор которой Д. Муратов стал ни много ни мало лауреатом Нобелевской (!) премии мира 2021 года.

Ни один директор школы в Нижнем Новгороде ещё не достаивался такого всероссийского внимания, и на сегодня Е.Б. Моисеева стала наиболее известным в России директором школы города Нижнего Новгорода. Причём на момент написания данной статьи — формально — бывшим директором.

Администрация города начала разнообразные проверки в этой школе, пытаясь найти нарушения и «задним числом» обосновать увольнение директора.

Однако в судебном процессе при рассмотрении законности увольнения администрация города никаких обвинений в отношении Е.Б. Моисеевой предъявлять не стала. Позиция администрации в суде была предельно цинична: *«Правовые нормы, предусматривающие необходимость указания мотивов увольнения, а также причин принятия уполномоченным лицом решения об увольнении, не предусмотрены»*. Иными словами: захотели — вот и уволили, и не обязаны объяснять почему.

Решение об увольнении директора было принято и.о. главы города, который курирует не сферу образования, а департаменты транспорта

⁶ Дочь самурая — человек-проблема // URL: <https://novayagazeta.ru/articles/2021/07/08/doch-samuraia-chelovek-problema>

и дорожного хозяйства, благоустройства, жилья и инженерной инфраструктуры, строительства и капитального ремонта, Управление административно-технического и муниципального контроля. Однако почему им принято решение об увольнении директора одной из лучших школ города — только он знает, но официально не скажет.

Такую практику применения статьи 278 ТК РФ авторы считают неуважением не только к директорам школ, но и в целом к педагогам в России, поскольку она негативно сказывается на самом статусе профессии «учитель». Так увольнять директоров школ **нельзя!** Ни в Липецке, ни в Нижнем Новгороде — нигде!

Нужна ли суду совесть?

Одно из наиболее ярких, соответствующих духу и букве закона, абсолютно справедливое решение было принято 02.08.2016 в отношении увольнения директора Детской школы искусств № 8 г. Нижнего Новгорода судебной коллегией по гражданским делам Нижегородского областного суда в составе председательствующего судьи М.В. Щербакowa, судей С.В. Захаровой, Н.С. Винокуровой, хотя решением Нижегородского районного суда г. Нижнего Новгорода в удовлетворении исковых требований директора было отказано в полном объёме.

Уволенный директор музыкальной школы М.Б. Губченко говорила на суде: *«Администрация города злоупотребила своими правами, увольнение носило дискриминационный характер и было связано с конфликтными отношениями с супругой главы администрации Нижегородского района города Нижнего Новгорода, являющейся преподавателем музыкальной школы. Иных оснований для прекращения трудовых отношений с истцом не имелось, поскольку школа достигла колоссальных успехов, вошла в 50 лучших школ России, неоднократно достаивались и школа, и её директор самых разных наград»*.

Авторы статьи видели немало таких бессовестных (но вступивших в законную силу, не оспоренных в более высоких инстанциях) решений судов, в которых обосновывались отказы тем, что «директором в материалы дела не представлено доказательств наличия дискриминационного, произвольного характера её увольнения».

Однако судебная коллегия Нижегородского областного суда не согласилась с выводом суда первой инстанции, поскольку он *сделан с нарушением правил о распределении бремени доказывания и не основан на материалах дела. Именно Администрация должна доказать, что увольнение осуществлено не произвольно, а исключительно в интересах школы.*

Согласно п. 23 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 г. № 2, при рассмотрении дел о восстановлении на работе лица, трудовой договор с которым расторгнут по инициативе работодателя, обязанность доказать наличие законного основания увольнения возлагается на работодателя.

Судьи также указали на то, что законность увольнения работодателем будет доказана только в том случае, если со стороны ответчика, в соответствии со ст. 56 ГПК РФ, будут представлены доказательства того, что увольнение не связано с виновными действиями руководителя, дискриминацией, а осуществлено **исключительно в интересах организации**, в связи с изменением положения собственника имущества организации как участника гражданских правоотношений, либо со сменой стратегии развития организации, либо в целях повышения эффективности управления организацией и т.п. Таких доказательств Администрацией города представлено не было.

В обоснование своей позиции судьи сослались на конституционно-правовой смысл п. 2 ст. 278 ТК РФ, выявленный в Постановлении Конституционного Суда РФ от 15.03.2005 г. № 3-П. Даже прокурор, участвовавший в этом судебном процессе, в заключение также полагал, что решение суда первой инстанции подлежит отмене, а заявленные директором иски требования — удовлетворению. К сожалению, конституционно-правовым смыслом, выявленным Конституционным Судом, руководствуются не все судьи и тем паче прокуроры. Хотя

должны бы это делать, принимая справедливые решения, по совести.

Но обязан ли судья при оценке доказательств руководствоваться совестью?

В силу ч. 1 ст. 67 ГПК РФ «суд оценивает доказательства по своему внутреннему убеждению, основанному на всестороннем, полном, объективном и непосредственном исследовании имеющихся в деле доказательств». Наличие у судьи совести Гражданским процессуальным кодексом РФ вообще не предусмотрено! Так нужна ли суду совесть?!

Как ни странно, при оценке доказательств по гражданскому, арбитражному, административному делу судья не обязан руководствоваться совестью. Только при рассмотрении уголовных дел законом предусмотрено такое требование.

В «Адвокатской газете» утверждается: «Общеизвестно, что совесть имеется далеко не у всех судей в России»⁷.

Принятое судьями Нижегородского областного суда М.В. Щербаковым (ныне — заместителем Председателя Четвёртого апелляционного суда общей юрисдикции), С.В. Захаровой (ныне — судьёй Второго кассационного суда общей юрисдикции, председателем состава по рассмотрению дел, вытекающих из социально-трудовых правоотношений), Н.С. Винокуровой решение позволяет утверждать, что у этих судей совесть имеется, так как решение вынесено **и по совести, и по закону.**

Ведь эти судьи совершенно верно написали о недопустимости произвола в отношении директоров школ! Законодательное закрепление права досрочно прекратить

⁷ Нужна ли суду совесть? // URL: <https://www.advgazeta.ru/arhivnye-zapisi/nuzhna-li-sudu-sovest/>

трудовой договор с руководителем организации без указания мотивов увольнения не означает, что глава местного самоуправления обладает неограниченной свободой усмотрения при принятии такого решения, вправе действовать произвольно, вопреки целям предоставления указанного правомочия, не принимая во внимание законные интересы школы. Фемида в лице вышеназванных судей не только не ослепла и не оглохла, но и совесть не потеряла. К чести этих уважаемых судей!

Можно ли обойти статью 278 ТК РФ?

Это отнюдь не праздный вопрос, поскольку предоставляет возможность лучшим директорам защитить себя от произвола властей хотя бы на время. Вместе с тем ответ на вопрос, вынесенный в заголовок раздела, неоднозначный.

Мы уже писали, что именно непокорные высказывают своё несогласие с властью предрержащими. А значит, увольнение по 278-й статье приобретает политический мотив, хотя об этом истинном мотиве никто из чиновников вслух никогда не скажет. Возможность у директора школы противостоять 278-й статье ТК РФ всё же имеется.

Как бы это странно ни звучало, но, чтобы избежать увольнения (как это часто бывает по политическим мотивам), придётся к политике приблизиться вплотную.

Нужно стать членом избирательной комиссии любого уровня.

Согласно пункту 19 статьи 29 «Статус членов комиссий» Федерального Закона от 12.06.2002 № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав граждан Российской Федерации», «член комиссии с правом решающего голоса до окончания срока своих полномочий, член комиссии с правом совещательного голоса в период избирательной кампании, кампании референдума не могут быть уволены с работы по инициативе

работодателя или без их согласия переведены на другую работу».

Иначе говоря, если Вы — член участковой избирательной комиссии с правом решающего голоса или территориальной избирательной комиссии, срок полномочий которых исчисляется пятью годами, применить к Вам 278-ю статью ТК РФ не получится.

Работа в избирательной системе нашей страны сложная и очень напряжённая, но временная, краткосрочная и достаточно хорошо оплачиваемая. Конечно, совмещать труд директора школы с эпизодическим трудом на ежегодно организуемых выборах физически и морально невыносимо тяжело, но зато есть уверенность в завтрашнем дне и в том, что никакой чиновник-политик не снимет Вас с любимой работы одним росчерком пера. Чтобы стать членом участковой избирательной комиссии, необязательно становиться членом какой-то партии. В состав комиссии можно выдвигаться от собрания избирателей коллектива Вашей школы.

Кроме того, директор школы, работающий в избирательной системе, бонусом получает ещё одно интересное право, которым советуем воспользоваться, но только в исключительных, крайних случаях. Пункт 18-й той же статьи вышеназванного закона гласит: «Член комиссии с правом решающего голоса не может быть подвергнут административному наказанию, налагаемому в судебном порядке, без согласия прокурора субъекта Российской Федерации».

Это только одна сторона ответа на вопрос заголовка раздела. Другая, о которой нельзя не сказать, носит щепетильный характер, поскольку связана с совестью человека, находящегося на посту директора. Речь идёт о деликатности этической позиции. Если директор школы становится членом избирательной комиссии только ради сохранения себя на должности руководителя школы, то он должен понимать, что вынужден будет недодать учителям, детям,

школе части своего времени, душевных и физических сил, то есть в чём-то поступиться незыблемыми этическими принципами. А если называть вещи своими именами, то в этой ситуации неизбежно присутствует в той или иной мере элемент лукавства. И нужно иметь очень веские нравственные причины, чтобы вышеназванным путём обойти пресловутую 278-ю статью.

Также определённой защитой от произвольного применения 278-й статьи к директору школы может стать членство в профсоюзе, как это ни странно.

Пунктом 26 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 № 2 в случае несоблюдения работодателем требований закона о предварительном (до издания приказа) получении согласия соответствующего вышестоящего выборного профсоюзного органа на расторжение трудового договора... увольнение работника является незаконным, и он подлежит восстановлению на работе.

Поэтому, когда суды устанавливали факт членства в профсоюзе уволенного по статье 278 ТК РФ директора, проводилась проверка, был ли приказ об увольнении согласован с соответствующим профсоюзным органом. В отсутствие такого согласования директора судами восстанавливались. Так что членство в профсоюзе может стать определённой защитой от увольнения по ст. 278 ТК РФ.

Что делать?

Понятно, нужно внести изменения (или дополнения) в статью, где бы говорилось, что она не применима к руководителям образовательных учреждений. Или же применима, но с обязательным называнием причин, которые оправдывали бы наказание директора увольнением.

Обращаться к министру просвещения РФ С.С. Кравцову мы считаем абсолютно бесполезным. Тем более что позиция его подчинённых, которых он не считает нужным поправить, нам известна. Суть этой позиции сводится к тому, что это «ограничит права собственников в управлении своим имуществом», а «положения пункта 2 статьи 278 ТК РФ не препятствуют уволенному руководителю орга-

низации <...> оспорить увольнение в судебном порядке». Иными словами, подчинённые С.С. Кравцова посылают всех уволенных директоров на три буквы — в суд.

Законы и поправки к ним принимает Государственная Дума. А кому принадлежит право законодательной инициативы, говорится в ст. 104 Конституции РФ. И мы считаем, что в Совете Федерации есть умудрённый опытом человек, который может поставить этот вопрос, внести законопроект для изменения статьи 278 ТК РФ — это председатель Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации Валентина Ивановна Матвиенко, которая ужеправляла ошибки нерадивых министров, включая С.С. Кравцова.

Пункт 2 статьи 278 ТК РФ содержит положения о том, что решение о прекращении трудового договора с руководителем унитарного предприятия принимается уполномоченным собственником органом в порядке, установленном Правительством РФ. И такой порядок определён: решение принимается после предварительного одобрения его аттестационной комиссией⁸.

Так почему же в отношении государственных и муниципальных учреждений такие решения можно принимать беспорядочно?!

Правительство РФ в случае внесения предлагаемых нами изменений могло бы установить порядок принятия решения о прекращении трудового договора по ст. 278 с руководителями государственных и муниципальных учреждений! Например, предусмотреть обязанность получения согласия коллегиальных органов управления, предусмотренных уставом соответствующего учреждения (таких как управляющий совет, наблюдательный

⁸ Постановление Правительства РФ от 16.03.2000 № 234.

совет и др.). Тем самым будет затруднено принятие необоснованных, противоречащих общественным интересам решений глав местных администраций об увольнении директоров школ.

Поэтому от лица руководителей образовательных учреждений, не относящих себя к «рабам-менеджерам», обращаемся к председателю Совета Федерации:

Глубокоуважаемая Валентина Ивановна!

Займитесь, пожалуйста, решением проблемы, представленной в статье «Дамоклов меч над головой директора школы», — внесите на рассмотрение законопроект о следующих дополнениях в статью 278 ТК РФ:

«Пункт 2 статьи 278 Трудового кодекса Российской Федерации дополнить предложением следующего содержания:

“Решение о прекращении трудового договора по указанному основанию в отношении руководителя государственного или муниципального учреждения принимается органом, выполняющим функции его учредителя в порядке, установленном Правительством Российской Федерации”».

Мы рассчитываем, что Вы согласитесь с тем, что злоупотребление правом при увольнении директоров школ работодателями без объяснения причин — это результат случайного недосмотра законодателей, а не сознательная политика дискриминации руководителей образовательных учреждений и превращения их в бессловесных рабов-надзирателей, которые не должны иметь своего мнения и должны беспрекословно выполнять самые безумные указания начальства.

Надо убрать дамоклов меч от головы директора школы! НО

The Sword Of Damocles Over The Head Of The Headmaster

Anatoly B. Viflehensky, Doctor of Economics, Master of Law

Mark M. Potashnik, Full Member (academician) of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Abstract: This material is devoted to the problem of abuse by officials of the right to apply Article 278, paragraph 2 of the Labor Code of the Russian Federation in order to dismiss school principals without explaining any reasons.

Keywords: headmaster, labor relations, dismissal of the head, court, justice, law, justice, conscience.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Opredelenie Pervogo kassacionnogo suda obshchej yurisdikcii ot 14 iyulya 2020 g. № 88–16978/2020 po delu № 2–3600/2019.
2. Neubivae myj klass — Blogi — Ekho Moskvy, 29.06.2021 // URL: https://echo.msk.ru/blog/e_yamburg/2862780-echo/
3. V Nizhegorodskom Minobre ob'yasnili uvol'nenie direktora shkoly № 24 // URL: https://nn.rbc.ru/nn/freenews/60db2af09a7947875e23ebfc?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop
4. V shkole № 24 nazvali “chush'yu” uvol'nenie Moiseevoy iz-za «tekuchki» kadrov // URL: <https://newsnn.ru/news/society/01-07-2021/v-shkole-24-nazvali-chushyu-uvolnenie-moiseevoy-iz-za-tekuchki-kadrov>
5. Elena Moiseeva: «Mne sdelali takuyu “pokazatul'nyuyu porku” dlya drugih direktorov shkol» // URL: https://reporter-nn.ru/interv'yu/moiseeva-porka_3991/
6. Doch' samuraya — chelovek-problema // URL: <https://novayagazeta.ru/articles/2021/07/08/doch-samuraia-chelovek-problema>
7. Nuzhna li sudu sovest'? // URL: <https://www.advgazeta.ru/arhivnye-zapisi/nuzhna-li-sudu-sovest/>
8. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 16.03.2000 № 234.

УДК 371

УЧИТЕЛЯ ПИШУТ НОВУЮ ПЕДАГОГИКУ non-stop



Анатолий Валентинович Соложников,
кандидат педагогических наук,
начальник отдела повышения квалификации
Нишнетагильского Дома Учителя

В статье анализируются мнения педагогических работников о состоянии дел в системе образования, выраженные в письмах и эссе по итогам курсов повышения квалификации академика РАО Евгения Александровича Ямбурга. Автором предпринята попытка зафиксировать характерные признаки текущего времени в отечественной педагогической практике на примере уральского города. Представлены разные, подчас диаметрально противоположные точки зрения педагогов по отношению к процессам, происходящим в системе образования. Приведены фрагменты рассуждений педагогов относительно актуальных проблем школьной жизни.

• культурологические компетенции современного педагога • эссе
• мировоззрение • информационная безопасность • введение новых
должностей • аттестация • формирование диалогичности • событийная
педагогика • перевёрнутый урок • медленное чтение • школьный театр

В начале ноября 2021 г. в Нижнем Тагиле состоялись курсы повышения квалификации по теме «Искусство просвещать: культурологические компетенции современного

педагога», где основным преподавателем выступил известный академик Российской академии образования, доктор

педагогических наук, заслуженный учитель Российской Федерации, директор московского Центра образования № 109 Евгений Александрович Ямбург. Занятия пришлось организовать в уже всем знакомом онлайн-формате, и слушателей набралось столько, сколько позволял трафик — 300 подключений.

Евгений Александрович порадовал слушателей: предложил свои темы, подготовил достаточное количество видеосюжетов, в непринуждённой форме и откровенно рассказывал, отвечал на множество вопросов.

В анонсе звучали такие понятия: «культурологический бэкграунд педагога», «выстаивание и преобразование детей», «коренное отличие мировоззрения от идеологии», «формирование диалогичности», «педагогическая антропология» и другие.

Согласитесь, весьма необычный подход к повышению квалификации. Ни одна из тем не выходила на конкретный предмет или на отдельный вид профессиональной деятельности. Кроме того, на курсы приглашались не конкретные специалисты, администраторы или предметники, а все желающие. Саму идею таких курсов нам предложил наш давний наставник, авторитетнейший профессор, доктор педагогических наук, академик Российской академии образования Марк Максимович Поташник. Он рассказал нам накануне историю одного эксперимента в сфере профессионального развития педагога, проведённого ректором Красноярского краевого института усовершенствования (повышения квалификации) учителей Юрием Евгеньевичем Васильевым. Подробно с этим экспериментом можно ознакомиться в статье М.М. Поташника, опубликованной в 6-м номере журнала «Народное образование» под названием «Очевидное — невероятное (забытый уникальный эксперимент)»¹. В статье рассказывается, как Ю.Е. Васильев предложил в своё

¹ Поташник М.М. Очевидное — невероятное (забытый уникальный эксперимент) // Народное образование. — 2021. — № 6. — С. 151–160.

время направить основные усилия институтов повышения квалификации не на предметную, а на культурологическую составляющую профессионального развития педагога, и что из этого вышло. Идея оказалась весьма продуктивной.

Следуя логике образовательной программы, всем слушателям в качестве зачётной работы было предложено написать эссе на заданные темы. Темы формулировал сам академик Е.А. Ямбург, что придало списку библиографическую редкость, а слушателям — повышение самооценки.

Вот некоторые из них.

- Нравственность есть правда: не существует закрытых тем для обсуждения с учащимися.
- Формирование мотивации современных учащихся к овладению ценностями и смыслами культуры, формирование их потребности к медленному чтению.
- Перевернутый урок — средство, помогающее подросткам вырабатывать собственное мировоззрение.
- Координированный рост свободы и ответственности личности — стратегическая задача педагогики на ближайшие десятилетия.
- Формирование диалогичности: святая наука расслышать друг друга (Б. Окуджава).

Вопросы в темах были настолько интересны и оригинальны, что ещё до проверки работ родилось предложение перенести их список в оглавление будущего хрестоматийного сборника по практической (прикладной) педагогике 2021 года.

И в самом деле, где ещё взять современный слепок той практики, которая творится в действующей системе образования?

Кому же ещё доверять, как не учителям, имеющим дело с учеником практически

24 часа в сутки? Одна из слушательниц так и написала: «Если раньше мы работали лишь в школе, то в условиях дистанта приходится быть на связи с учеником и его родителями практически 24 часа в сутки. Никого уже не смущают вечерние или ночные переписки в мессенджерах, через почту или через локальные сети».

Мы прочитали более 200 работ. Часть слушателей, около одной трети, отказались от выполнения самостоятельной работы, что тоже характеризует современного педагога — слушателя курсов. Нас, организаторов программы, уже начали критиковать за столь сложные испытания. Ведь эссе, согласно словарям и справочникам, есть «...литературный жанр, прозаическое сочинение небольшого объёма до 5 страниц <...> свободной композиции»²; эссе — «жанр философской, литературно-критической, публицистической и художественной литературы — сочинение небольшого объёма по какому-либо частному вопросу, написанное в свободной, индивидуально-авторской манере изложения»³. Согласимся с тем, что жанр контрольной работы и в самом деле необычный, ведь в институтах далеко не всех учили писать такие работы. То ли дело «рабочая программа» при наличии большого выбора примерных программ! И тем не менее опыт оказался весьма интересным, и материал под названием «Учителя пишут новую педагогику non-stop» собрался вполне приличный. Здесь надо бы дать ещё одно определение словосочетанию «non-stop». В нашем случае адаптированный перевод с английского означает «не прерываясь, не останавливаясь, без перерывов, постоянно». Мы отдаём себе отчёт в том, что учителя не ставили и не ставят перед собой задачу писать учебники по педагогике. Так же как и герои рассказов М. Жванецкого не собирались писать юмористические произведения. Учителя просто работают и разговаривают, пишут аналитические справки и отчёты, возмущаются, радуются, ругают учёных и начальников, расстраиваются от неудач и... иногда всерьёз задумываются над написанием своих текстов. Их язык уже отличается от языка своих коллег, работавших

² Эссе — Википедия // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%81%D1%81%D0%B5>

³ Эссе // URL: <https://languages.oup.com/google-dictionary-ru/>

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

каких-то 20–30 лет назад. Их надо просто послушать и вчитаться. При написании ими своих текстов не обошлось без курьёзов. Глубокие размышления, иронии, а то и гневные откровения приходилось читать и даже реагировать на них. Заранее поблагодарим всех, кто откликнулся на наше предложение и не будем строго судить тех, кто не блистал в этот раз жанром философской, публицистической литературы.

О новых словах и понятиях

Сам факт употребления необычных для конца XX столетия понятий уже раскрывает нам время, в которое мы живём. Судите сами: дистант, онлайн-платформа, вебинар, фейк, инофон, фишинг, Яндекс.Учебник, ZOOM, Якласс, троллинг, кибербуллинг, World Skills, Soft Skills, IT-компетенции, фиджитал-обучение, ЭОР, РЭШ, НСУР. Любителям новых слов и аббревиатур доверим продолжение этого изыскания. Но согласимся, что, несмотря на неполную ясность приведённых слов, у современного читателя практически любого возраста этот пример уже не вызывает удивления. Радует лишь то, что русский язык остался русским, и даже распространённые ошибки советского периода перекочевали в современную Россию. Мы даже обнаружили написание *Советский Союз* с маленькой буквы, чему нисколько не удивились. Ведь для молодого поколения это уже, увы, история. Дело не только в словах и их написаниях. Есть более интересный вопрос: изменился ли педагог и как он относится к тому, чем иногда гордятся руководители, рапортуя наверх о достигнутых успехах?

В частности, нас интересовал вопрос, как реагируют наши педагоги на те новшества, которые спускаются на их головы сверху. Например, что они думают о новой системе аттестации или о новых должностях, которые будут вводиться в системе образования? Прочитав

не один десяток работ на темы новшеств, мы не нашли «всеобщего одобрения» ни по одному из поставленных вопросов. Заметим попутно, что в 80-е гг. прошлого столетия ситуация выглядела бы совсем иначе. Одна из слушательниц, отвечая на вопрос: «Чем продиктована необходимость введения новых должностей в школе?», — предложила ввести должность **прослушивальщика** вебинаров. Предложение обосновала тем, что учителя только и заняты слушанием вебинаров, написанием отчётов, и им некогда заниматься с детьми.

Вот так выглядит фрагмент письма учителя школы № 85 Вероники Петровны Дорожкиной (да, скорее это письмо, нежели эссе):

«Вернёмся к вопросу о том, какую же должность всё-таки нужно ввести в современной школе. Если провести опрос педагогов, то думаю, что более 70 % ответят, что нужен человек, который будет заполнять ненужные отчёты, регистрировать себя и класс на различных платформах, присутствовать на бесконечных вебинарах и проходить нескончаемые курсы повышения квалификации. <...> Поэтому я считаю, что должность прослушивальщика вебинаров была бы очень кстати в современных школах, тогда учителя могли бы хотя бы в одном из аспектов дышать свободнее и, как следствие, продуктивнее работать, продолжая, совместно с заместителями директоров по воспитательной работе, воспитывать достойных граждан страны, которые будут вспоминать своих учителей, называя их учителями с большой буквы, а школу — с теплотой и любовью в сердце».

И ещё одно откровение, имя автора которого мы решили не указывать: «С введением новых должностей появится ворох новых, никому не нужных отчётов. В школы из управлений образования и министерств хлынет с новой силой поток мониторинговых исследований, анализов, тестов. Учителя и администрация будут вынуждены

заполнять километровые таблицы и отчёты на предмет внедрения наставничества и методической работы.

Аттестация педагогов в новом формате — это отдельная песня. Для того чтобы пройти аттестацию, нужно пройти курсы. Если их проходить дистанционно, то весь материал нужно изучить самостоятельно, т.к. эффективности дистанционное обучение не даёт. Если проходить курсы в объёме 520 часов очно, то где же взять столько свободного времени, если большинство педагогов работают на 1,5–2 ставки?

Ну, а с нынешними расплывчатыми формулировками и наивными глупостями типа “итоги Национальной системы учительского роста должны влиять на статус учителя и его зарплату” даже не стоит огорд-то городить.

Введение новых должностей — это очевидная профанация, которая приведёт к увеличению нагрузки учителей, но не способствует увеличению зарплат».

Мы не можем в границах журнальной статьи позволить себе продолжение цитирования. Отметим лишь, что из самостоятельно написанных работ подобные откровения встречались часто. Нас не смутили эти скопированные тексты, мы просто сделали вывод, что и в солидном возрасте учителя — немножко студенты.

Студентов бывших не бывает даже среди «уставших бабушек»

Большинство учителей — слушателей программы — вспомнили свои студенческие навыки конспектирования, обогащённые современными интернет-технологиями, и попросту отправили на прочтение наспех составленные компиляции, даже не выправив шрифтов. Вспомнилась реплика из фильма «Доживём до понедельника»: «А Сыромятников списывает! Чужое счастье вору-

ет!» Так что пришлось и «ворованное» почистить. А что, собственно, берут нынешние «студенты» из дармовщинки?

Одна из слушательниц так и написала:

«Прочитала все темы эссе, честно (здесь и далее выделено автором) в Интернете нашла материал по всем темам, проща всего в наше время выхватить со статей фразы и подать за свои. Но, как говорит Е.А. Ямбург (восхищаюсь и им, и его школой), я отношусь к учителям — “уставшим бабушкам”. Хотя не согласна с этим! Силы, желание, любовь к школе и детям есть, и учить охота, и воспитывать, и учиться новым технологиям готовы, а вот ненужные, порой глупые, бумаги и отчёты в бумажном и электронном виде, дистанционное обучение, после которого ухудшилось зрение, надоели!» Далее следует всем известный ряд обид на общество, на семью, которая не желает воспитывать собственных детей и перепоручает всё школе. Попутно вспоминается обслуживающая роль школы и униженное положение учителя. Одним словом — «обидно». Такова позиция педагога, который проработал достаточно много лет в школе и причислил себя к «уставшим бабушкам». Да уж, бабушки новые, повадки — старые.

И тем не менее, что явилось примером скоростного конспектирования? Неужели не на что обратить внимание? Как раз есть. Обращает на себя внимание выбор тем, по которым нашим слушателям показалось легко написать или позаимствовать с чужих работ. На первое место вышла тема «Как защитить ребёнка от манипуляций?». Порядка 50 из 200 с лишним работ было посвящено этой «назревшей» теме.

Похоже, что в Интернете работает довольно узкая группа специалистов, которые день и ночь диктуют родителям, как распознать манипулятора и как ему противостоять. Простая проверка этой версии в Интернете подтвердила наши догадки. Образцов текстов из серии «Психолог рекомендует» обнаружено много, любого вида и для любого возраста ребёнка, буквально от одного года до юношества, от некупленной игрушки до участия в митинге в поддержку очередного лидера оппозиции.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

Выбор темы, скорее всего, связан не столько с лёгкостью её нахождения в поисковой системе, сколько с её актуальностью в школьной среде. Не признак ли это педагогической практики начала XXI века? Буллинг, втягивание в социальные сети, педофилия (не дай бог), экстремистское поведение. Добавим к этому постоянные напоминания правоохранительных органов о защите ребёнка и его безопасности, вот вам и тема номер один на сегодня. Согласитесь, ничего подобного мы не найдём в статьях педагогов-классиков конца XX столетия.

Губит не Интернет, а информационный шум

На втором месте по частоте выбора оказались темы, связанные с информатизацией образования и её сопутствующими эффектами. Самым популярным оказался вопрос: «Почему проблема информационной безопасности шире и глубже, нежели безопасность в Интернете?» Мотивы выбора вполне понятны: ткни пальцем в клавиатуру — откроется масса текстов по информационной безопасности. Рассказы и предупреждения про пароли, антивирусы, поведение в социальных сетях, про защиту от мошенников и прочих недоброжелателей в аккурат уместались в положенные три страницы. Некоторые из наших авторов порадовали своими суждениями. Не Интернет опасен для ребёнка, а как раз обилие информации и невозможность порой отделить зёрна правды от плевел фейков. Е.А. Ямбург сформулировал тему не случайно. Вопросы исторической памяти, горькой правды, от которой не уйти, уроки нравственности и покаяния, любви к ближнему, защиты от гнусной лжи. Из самостоятельных работ приведём небольшой фрагмент эссе, написанного молодым педагогом.

Сергей Анатольевич Белоусов, учитель истории, обществознания и географии

школы № 35: «Почему же проблема информационной безопасности шире и глубже, нежели безопасность в Интернете? На первый взгляд, это очень схожие понятия. Однако на самом деле главным стержнем здесь выступает именно информация. Активизируем знания по истории из школьного курса и вспомним тот факт, что человечество начинает активно «облучаться» постоянными потоками информации, прежде всего с изобретением радио Александром Поповым в 1895 г. Далее приходят в голову революции, при которых одним из основных способов передачи информации были листовки. Да-да, бумажные листовки — с воззваниями и прокламациями-текстами, «вгрызающимися» в умы и сознание людей, — в области, нужные адресанту этих революционных посланий. Таким образом, необходимость в информационной безопасности возникла задолго до появления интернет-ресурсов. Сегодня на нашем календаре 12 ноября 2021 года, именно 2021 года, не 1905, не 1917 и тем более не конец XVIII века. Что поменялось? Ровным счётом ничего: человек по-прежнему подвержен влиянию извне, влиянию, которое исходит не только от социальных сетей и колоссального количества терабайт данных в сети Интернет, а влиянию всё той же информации, исходящей из библиотечной книги, свежей утренней новостной газеты, интернетного, яркого и красочного журнала любой тематики, рекламного плаката у дороги, вывески в магазине... это всё можно перечислять бесконечно. Ибо тексты, изображения, анимации, видеоролики окружают нас повсюду, и, к сожалению, человек не в силах это контролировать. Самое печальное, всё перечисленное выше с каждым годом увеличивается. Всё это называется информационным шумом, прекратить который практически невозможно, да, можно уйти в лес и стать отшельником, но это не выход. Выход будет только тогда, когда речь пойдёт об информационной безопасности, подразумевающий продуманное и осознанное отношение пользова-

теля к ней. Когда человек будет брать ровно столько информации, сколько ему нужно для конкретной основной деятельности или развлечений. Как, когда и где этому научиться? Это посылно только двум субъектам: семье и образовательным институтам, выступающим фундаментом здоровой, интеллектуально развитой и нравственной личности».

Итак, не столько Интернет, сколько информация всюду; проблема не XXI века, а многовековая; не закон, полиция и цензура, а школа и семья в состоянии защитить ребёнка.

Формируем ли мы сегодня мировоззрение?

В ТОП популярности наших авторов вошла тема «Перевернутый урок — средство, помогающее подросткам вырабатывать собственное мировоззрение».

Да, перевернутый урок, перевернутый класс увлекли немалую часть наших слушателей. Всё же дистант сделал своё дело. Авторы эссе вспомнили все случаи вынужденного онлайн-обучения, согласились с тем, что у конвергенции очного и дистанционного обучения (кстати, ещё одна тема из списка Ямбурга) большое будущее, поделились опытом коллег Франции, Великобритании и США. От себя добавили массу тонкостей организации урока, отметив его как отличное средство экономии времени и нервов у всех участников образовательного процесса. Из длинного списка рецептов, которые нам пришлось прочитать, можно было бы собрать пошаговую технологию проведения перевернутого урока. Однако не технология интересовала нас в первую очередь. Вопрос заключался именно в возможности выработки подростками собственного мировоззрения. Педагоги здесь на удивление повели себя несколько застенчиво, скрытно, осторожно. Попросу решили вопрос обойти стороной.

Но в чём же дело? Озадачившись проблемой, мы пролистали несколько документов: Примерную Программу воспитания, Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. В этих документах мы искали одно ключевое слово — «мировоззрение». Слова такого не обнаружилось. Есть цели и задачи воспитания, есть базовые общественные ценности, есть структурные элементы в содержании воспитания. Мировоззрения мы не нашли. Похоже, что «мировоззрение» осталось в недалёком прошлом. Отсутствие каких-либо установок, к чему так быстро привыкли поколения педагогов, видимо, лишило большинство из них возможности и желания размышлять над этим вопросом. Как говорится, оказались без руля и без ветрил. А давно ли мы цитировали В.А. Сухомлинского, о котором ещё вспоминают даже молодые коллеги? Вот одна из его цитат: «Нет в учебном плане такого предмета, который бы в той или иной мере не касался мировоззрения»⁴. Согласны мы, но ответов на поставленный вопрос у наших авторов не нашли.

Тот же эффект, связанный с затруднениями выражения собственных взглядов, был замечен нами при чтении работ, связанных с культурологическими аспектами современного образования. Приведём некоторые темы из списка: «Коренное отличие мировоззрения от идеологии», «Нравственность есть правда: не существует закрытых тем для обсуждения с учащимися», «Формирование мотивации современных учащихся к овладению ценностями и смыслами культуры, формирование их потребности к медленному чтению», «Трансляция базовых ценностей и смыслов культуры на всех этапах обучения и воспитания детей и юношества», «Формирование диалогичности: святая наука слышать друг друга (Б. Окуджава)».

В чём тут причина? Уж не чеховский ли Беликов сидит в них и твердит: «Как бы чего из этого не вышло»? Одна из учительниц в ответ на наше предложение доработать и опубликовать своё неплохое, интересное эссе

⁴ Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т. 1 / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. — М.: Педагогика, 1979. — С. 362.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

написала следующее: «Я работаю ещё и, честно говоря, не хочу быть предметом обсуждения среди своих коллег и администрации. Моя точка зрения и моя правда им неинтересна. Благодарю Вас за предложение». Что это? Частный случай или уже диагноз общества? Вопрос для нас открыт.

К счастью, нашлись педагоги, которые нас заинтересовали своими работами, и, возможно, их мысли будут интересны читателю. Вот фрагменты их эссе. Советуем читать медленно!

Елена Адольфовна Шляпникова, учитель литературы школы № 24. Тема: «Событийная педагогика как эффективное средство воспитания».

«Встреча с великой литературой поистине великое Событие. Я совершенно согласна с Евгением Александровичем Ямбургом, что “в условиях разбегающейся цивилизации речь идёт о том, чтобы всеми способами тащить детей на глубину. Это очень тяжело сегодня, но это надо делать. Понимая, в каком мире мы живём... И это — трудная работа, она должна идти каждый день... поток жизни, конечно, захлёстывает, и этому очень трудно сопротивляться”. Для меня Школьный театр — это оружие сопротивления пошлости, бездуховности, разобщённости. При этом происходит постижение себя и других, мира вокруг. Я не готовлю профессиональных актёров. Хотелось бы помочь моим ученикам стать теми, кем они могут стать, найти достойные человека духовные опоры бытия. Школьная сцена даёт ребятам возможность говорить о том, что их волнует, тревожит, искать ответы на вечные вопросы и, что самое главное, находить их. Я много раз обращалась к образу Гамлета. Герой Шекспира никак не отпускает меня, но он не даёт покоя и моим ученикам. О чём они думают, снова и снова разыгрывая эту трагедию? О жизни? О себе? Ведь если вопрос “Быть или не быть?”, произнесённый

со сцены, заставил их думать, значит, театр выполнил свою миссию. Если мои ученики говорят “мой Гамлет”, “мой Онегин”, “моя Джульетта” — для меня это главное Событие! <...>

Я люблю наблюдать, как ученики нашей школы превращаются в зрителей, приходя на спектакль, как с удивлением рассматривают преобразившийся школьный коридор, ставший вдруг зрительным залом. Сбросив с себя всё будничное, они ждут праздника, чуда! Как важно не разочаровать их. И мои актёры волнуются, очень волнуются, но как мне дорого это волнение. Спектакль окончен, зритель аплодирует, а я вижу глаза моих ребят, в которых вопрос и ожидание: “Ну как?” Мне хочется обнять каждого, потому что это ожидание и волнение — самые первые и главные чувства, из которых складывается магия театра. Я уверена, что память об этих мгновениях поможет им не потерять в жизни. Мы испытываем наслаждение от умной мысли, выразительного слова, яркого образа. Я глубоко убеждена, что учитель, тем более словесник, не может ограничиться только уроком. Продолжение должно следовать... Я верю — не боюсь громких слов — в просветительскую и воспитательную миссию театра и бесконечно благодарна своим учениками за то, что они поняли, почувствовали, откликнулись. Без их постоянной готовности создавать, придумывать, экспериментировать, без их веры в меня, учителя и друга, мои идеи остались бы только идеями, моя любовь к театру и литературе осталась бы только моей любовью. <...>

Мне очень близки мысли Евгения Александровича об “аристократии духа”. Прикосновение к великой литературе через театральное Событие позволяет “сохранить духовную вертикаль”. Не случайно мы с моими ребятами мечтаем о спектакле о декабристах, истинных “аристократах духа”! Я верю в будущее своих учеников! И пусть каждый из них пойдёт своим путём, может быть далёким от служения театру, искусству, но то состояние души, которое они почувствовали

на сцене, в творчестве, успех, который пережили, будет мерилем их внутренней духовной жизни. Внутренней наполненности. И пусть События следуют одно за другим. Продолжение следует!»

Обратим внимание! Педагог верит в будущее своих учеников, она желает, чтобы каждый из них обрёл свой путь. Она доверяет своим ученикам. Она не боится своей правды или стать предметом обсуждения коллег. Bravo!

Людмила Васильевна Лузина, учитель русского языка и литературы горно-металлургической школы. Тема: «Формирование мотивации современных учащихся к овладению ценностями культуры, формирование потребности к медленному чтению».

«“Прощайте, друзья...” Эти слова А.С. Пушкина хорошо помнят ученики, которых я учу хотя бы года два (я часто начинала учить детей не с 5-го класса). Также дети знают и могут с удовольствием рассказывать, почему Пушкина в лицее называли “французом” и кому в пять лет Лермонтов написал своё первое стихотворение.

Уверена, что заинтересовать учеников (то есть создать условия к развитию мотивации изучать предмет) могут все учителя литературы. Ученики (особенно современные) — прекрасные слушатели, а речь учителя литературы — выразительная, богатая интонационно — просто завораживает.

Но, работая постоянно в школе уже 10 лет <...> прихожу к выводу, что настоящей, т.е. кропотливой работы с текстом: с языком художественного произведения, научения выразительному чтению текста — в школе практически нет. Названные виды работы — это и есть методические приёмы, которые могли бы сформировать у учащихся стойкую потребность к чтению. Прежде всего учитель русского языка и литературы

в школе озабочен главным: подготовить к итоговой аттестации выпускников 9-го и 11-го классов, и такую подготовку он начинает с 5-го класса. В первую очередь он обращает внимание на формирование тестовых умений, то есть на знание грамматики русского языка. При этом формированию речевых умений уделяется не так уж много времени.

Основой же формирования речевых умений является чтение, которое, с одной стороны, роскошь и наслаждение (если дети действительно умеют читать, приходя из начальной школы), а с другой стороны — это “труд и творчество” (В.Ф. Асмус). Я, как филолог, не соотношу со словом “чтение” никаких эпитетов, так как *чтение* предполагает “медленный”, “осмысленный”, “творческий” процесс. <...>

Я работаю в массовой школе, где много инофонов и детей из семей родителей, которые были учениками школы 90-х. Некоторые из них больше не учились нигде, освоили простые профессии. И я знаю, что, кроме меня, учителя, сформировать потребность к чтению некому. Поэтому уроки и литературы, и родного языка, и русской словесности, и даже русского языка превращаю в уроки *чтения и говорения*. Так как я знаю, что именно чтение и разовьёт речь детей, сделает её точной, нормативной, свободной, выразительной. На моих уроках дети занимаются этими видами деятельности: слушанием образцовых текстов, чтением, написанием собственных текстов — постоянно. И постепенно дети учатся писать сочинения не о том, как “птицы улетают на юг, а день становится короче”, а настоящее сочинение о золотой осени, соглашаясь с великим поэтом в том, что это “унылая пора”, но и не соглашаясь, так как осень — это “очей очарованье”. В своих текстах они также применяют средства художественной выразительности — эпитеты, сравнения, метафоры.

Итак, учитель просто должен быть *учителем*, как тот “скромный подмастерье под Небом” (как писал А. Солженицын), а не стремиться к тому, чтобы “пришла и говорю”...

Начиная с 9-го класса, то есть с момента *изучения* литературы как литературного процесса, ввожу в круг чтения старшеклассников

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

не только программные произведения, но и произведения современной литературы, включая произведения 60-х гг. XX в. (например, В. Ерофеева “Москва — Петушки”, Саши Соколова) до литературы XXI в. Считаю, что подросткам особенно надо знакомить с поэзией конца XX в. (творчество А. Башлачёва, Б. Рыжего)».

По-моему, не просто красиво, а просто и правдиво. Кто-то скажет, что это не технологично. Трудно разложить на структурные элементы то, что чувствует педагог сердцем. А нужно ли?

О послевкусии

Любая трапеза или праздник хороши, если остаётся приятное послевкусие. Какое послевкусие у нас, организаторов курсов? Приятное, с грустинкой. Нам не расстроили наши учителя-курсанты. Они слушали своего преподавателя, они думали, они жадно схватили его книги, они взялись их читать. Они доверили свои мысли и ждали наших рецензий. Практически каждому удалось написать несколько слов одобрения, советов и даже замечаний. Им было стыдно за некачественные работы. И им было радостно получить от нас слова благодарности. Они признательны Евгению Александровичу, который знает о Свердловской области и о Нижнем Тагиле кое-что больше, чем коренные жители. У них и у нас остался список тем, который в шутку и всерьёз получил название «Список Ямбурга» — этакий план самообразования, план новой педагогики в «формате non-stop». Пожелаем им доброго пути в ту эпоху, которую они не выбирали. Ведь «времена не выбирают»...

Что делать?

Вопрос «Что делать?» давно уже стал, как сказали бы математики, *неберущимся интегралом*. Отвечая на него, можно

перечислять где-то заимствованные рецепты, повторить уже известное. Это будет банально и вызовет кривую улыбку взыскательного читателя. Можно начать новую статью и в конце вернуться к этому же вопросу. А потому порекомендуем каждому задать себе этот вопрос и попытаться честно ответить на него. В качестве опоры приведём слова известного поэта, много пережившего и не словавшегося Иосифа Бродского: «Вся-

чески избегайте приписывать себе статус жертвы... Каким бы отвратительным ни было ваше положение, старайтесь не винить в этом внешние силы: историю, государство, начальство, расу, родителей, фазу луны, детство, несвоевременную высадку на горшок и т.д. В момент, когда вы возлагаете вину на что-то, вы подрываете собственную решимость что-нибудь изменить». **НО**

Teachers Are Writing A New Non-stop Pedagogy

Anatoly V. Solozhnin, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Advanced Training Department of the Nizhny Tagil Teacher's House

Abstract: *The article analyzes the opinions of teaching staff on the state of affairs in the education system, expressed in letters and essays on the results of advanced training courses of Academician of the Russian Academy of Education Evgeny Alexandrovich Yamburg. The author attempts to fix the characteristic features of the current time in the domestic pedagogical practice on the example of an average Ural city. Different, sometimes diametrically opposite points of view of teachers are presented in relation to the processes taking place in the education system. Fragments of teachers' arguments concerning the actual problems of school life are given.*

Keywords: *cultural competence of a modern teacher; essay; worldview; information security; introduction of new positions; certification; formation of dialogics; event pedagogy; inverted lesson; slow reading; school theater.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Potashnik M.M. Ochevidnoe — neveroyatnoe (zabytyj unikal'nyj eksperiment) // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 6. — S. 151–160.
2. Esse — Viki pediya // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%81%D1%81%D0%B5>
3. Esse // URL: <https://languages.oup.com/google-dictionary-ru/>
4. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya: V 3-h. T. 1 / Sost. O.S. Bogdanova, V.Z. Smal'. — M.: Pedagogika, 1979. — S. 362.

УДК 371

НРАВСТВЕННЫЙ ДОНОС или аморальное молчание?



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

В статье анализируются послания директоров школ, их заместителей, учителей и чиновников от образования в ответ на модельную ситуацию, обсуждаются нравственные принципы, этические ценности, правила и нормы.

• модельная ситуация • нравственность • справедливость • аморальный поступок • совесть

Модельная ситуация (из жизни)

Коллега прислал мне сообщение о ситуации, которая произошла с его учениками. Мать двоих детей (старшие подростки-близнецы), медсестра в поликлинике с нищенской зарплатой, продавала (то есть за деньги) сертификаты о якобы проведённой вакцинации. Кто-то из учеников — товарищей по классу — сказал близнецам,

что их мама помогла его семье приобрести два сертификата, и теперь они спокойно могут поехать к тёплому морю. Ребята спросили у мамы, так ли это. На что она ответила: «Это вас не касается».

Видимо, в семье возник конфликтный разговор, который закончился тем, что один из братьев написал в полицию

о поступке матери. Второй сын отговаривал брата, но не более. Начались следственные действия.

Вот, собственно, и весь известный нам сюжет. Поскольку подробностей, нюансов, всех обстоятельств и, главное, мотивов поступков матери и сыновей не знаем, мы решили рассмотреть произошедшее как некую модельную ситуацию, то есть образ, позволяющий нам делать предположения и давать оценки разным вариантам приведённого крайне однозлого события.

С этой целью мы разослали текст с описанием представленной модели директорам школ, их заместителям, учителям и даже чиновникам от образования.

Анализ полученных ответов мы положили в основу этой статьи.

Необходимо отметить, что многие наши респонденты «расчленили» сюжет на части приемлемого для их интеллектуальных возможностей размера. А этого ни в коем случае делать было нельзя, ибо в реальности все эти части, субъекты, фрагменты, обстоятельства в отдельности не существовали, ибо были **неразрывно** взаимосвязаны, поскольку между ними существуют связи и отношения. Поэтому принципиальным для грамотного анализа — и особенно для грамотной оценки произошедшего — является рассмотрение ситуации только в целом.

Исходя из формальной логики — логики большинства

Подавляющее большинство наших респондентов прислали нам оценки обвинительного характера не столько матери, сколько её сына. Мы не утверждаем, что все они неправильны, несправедливы, но заметим: формальная логика даёт нам чёткие нравственные принципы (что хорошо, что плохо), этические ценности, правила, нормы и т.п. в виде готовых мыслей, общепринятых суждений, но независимо

от конкретных особенностей личности людей, мотивов их поступков, условий, обстоятельств, которые мы можем только предполагать. В этом и сила формальной логики, и её слабость одновременно. И будем помнить: замечательное стихотворение В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо?» написано для самых маленьких детей, которых знакомят с ним ещё в детском саду. Но если говорить о жизни даже подростков, а тем более — о жизни старшеклассников и взрослых, то станет ясно, что вопрос, сформулированный великим поэтом, не для крошки-сына, и простые однозначные ответы на него, основанные на формальной логике, для нашей ситуации неприемлемы.

Приведём ответы наших респондентов. Поскольку многие просили не приводить их имена, должности и место работы, мы решили авторов не называть. Почему — это отдельная тема другой статьи.

«Марк Максимович, у нас вся страна любыми дипломами торгует направо и налево. Наберите ради интереса в Сети, например, “проучить повара на пятый разряд”. Зайдите на любой сайт с таким предложением. Через пять минут Вам перезвонят и предложат за 5 тысяч рублей оформить диплом повара задним числом. При этом от профессионализма повара может зависеть не меньше жизни, чем от поддельных сертификатов о вакцинации, что продала эта горе-предприниматель. Конечно же, поступок женщины плох. Нас с братом мама тоже воспитывала одна. Кроме заработной платы библиотекаря, которая ещё меньше, чем у медсестры (да к тому же ещё и её не платили вовремя), других источников дохода у неё не было. Теперь брат — глава района, а я — директор школы. Оба получили высшее образование. Оба работали во время очного обучения, так как понимали, что мать бьётся из последних сил. (Может быть, поэтому и понимали, что она воровать и обманывать не могла и не умела).

В случае матери-медсестры, наверное, уместна будет народная мудрость: “Что посеешь, то и пожнешь”. Я бы не стал её наказывать. Её уже дети наказали и очень, очень жёстко. Ведь им (таким, как Павлик Морозов) с этим грехом жить».

«Родителей нельзя предавать! Тем более из мести. Это низко и подло. Не случись ссоры, сын не стал бы писать донос, как известный нам пионер. Когда в 90-е годы не платили зарплату, я летом становилась “челноком” из Турции в Россию и обратно. Хотя кто-то из моих коллег никуда не могтлся, а торговал наркотиками».

«Когда я была школьницей, то из-за чего-то рассорилась с отцом и со зла обвинила его в домогательствах, которых не было. Его едва не посадили (из-за недоказанности). Мама с ним тут же развелась. А отец меня проклял. Сейчас я сама замужем, мои родители умерли, и мне даже не перед кем повиниться, что я когда-то по глупости оболгала родного отца, предала его, разрушила семью, сломала ему и маме жизнь. И теперь вот живу с этим проклятьем. Муж очень хочет иметь детей, а я боюсь их заводить потому, что боюсь Божьего возмездия».

«Порок порождает только порок. Мать-медсестра совершила предательство профессиональных и моральных принципов. Наверняка в этой семье факты предательства были и прежде. Потому один из сыновей и донёс на мать, то есть предал её, а значит, и моральные принципы».

«Конечно же, в этой ситуации “виновата” общая обстановка в стране. Коррупция, сильнейшее расслоение между богатыми и бедными, агрессия — всё это пробуждает низменные силы в человеке. И воспитание не всегда может противостоять в этой ситуации генетическому злу, которое есть в каждом человеке. У кого-то больше, у кого-то меньше. Не было бы сертификатов и доноса, предметом предательства могли бы стать любые другие факторы».

«Когда я была в выпускном классе, у меня произошла ссора с мамой, которая, будучи вузовским преподавателем, стала спекулянт-

кой (покупала дефицитные вещи задёшево, а продавала их дорожке), чтобы заработать нам всем на сносную жизнь. А тогда спекуляция считалась преступлением. Будучи ортодоксальной комсомолкой, я предупредила мать, что напишу в ОБХСС. Письмо написала, но, слава Богу, не отправила. Я тогда считала, что поступаю правильно. Позже поняла, что это нечестно, что это было почти предательство. До сих пор стыдно за это».

«Представленный Вами случай — очень нехороший. Я бы сказал — мерзкий во всех отношениях! Здесь явное предательство. Сын — мстительный человек, без всякого сострадания и понимания жизни».

«О поступке парня, который “сдал” свою матушку в полицию. Но мыслится мне, что в семье глубинный конфликт вылез или слишком импульсивным парень оказался. Жить-то с этим как?»

Вообще на Руси это не принято. Да что на Руси. В Конституции РФ есть статья 51, где говорится, что против родственников гражданин имеет право не свидетельствовать. По-моему парень — “зас...нец”, такой же, как Павлик Морозов».

«А может, у матери-медсестры не было другого выхода. Когда у меня болел ребёнок, а на антибиотики (они очень дорогие) денег не было, я — учитель — украла дорогие лекарства в медицинском кабинете. И мне не было стыдно! Пусть стыдно будет государству, которое довело меня до этого положения. Дочь знала, откуда я достала лекарства, и просила меня этого не делать, глупенькая. Когда у неё будут свои дети, она меня поймёт».

«Я не могу со стопроцентной вероятностью сказать, как бы я поступила на месте этой матери близнецов. Слава Богу, не была я на её месте».

Хочу обратить внимание читателей: родительницу ребят никто сурово не обвинил, а если и обвинил, то как-то мягко, деликатно. И даже оправдывал. Но все сосредоточили свой справедливый гнев на сыне, который написал письмо в полицию.

«А известный в стране директор 109-й московской школы Е.А. Ямбург в одной из своих статей привёл слова Б. Окуджавы: “Не покраснев, лица не износить”, и в своей песне на уход из жизни В. Высоцкого поэт написал: “Говорят, что грешил, <...> Как умел, так и жил, а природа не знает безгрешных”. И я с ним полностью согласен. А ребёнок, хоть и подлец, но он — ребёнок. Что с него возьмёшь?»

Синдром Павлика Морозова

То, что респонденты сосредоточили свои суровые негативные оценки на личности одного из сыновей, имеет под собой и некоторое социально-психологическое основание.

Те, кому больше тридцати лет, помнят якобы предательский поступок якобы пионера-героя Павлика Морозова, который по созданной журналистом вокруг его имени легенде предал своего отца и с тех пор в результате советской пропаганды стал символом детского предательства по отношению к собственным родителям.

Я хорошо помню, когда был школьником 4-го класса, наш пионерский отряд боролся за присвоение имени пионера-героя П. Морозова, и как мы гордились, что отряду присвоили это святое (в то время) для нас имя.

Но прошло много лет, были проведены исследования, опубликованы книги, основанные на фактах, из которых явствует, что Павлик Морозов и пионером-то не был, и красных галстуков тогда не носили, и никакого доноса на отца мальчик не писал. Его отец, будучи бесчестным председателем сельсовета, выдавал за вознаграждение фиктивные справки жите-

лям села, и об этом все знали. Показания против отца, бросившего семью с четырьмя (!) несовершеннолетними детьми, давала мать Павлика, который (вопреки закону) был привлечён взрослыми в качестве свидетеля, где подтвердил то (выдача фиктивных справок), что все и так знали.

Сюжет с его якобы геройством — это продукт выдумки журналиста и господствовавшей долгое время коммунистической пропаганды.

Все эти материалы представлены в Интернете, в книгах, статьях, документах. Но, несмотря на это, (уже теперь неосознанно) сюжет, связанный с именем по существу оболганного подростка, остался в памяти людей как реальный нарицательный образ стукача, доносчика, предателя. И от этого образа всем нам трудно избавиться, мы неосознанно связываем его с реальными фактами детского предательства, настолько сильно эта легенда (то есть вымысел) сидит в нашем сознании. И очень жаль, что педагоги — образованные люди — до сих пор используют имя П. Морозова, чем вводят в заблуждение нынешних школьников.

Исходя из логики жизни — логики меньшинства

Сначала приведём одно (оно единственное) из посланий, которое отличается от всех других своей некатегоричностью и тем, что допускает неизвестные нам обстоятельства. Они делают рассмотренную нами модельную ситуацию не такой однозначно отрицательной в отношении матери-медсестры и её детей.

«Мои соображения по поводу схематично переданной Вами истории таковы. Это тот случай, когда я не могу оценить ситуацию однозначно, не могу пренебречь конфликтом ценностей, когда суровая справедливость не предполагает милосердия и т.п. Оценить ситуацию в целом — это всё равно что вынести

приговор, то есть судить. А я помню христианскую заповедь: “Не судите, да не судимы будете”. Как же я могу её нарушить?

С одной стороны, сын, написавший на мать донос в полицию, очень знакомый нам “персонаж”. В то же время мы не знаем, почему он так поступил: из чувства мести или потому что он — по природе своей праведник».

Авторы предлагают рассмотреть обстоятельства, мотивы поступков так, что поведение приведённых персонажей выглядит нравственным, а не безнравственным.

Первая мысль сводится к тому, что одна медсестра не может выдать полноценный сертификат о прививках, ибо там обязательно стоит не её подпись, а подпись и личная печать врача, и только он имеет право принятия решения о прививке, и треугольная печать медицинского учреждения, которая ставится только на бланк строгой отчётности и хранится только у старшей медсестры учреждения или заместителя главврача. Одно это говорит о том, что для изготовления сертификата о прививке и его реализации должны быть вовлечены люди, являющиеся прямыми начальниками медсестры (матери близнецов), подписи которой на сертификате нет и быть не должно. Это значит, что мама близнецов вполне могла подвергнуться давлению и шантажу со стороны руководителей и быть не в силах преодолеть это давление из страха потерять работу, что стало бы катастрофой для семьи. И деньги она брала, скорее всего, не ради наживы, а ради благополучия сыновей (вспомним признание матерей, у которых не хватало денег на антибиотики для больного ребёнка).

Наконец, сын, который якобы написал донос, мог сделать это не из мести, а из принципиальных возражений (был воспитан мамой как честный человек с присущими ему нравственными ценностями, которые он будет отстаивать несмотря ни на что, то есть исходя из своих убеждений). Ведь много людей, купивших поддельный сертификат, заболело ковидом и умерло. И сын знал об этом, а потому понимал трагические последствия преступления матери.

Даже этих двух предположений, которые могут быть вполне вероятными, достаточно, чтобы,

как говорят, изменить негативные оценки ситуации на положительные, то есть делая их в высшей степени нравственными. В письмах этой группы респондентов приводится множество фактов, допущений, смягчающих вину (даже если всё было бы так, как преподнесено в модельной ситуации в начале статьи).

И тот факт, что второй брат отговаривал первого отправлять послание, тоже не говорит о его нравственности, ибо нам неизвестны мотивы такого его поведения. А они могут быть разными и самыми неожиданными.

Сказанное в этом разделе — напоминание всем руководителям школ и учителям, кто осудил и мать, и её сыновей.

Не могу не привести факты из собственной практики, когда работал директором школы. Практически каждый год было несколько учеников, которых, если поступать по нормам, правилам, то есть по формальной логике, нужно было оставлять на второй год. Но мы все понимали, что второгодничество ничего хорошего никому не давало, и потому неизбежно возникало противоречие между законом и целесообразностью, здравым смыслом. Рассмотрим это на примере.

Некто Сергей учился, скажем мягко, очень тяжело. Кое-как перебивался с двойки на тройку, но до 9-го класса мы его как-то довели. Ему абсолютно не давались два предмета — русский и немецкий языки. По русскому он был из тех, кто правила мог выучить, но на письмо его мозг эти правила не переносил. Например, на правило «Жи-Ши пиши через И» он приводил примеры «жИна», «жИлание» и так и писал. Учительницу немецкого языка он ненавидел (как и она его) со всеми вытекающими...

Чтобы выпустить его из 8-го класса (тогда средняя школа была десятилетней), Сергею нужно было на тройку

написать изложение-сочинение. Орфографические ошибки были у него на каждой строке, поэтому без чьей-то помощи ему эту тройку поставить было невозможно.

Я предложил учителю сначала «проверить» его изложение синей ручкой, чтобы уменьшить число ошибок до необходимого минимума. Но экзамен есть экзамен, и его принимала (оценивала) целая комиссия. Тут у учителей и возник раскол. Одна группа (кто исповедовал формальную логику) обвиняла меня: «Вы толкаете нас на подлог!», «Пусть получает, что заслужил», «Вы не имеете права давить на учителя», «Мы это так не оставим» и т.д. и т.п.

Другая группа (те, кто понимал логику жизни) им отвечала (включая и мудрую учительницу русского языка): «Ему оставление на второй год ничего не даст, ибо у него ментальные нарушения развития», «Если мы его оставим на второй год, он будет переростком с теми же проблемами и, скорее всего, бросит школу, а там до колонии, как говорят, рукой подать», «Если мы его сейчас выпустим, он может стать домовитым хозяином, хорошим отцом. Посмотрите, как он заботится о своих сестрёнке и брате, которые учатся у нас в начальной школе. Все вкусняшки бежит отдать им, приводит их в школу, уводит домой. Посмотрите его достижения в спорте, на уроках труда. По другим предметам он всё же успевает. А как он стремится помочь учителям (тем, кого любит)» и т.д.

Учитель русского языка по-тихому обеспечила ему тройку, мы его выпустили, он поступил в ПТУ, приобрёл строительную профессию, стал нормальным человеком, хотя грамотно писать не умел.

Да, я и учитель совершили безнравственный, аморальный проступок, но спасли судьбу трудного ученика. Те же, кто придерживался формальной логики, по критерию нормы, закона (требования), выступали с абсолютно нравственных позиций. Но если бы мы тогда поступили так, как они требовали, то искале-

чили бы жизнь ребёнку, хотя были бы чисты перед законом. Иначе говоря, как ни поступи — поступок будет и нравственным, и безнравственным одновременно, или, как говорит русская пословица: «Куда ни кинь — всюду клин». И у кого повернётся язык обвинять одну или другую сторону в этом конфликте. А он был нештучный.

То, что мы назвали «логикой жизни», в советские времена в теории марксизма называли диалектической логикой в противоположность формальной логике.

Идеального решения не бывает

Есть немало людей (и среди педагогов), которые рассматривают жизнь с упрощённых позиций, как мы уже говорили, деля все поступки взрослых и детей на хорошие и плохие. Но жизнь каждую минуту опровергает это примитивное деление и постоянно ставит каждого из нас в сложное положение, когда нужно совершать действия, которые, с одной стороны, нравственные (хорошие), а с другой, безнравственные (плохие), и притом одновременно. У некоторых возникает недоумение: «Как такое может быть?» — или утверждение: «Такого не может быть». Мы же утверждаем, что жизненные ситуации, а особенно коллизии (то есть там, где в сфере человеческих отношений возникает столкновение противоположных оценок, сил, взглядов, стремлений, интересов), могут быть и нравственными, и безнравственными, и притом одновременно.

Если вернуться к первоначальному сюжету этой статьи, то пусть несогласные ответят себе на вопрос, который перед каждым из нас постоянно ставит жизнь:

«Что лучше: нравственный донос или аморальное молчание?»

Один известный в стране директор сказал нам: «Если бы не коронавирус, мы бы никогда не узнали степень дикости наших

людей, отказывающихся делать спасающую их жизнь и жизнь близких прививку. Попытаемся докопаться до первоисточника этой истории, и нам станет ясно, что дети есть дети, и они ни в чём не виноваты. Во всём виноваты взрослые, которым понадобились поддельные сертификаты. А когда есть спрос, неизбежно возникает предложение (даже если оно противоправное и потому безнравственное), от которого другие взрослые (имею в виду мать-медсестру и врачей — организаторов преступного “бизнеса”) ну никак не могут отказаться. А потом мы начинаем винить детей в том, что они предали мать, даже не допуская мысли, что они не так испорчены, как взрослые, и, поняв суть преступления, которое может привести к гибели людей, сообщают об этом куда нужно».

Жизнь показывает, что любая оценка модельной ситуации является и нравственной, и безнравственной одновременно. Тут нет хорошего решения, тут все решения (оценки) только плохие, ущербные, как в шахматах и шашках ситуация «цугцванг», когда какой бы ход игрок ни сделал, он всё равно ухудшает ситуацию, то есть любой ход — плохой, неправильный, приводящий в тупик, любое действие или бездействие приведёт только к ухудшению ситуации. Иначе говоря: делать нельзя и не делать нельзя.

Некоторые нам ответили так: «Когда возникает противоречивая ситуация, то выход состоит в осуществлении выбора» — и даже приводят известное стихотворение Ю. Левитанского:

*Каждый выбирает для себя...
Дьяволу служить или пророку...*

Но тут и выбор не поможет (синоним цугцванга — тупик), и с названным противоречием придётся жить.

Что делать

Я бы порекомендовал руководителям школ и их заместителям прежде всего организовать чтение статьи каждым педагогом и провести её обсуждение. Крик будет невероятный, поскольку все мнения будут противоречить друг другу. А когда пройдёт некоторое время и педагоги «остынут», то классным руководителям провести об-

суждение ситуации с детьми, начиная с подростковых классов, и показать, что, кроме ситуаций в жизни, характеризующихся словами «нравственно» и «безнравственно», «хорошо» и «плохо», придётся сталкиваться с ситуациями, когда эти две противоположности могут возникать только одновременно и существовать только вместе.

Старшеклассникам объяснить, что формальная логика (где всё однозначно) хороша только в точных науках, а в жизни главенствует то, что называют диалектической логикой; для всех жизненных ситуаций характерна, как говорят в науке, амбивалентность, то есть двойственность вещей, явлений, переживаний, выражающаяся в том, что одно и то же событие, ситуация вызывает у человека одновременно два противоположных чувства. Амбивалентность (в отличие от формальной логики) всегда предполагает не однозначность, а многозначность оценок жизненных ситуаций. Разумеется, термином «амбивалентность» в разговоре со школьниками не стоит пользоваться.

Чтобы как-то продуктивно разобраться в противоречивой жизненной ситуации, нередко помогает выявление первоисточников, первопричин возникновения коллизий. В случае нашей модельной ситуации это возникновение спроса на фальшивые сертификаты о вакцинации от коронавируса, за которым стоят конкретные люди. Тогда и мать братьев-близнецов — медсестра, и её дети не выглядят так негативно, а те, кто искал, где купить документ за деньги, становятся фигурантами уголовного дела.

И ещё приведём одну рекомендацию возможного выхода из одиозной ситуации, которую нам прислал мудрый человек:

«Если бы сын так радел о праведности, то поступил бы иначе. В Евангелии сказано, как нужно поступать (Мф. 18:15–17): “Если согрешит против тебя брат твой, пойди и обличи

его между тобою и им одним: если послушает тебя, то приобрёл ты брата твоего. Если же не послушает, возьми с собою ещё одного или двух, дабы устами двух или трёх свидетелей подтвердилось всякое слово. Если не послушает и их, скажи церкви (при этом церковь — это собрание людей, верных по духу, это не полиция); а если и церковь не послушает, то да будет тебе, как язычник и мытарь” (то есть: ты большие мне не брат, ты мне чужой).

Любовь же здесь должна была быть, и она должна долготерпеть и милосердствовать, уговаривать. Любовь покрывает всякое зло. И тогда зло не может действовать. И если бы в этом ребёнке была любовь к матери и рвение за истину, то разговор мог быть следующим: “Мама, нельзя так делать. Это неправильно. Возможно, из-за этого погибнут люди. Давай договоримся: я буду подрабатывать, а ты так делать не будешь. Прошу тебя”. Это разговор любви».

И последнее. Даже когда становится очевидной вина всех участников модельной ситуации, то для разрешения ситуации нужен катарсис (очищение через страдание и сострадание), что предусматривает хоть и трудное, но прощение всех друг друга, милосердие (готовность понять и простить); и великодушие — это прощение человека, который его, возможно, и не заслуживает, прощение, в основе которого — любовь, о чём мудро написал выше один наш коллега.

К сожалению, многие не понимают, что большинство ценностей относительно, что неограниченная свобода одних оборачивается горем для других (как свобода для волков оборачивается смертью для овец). Эти явления и отражают вездесущность не формальной, а диалектической логики. Разумеется, к таким сложным по содержанию классным часам педагоги должны очень тщательно и всесторонне готовиться. **НО**

Moral Denounced Or Immoral Silence?

Mark M. Potashnik, Full Member (academician) of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Abstract: The article analyzes the messages of school principals, their deputies, teachers and education officials in response to a specific life situation, discusses moral principles, ethical values, rules and norms.

Keywords: model situation, morality, justice, immoral act, conscience.

АРХЕТИПИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ КАК СИСТЕМА ЦЕЛЕВЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ВОСПИТАНИЯ



Анатолий Александрович Ермолин,
кандидат педагогических наук, эксперт по вопросам
воспитания и молодёжной политики, один из инициаторов
возрождения российского скаутского движения,
лауреат премии Президента РФ в области образования

В статье раскрывается сущность методики прогрессивного самообразования, представлены структурная модель компетенций и «эталонный портрет» личности.

• воспитание • компетенции • модель компетенций • компетентностный подход • прогрессивное самообразование

Чтобы современная российская школа смогла по праву называть себя центром развития компетенций, она должна сформулировать и предъявить обществу конкретный набор компетенций, которые будет развивать у своих подопечных, — так называемую модель компетенций как совокупный образ всех целевых результатов образования.

Отдавая должное компетентностному подходу, мы должны понимать, что в российской традиции под воспитанием подавляющее большинство людей будут иметь в виду прежде всего привитие ребёнку ценностей. А значит, фундаментом и стержнем любой приемлемой в России модели компетенций школьника должны стать популярные и разделяемые

обществом добродетели. Впрочем, данное замечание можно отнести ко всем образовательным системам мира.

В нашем языке есть немало слов, не до конца понятных иностранцам. Одним из них является «воспитание». В том смысле, что человеку, сформированному в западной культуре, не очень просто объяснить, зачем в русском языке отдельно от понятия «образование» прижилось то, что является его неотъемлемой частью, — собственно «воспитание».

Как уже отмечалось, главным предметом и содержанием настоящей серии статей является воспитательная методика, то есть методика привития подросткам тех или иных ценностей, правил приличного поведения (вежливость)

и развития характера, понимаемого как «искусство властвовать собой»: контроль эмоций, мобилизация воли и разума, умение стоять на страже собственных принципов и достигать поставленных целей¹.

По-русски мы говорим «воспитывать добродетели», «воспитывать характер», «воспитывать волю». И никогда не говорим «воспитывать знания». Это любопытно. В языке не бывает случайных речевых оттенков. Разные речевые оттенки подчёркивают разные смысловые нюансы. Знания мы «приобретаем», то есть берём извне. А вот волю, характер, эмоции и даже интеллект — «воспитываем», то есть взращиваем то, что «уже есть у нас внутри». У индейцев Южной Америки есть образное выражение про то, что человек «кормит в себе сразу нескольких волков», но становится в итоге именно тем, какого «волка» он кормил в себе больше всего.

Методика прогрессивного самообразования предлагает всеобъемлющую систему мер по комплексному развитию всех сторон личности подростка (систему «гармоничного развития личности», если использовать советскую терминологию гуманистического воспитания). Она также предполагает, что ребёнок, подросток и молодой человек на пути своего взросления должны совершить «переход» от тотальной зависимости и беспомощности слабого человеческого детёныша к автономности и самостоятельной жизни цельного взрослого человека. Чтобы подростки могли сделать это более эффективно, взрослые должны помочь им составить чёт-

¹ См. Ермолин А.А. Что общего у «прогрессивного образования» и советской «педагогике гуманизма»? // Народное образование. — 2021. — № 2. — С. 42–46; Ермолин А.А. Консерваторы против «прогрессистов»: Я — для других или Я — для себя? // Народное образование. — 2021. — № 3. — С. 88–92; Ермолин А.А. Надежда Крупская как апологет «прогрессивного самообразования подростков» // Народное образование. — 2021. — № 4. — С. 86–93; Ермолин А.А. Перспективы модернизации систем воспитательной работы в школе на основе методологии оценки рабочих компетенций // Народное образование. — 2021. — № 6. — С. 66–75.

кое представление о том, что такое «самостоятельная взрослая жизнь» и каким набором качеств он должен обладать, чтобы быть в ней счастливым и успешным.

Причём это самостоятельная взрослая жизнь человека русской культуры со всеми вытекающими из неё архетипами, ценностями и мифологией. Говоря на языке известного психолога и исследователя мифологии народов мира Джозефа Кэмпбелла, мы должны помочь подростку создать его собственный «миф», который он потом будет проживать самостоятельно как носитель многонациональной российской культуры. И воплощением этого мифа будет его собственная личность: тело, разум, волевая и эмоциональные сферы, социальная ответственность, представления о смысле своего существования, а не оторванные от всего этого разрозненные умозаключения. Более того, это должна быть не просто цельная личность, но личность в действии, как и сам миф, поэтапно развивающийся во времени и пространстве.

Раз уж мы заговорили о мифе (в социально-психологическом понимании этого термина) и о передающихся от поколения к поколению национальных архетипах, давайте обратимся к исследованиям современных учёных, проливающих свет на то, какие архетипические ожидания о порядочном человеке сохраняют в своём подсознании ныне живущие россияне.

Когда автор этих строк был совсем ребёнком, родители так напутствовали своих детей: «Главное — вырасти хорошим человеком». В контексте данного тезиса большой интерес представляет монография Маргариты Воловиковой «Житейские представления о порядочном человеке»². Ссылаясь на собственные исследования, автор пишет: «Отвечая на вопрос о главной черте русского народа, дети назвали 29 качеств. Первое место (21% от всех отвечавших) заняла “доброта” (“добролюбие”, “добродушие”), второе место

² Воловикова М. Житейские представления о порядочном человеке. — М.: Канон+, 2012.

(13 %) — «храбрость» («мужество», «смелость»), 9 % неожиданно для нас набрал «патриотизм», затем шло пришедшее, казалось бы, из дореволюционных исследований «терпение» (8%), и по 5% ребят упомянули «гостеприимность» и «честность».

Собственные наблюдения автора за подростками, а также результаты глубинных интервью с их родителями позволяют утверждать, что идеал современного россиянина как хорошего русского человека почти не меняется из поколения в поколение и может быть описан так:

- добрый;
- сильный;
- умный;
- трудолюбивый;
- ответственный;
- любящий свой родной край и свою Родину — Россию;
- честный (стремящийся найти «правду жизни» и высшую социальную справедливость).

Если предложенная матрица компетенций «хорошего человека» действительно архетипична для людей, являющихся носителями многонациональной российской культуры, есть смысл взять её за основу при разработке нужной нам модели компетенций, которую образовательное сообщество могло бы рассматривать в качестве целевых результатов своей воспитательной деятельности. Что мы, собственно, и делаем в наших программах в течение вот уже доброй четверти века. Возможно, для того чтобы доказать истинность данного подхода, нам не хватает специальных социологических исследований, но мы практики и искренне разделяем шутливую позицию Абрахама Маслоу: «Полезная теория не обязательно должна быть правильной». По крайней мере, пока ты не начинаешь получать данные об обратном. А таких данных у нас нет.

Попробуем перевести бытовую терминологию, связанную с представлениями россиян о «хорошем человеке» на «птичий» язык компетентного подхода. Со структурной точки зрения, описанная россиянами модель могла бы состоять из следующих «кластеров компетенций»:

I. Кластер компетенций ценностной ориентации («Я — добрый человек», «Я — честный человек»).

II. Кластер компетенций достижения и действия («Я — сильный человек, умеющий проявлять волю, характер, добиваться поставленных целей, способный постоять за себя, своих близких и свою страну»).

III. Кластер когнитивных компетенций («Я — умный человек, способный тонко чувствовать, анализировать, системно мыслить, находить концептуальные решения, творить и решать сложные задачи»).

IV. Кластер компетенций организации деятельности и взаимодействия с другими («Я — трудолюбивый человек, хороший специалист и умелый организатор»).

На этом можно было бы поставить точку, если бы не одно *но*: к какому кластеру компетенций мы отнесём такие понятия, как совесть, чувство вины, чувство долга, веру и духовность, в конце концов? У выдающегося российского философа Григория Померанца есть потрясающая мысль о том, что совесть — это особый функционал человеческого сознания, отвечающий за связь личного «Я» с коллективным «Мы». При этом исполнять такое своё предназначение совесть может только с помощью чувства долга (условие, при соблюдении которого совесть не даёт о себе знать) и чувства вины (нравственные страдания, которые испытывает человек, если не исполняет свой долг перед другими).

Особые страдания совесть и чувство вины могут доставлять человеку верующему. Великолепным художественным языком такие страдания удалось передать Павлу Лунгину в картине «Остров». Отец Анатолий (герой Петра Мамонова) всю жизнь мучается после того, как совсем ещё юным парнем смалодушничал и под угрозой смерти по принуждению фашистов расстрелял (как он считал всю свою жизнь) капитана буксира, на котором служил мотористом. Раскаяние и страдания его настолько велики, что Бог даёт ему не только веру,

но и способность совершать именем Его чудеса: исцелять людей, изгонять бесов, предсказывать судьбу. Он, грешник (!), всю жизнь несущий на себе самый страшный смертный грех (грех убийства), по дару своему оказывается ближе к Богу, чем другие монахи и даже настоятель монастыря. Почему? Потому что пытка совестью длиною в жизнь истребила в нём все страсти и присущие каждому человеку грехи, дав взамен веру и право быть проводником духовности — связывать простых людей со Всевышним.

Фильм «Остров» в стране, ещё недавно считавшей себя атеистической, очень быстро стал популярным среди значительной части россиян. Законный вопрос — почему? По нашему мнению, потому, что подарил интуитивную надежду на потенциальную возможность каждого из нас самоутвердиться не только в этой жизни, но и за её пределами — в обещанном религией продолжении нашего земного бытия. Как пояснял А.Ф. Лосев: «Под религией мы понимаем самоутверждение личности в вечном бытии»³.

На наш взгляд, чтобы предложенная выше модель компетенций была полной и действительно ориентированной на воспитание человека русской культуры, цельного, с нестигаемым нравственным, а по возможности и духовным, стержнем, она должна быть дополнена ещё двумя кластерами компетенций:

V. Кластер компетенций совести и долга («Я — ответственный человек, переживающий за своих родителей, своих близких, друзей, земляков, коллег по работе, свой народ, свою страну — Россию, человечество в целом»).

VI. Кластер компетенций веры, смысла человеческой жизни и самоосуществления за пределами человеческого бытия («Я — духовный человек»).

В описании шестого кластера мы используем термин «самоосуществление». Он требует от-

³ Лосев А.Ф. Диалектика мифа. — М.: Правда, 1990. — С. 72.

дельного толкования и разъяснения отличий между самоосуществлением и самореализацией, которые в них вкладывает автор. В нашей трактовке термин «самореализация» предлагается считать более «узким» и прагматичным, предполагающим максимально полную реализацию человеком заложенных в нём талантов и желаний при исполнении наиболее интересного для него вида деятельности (профессиональной, например) и достижении максимальных для него результатов, социально и личностно значимых.

Например, кто-то с детства является хорошим организатором и проявляет интерес к инженерной деятельности. У такого человека появляется мечта стать очень хорошим инженером и не просто инженером, а организатором крупного промышленного производства. Такая мечта помогает нашему герою отлично окончить школу, поступить в хороший инженерный вуз и сделать блестящую карьеру на производстве, вершиной которой могла бы стать должность директора крупного завода или даже промышленной корпорации. В копилке — реализованная мечта, интересная, по душе работа, отличная карьера, финансовое благополучие, высокий социальный статус, общественное признание, государственные награды... Всё это — успешная самореализация.

Но наступает момент, и строчка Гомера: «Всё великое земное разлетается, как дым. Нынче жребий выпал Трое — завтра выпадет другим»⁴ — начинает значить несколько больше, чем просто любопытная мысль. Человек начинает видеть, что и у его жизни есть «край», что рубежей, о которых он мог мечтать в этой жизни, уже просто не осталось. В фильме Олега Меньшова «Москва слезам не верит» главная героиня говорит подруге такую фразу: «Только ты пока детям не рассказывай, что как раз тогда, когда всего добьёшься в жизни, больше всего волком завывать хочется!»

⁴ Гомер. Илиада / Пер. В.А. Жуковского. — М.: Азбука-классика, 2020.

В ситуации максимального успеха (или, наоборот, провала) человек особенно остро начинает чувствовать, что ему не хватает ещё чего-то очень важного: для кого-то это любовь, для кого-то — вера, для кого-то — другие большие Смыслы, без которых не чувствуешь себя счастливым. В любом случае это выходит за пределы личной карьеры и жизненного успеха в границах социума. Личность нуждается в самореализации. Душа хочет вырваться за пределы собственного «Я» и требует самоосуществления в Вечности.

Автор даёт себе отчёт, что подобные метафоры и «пафос» интересны далеко не всем читателям. Мы даже не можем доказать справедливость сказанного с помощью научно обоснованных аргументов. Но поскольку это важно нам самим для осуществления собственной педагогической деятельности, автор посчитал необходимым поделиться данными соображениями со своими читателями.

Но вернёмся к нашей модели «хорошего человека»: сгруппируем перечисленные выше черты характера не только по кластерам компетенций, но также по направлениям воспитательной работы. Таблица, составленная в такой логике, поможет перевести педагогическую терминологию в производственно-кадровую, что, в свою очередь, станет важным аргументом для доказательства одного из ключевых тезисов данной серии статей: современное школьное образование может перейти на язык современных «рабочих компетенций», а воспитательная работа в образовательном учреждении (внеурочная деятельность и программы дополнительного образования) может быть целевым образом направлена на подготовку стратегического человеческого ресурса страны в соответствии с современными представлениями о человеческом капитале.

Структурная модель компетенций клуба прогрессивного самообразования

Кластер компетенций и его архетипическая метафора	Сторона личности, на развитие которой направлены усилия педагога
«Я — добрый человек» / Компетенции ценностной ориентации	«Я — концепция»: самоидентификация подростка с точки зрения ценностной ориентации
«Я — сильный человек» / Компетенции достижения и действия + Компетенции личной эффективности	Тело
	Воля
	Чувства и эмоции
«Я — умный человек» / Когнитивные компетенции	Интеллект
Направление воспитательной работы клуба прогрессивного самообразования	Формируемые компетенции (целевые результаты воспитания)
Морально-нравственное воспитание	Добродетели гуманизма: вежливость, верность, благоразумие, умеренность, храбрость, справедливость, великодушие, сострадание, милосердие, благодарность, скромность, простота, терпимость, чистота, мягкость (женская добродетель), добро-совестность, юмор, любовь и др.
Физическое воспитание	Крепкое здоровье (тело как среда обитания духа)
Здоровый образ жизни	Устойчивая привычка поддержания себя в отличной физической форме
Специальная физическая подготовка	Специальные физические навыки и качества (в сфере любимых видов спорта), навыки физического самовосстановления
Воспитание характера, силы воли, способности к достижению поставленных целей	Ориентация на достижение; забота о порядке, качестве, аккуратности; инициатива; поиск информации

А.А. Ермолин. Архетипическая модель компетенций выпускника российской школы как система целевых результатов воспитания

Направление воспитательной работы клуба прогрессивного самообразования	Формируемые компетенции (целевые результаты воспитания)
Эмоциональное воспитание	Самоконтроль, гибкость, уверенность в себе, преданность команде
Развитие аналитического мышления	Аналитическое мышление
Развитие концептуального мышления	Концептуальное мышление (в т.ч. креативное)
Развитие системного мышления	Системное мышление
Развитие художественно-эстетического и музыкального восприятия	Художественно-эстетический вкус («чувство прекрасного»), музыкальный вкус
Кластер компетенций и его архетипическая метафора	Сторона личности, на развитие которой направлены усилия педагога
«Я – трудолюбивый человек, умеющий организовать своё дело и эффективно работать в команде» / Компетенции «4П» (CDIO)	Трудовые навыки и навыки организации деятельности
«Я – ответственный человек» / Компетенции помощи другим	Навыки построения отношений между «Я» и «Мы»
«Я – духовный человек» / Компетенции трансцендентности: смысл жизни, цельность, духовность, вера	Вера, духовность, смысл жизни и цельность личности
Направление воспитательной работы клуба прогрессивного самообразования	Формируемые компетенции (целевые результаты воспитания)
Трудовое воспитание (в ходе освоения специализаций клуба)	Знания, умения и навыки, определяемые профилем и содержанием квалификаций клуба («Я – следопыт», «Я – походный повар» и др.)
Развитие менеджерских компетенций	Развитие других, директивность, командная работа и сотрудничество
Развитие проектных компетенций (кластер «4П»)	Планирование, проектирование, производство, применение (создание объектов, продуктов, процессов и систем)
Развитие компетенций воздействия и оказания влияния	Воздействие и оказание влияния, понимание компании, построение отношений
Лидерские компетенции	Командное лидерство
Социальное воспитание (долг перед семьёй, родными и близкими)	Любовь, благодарность, совесть, долг, забота
Долг перед собой	Привычка к постоянному самосовершенствованию
Долг перед другими	Любовь, благодарность, совесть, долг, забота, дружба, солидарность, поддержка, понимание, ориентация на помощь другим
Долг перед народом и Родиной	Патриотизм (как естественное сочетание любви и долга по отношению к своему народу и своему Отечеству)
Социальная интеграция	Понимание государства и общества как системы, встраивание себя в государственно-общественную систему своей страны и мирового сообщества
Самореализация	Самопознание, самовоспитание, саморазвитие, самоопределение, самореализация
Духовное воспитание (религиозное)	Самоосуществление в Вере

Оценивание школьника по целевым результатам воспитания на основе методологии ОРК

По мнению автора, предложенная структура компетенций достаточно логична, отвечает российской социокультурной традиции России и распределена по кластерам, которые нетрудно представить и обосновать для подростковой аудитории.

«Эталонный портрет» — совокупный набор (арсенал) знаний, умений, навыков, компетенций, сильных черт характера и других свойств

личности, необходимых человеку для успешной жизнедеятельности на современных рынках труда и самореализации.

Чтобы приблизиться к «эталонному портрету», нужна чёткая система «воспитательных маршрутов», структурированных по ключевым периодам развития личности. Пропуск «маршрута» или его части зачастую не может быть восполнен в другом возрасте. Каждый «маршрут» должен иметь свой фокус развития.

До 6 лет	Любовь, здоровье и базовое доверие к жизни
7–9 лет	Семья, дом, двор, малая родина, самообслуживание, гуманистические ценности, здоровье
10–13 лет	Компетенции автономной личности, развитие сильных черт характера, ценности служения, патриотизм, работа в команде, здоровье
14–17 лет	Социальное воспитание, гражданское образование, понимание природы открытых рынков и гражданского общества, основы самоуправления, лидерство, здоровье, начальная военная подготовка
18–25 лет	Ключевые компетенции эффективной деятельности (анализ, проектирование, менеджмент), совершенное владение компьютерной техникой, здоровье, здоровье и ещё раз здоровье
26–30 лет	Компетенции информационной эпохи и экономики знаний, здоровье

Archetypal Model Of Russian School Graduate Competencies As A System Of Targeted Educational Outcomes

Anatoly A. Ermolin, Candidate of Pedagogical Sciences, expert on education and youth policy, one of the initiators of the revival of the Russian Scout Movement, winner of the Prize of the President of the Russian Federation in the field of education

Abstract: The article reveals the essence of the methodology of progressive self-education, presents a structural model of competencies and a reference portrait of a personality.

Keywords: education, competencies, competence model, competence approach, progressive self-education.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Ermolin A.A. Chto obshchego u "progressivnogo obrazovaniya" i sovetской "pedagogiki gumanizma"? // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 2. — S. 42–46.
2. Ermolin A.A. Konservatory protiv "progressistov": Ya — dlya drugih ili Ya — dlya sebya? // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 3. — S. 88–92.
3. Ermolin A.A. Nadezhda Krupskaya kak apologet "progressivnogo samoobrazovaniya podrostkov" // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 4. — S. 86–93.
4. Ermolin A.A. Perspektivy modernizacii sistemy vospitatel'noj raboty v shkole na osnove metodologii ocenki rabochih kompetencij // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 6. — S. 66–75.
5. Volovikova M. Zhitejskie predstavleniya o poryadochnom cheloveke. — M.: Kanon+, 2012.
6. Losev A.F. Dialektika mifa. — M.: Pravda, 1990. — S. 72.
7. Gomer. Iliada / Per. V.A. Zhukovskogo. — M.: Azbuka-klassika, 2020.

Ермолин А.А. Архетипическая модель компетенций выпускника российской школы как система целевых результатов воспитания // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 143–149.

Ermolin A.A. Archetypal model of competencies of a graduate of a Russian school as a system of target results of education. 2022 // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 143–149.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-143-149](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-143-149)

РЕСУРСЫ ОБРЕТЕНИЯ безопасности детства

Вера Васильевна Абраменкова,

доктор психологических наук, действительный член

Международной академии наук педагогического образования (МАНПО),

главный научный сотрудник Института изучения детства,

семьи и воспитания Российской академии образования

Впервые в качестве пути обеспечения безопасного развития детства рассматривается ресурс самого ребёнка как полноценного субъекта собственной жизнедеятельности; автором в качестве аргументов «силы ребёнка» приводятся примеры детской жизнестойкости, героизма, праведности, святости в истории культуры и в современности. Градус экстремальности в мире сегодня требует разработки типологии, поиска алгоритмов адекватного поведения и мотивации ребёнка для выхода из опасной ситуации и обретения чувства защищённости. Социально-психологический анализ действий, поведения, выживаемости детей в опасных (экстремальных) ситуациях и научное осмысление этой реальности позволят каждому взрослому найти средства защиты и каждому ребёнку обнаружить собственный ресурс безопасного развития в современном мире.

- безопасное развитие • ресурс • экстремальная ситуация • риски
- выживаемость • жизнестойкость • духовность • агиологическая психология • детский героизм • детская святость

Если безопасность понимать как нейтрализацию и отражение существующих и потенциальных угроз и обеспечение защищённости жизненно важных интересов личности и общества, то **безопасное развитие детства** — психосоциокультурное основание для успешного решения каждым ребёнком возрастных задач развития на каждом этапе своего взросления. Безопасное развитие детства предполагает опору не только и не столько на благоприятные и комфортные условия материального уровня жизни, сколько на высокие показатели качества жизни ребёнка: его внутреннее психоэмоциональное

благополучие¹, позитивные переживания, наличие светлой оптимистической картины мира и уверенности в будущем.

Безопасность детства онтологически есть универсальный для всех культур и эпох человеческой цивилизации ресурс, понимаемый не только как *запас и потенциал жизнедеятельности в той или иной социальной ситуации развития*, но и как таинственный, пока не изученный и непостижимый дар свыше.

¹ Под эмоциональным благополучием, например, Г.А. Урунтаевой понимается чувство уверенности, защищённости, способствующее нормальному развитию личности ребёнка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. См. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. — М.: Владос, 1995. — 296 с.

Ресурс безопасности развития детства может быть обеспечен и выполнен за счёт:

а) усилий государства по законодательской деятельности, обеспечивающей безопасность в правовом поле;

б) семьи — родителей, прародителей, сиблингов и других близких в обретении и сохранении/удержании психологического чувства защищённости;

в) в относительно недавней истории России, во-первых, за счёт церковно-приходских школ, формирующих жизнеутверждающую картину мира, во-вторых, за счёт сельских общин и церковных приходов, где основанием безопасности и патриотизма было духовно-нравственное воспитание и развитие детей;

г) в настоящее время преимущественно за счёт образовательных организаций, обучающих распознаванию (идентификации) опасных ситуаций и способам самозащиты, подобных курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ);

д) детских сообществ — важнейшего института воспитания и ресурса безопасности, прежде всего в предоставлении сверстниками площадки/пространства различных жизненных ситуаций для установления ребёнком границ своих возможностей и порой весьма жёсткого апробирования разных стратегий и тренировки опасного поведения в зоне вариативного развития²;

е) самого ребёнка, обладающего собственным потенциалом: выживаемости, сопротивляемости, самоодоления, жизнестойкости и пр.;

ж) особых сил/механизмов (неведомых науке и неизученных, при этом действующих «в нужное время и в нужном месте»). Это — антропологический багаж безопасного развития: духовно-нравственные, надличностные силы, вера³ и др.

² Абраменкова В.В. Социальная психология детства. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2017. — 511 с.

³ Freud A. An experiment in group upbringing / A. Freud, S. Dann // The psychoanalytic study of the child. — 1951. — № 6. — P. 127–168; Kobasa S.C. Type A and Hardiness / S.C. Kobasa, S.R. Maddi, M.A. Zola // J. of Behavioral

Особенно рельефно ресурс безопасности проявляется в опасных условиях жизни. Анализ поведения детей в экстремальных ситуациях (военные действия, теракты, природные и техногенные катастрофы, такие как землетрясения, взрывы, пожары, наводнения, цунами и пр.) показал примеры их исключительного мужества и жизнестойкости перед лицом страшных испытаний.

Исследования американских учёных во время Второй мировой войны показали удивительные результаты: большей способностью к выживанию (на 53 %), по сравнению с мужчинами, обладают женщины — «слабый пол». А способность детей к выживанию в крайне опасных ситуациях на 15 % выше, чем у взрослых⁴. Существуют многочисленные описания случаев выживания даже очень маленьких детей в самых катастрофических ситуациях.

Можно ли говорить о подобной жизнестойкости современного ребёнка в опасных (неблагоприятных) условиях существования? Может ли подобное поведение детей характеризоваться как норма поведения, и сохранится ли такая выживаемость в структуре личности взрослого человека? Каковы индивидуальные, индивидуально-психологические, социокультурные и другие предпосылки таких проявлений ребёнка в реальной жизни?

Умение преодолевать трудности, справляться со стрессами, которыми изобилует повседневность, является одним из важных показателей активного овладения жизненными обстоятельствами и ситуациями, что свидетельствует об определённом уровне личностной зрелости.

Medicine. — 1983. — Vol. 6. — № 1. — P. 41–51; Maddi S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // J. of Personality Assessment. — 1994. — Vol. 63. — № 2. — P. 265–274.

⁴ Kobasa S.C. Type A and Hardiness / S.C. Kobasa, S.R. Maddi, M.A. Zola // J. of Behavioral Medicine. — 1983. — Vol. 6. — № 1. — P. 41–51.

Совладающее поведение как *особое дарование личности* (Л.И. Анцыферова), *конструктивная сила* (К.А. Абульханова-Славская), или как особый *вид социального поведения* человека, обеспечивающий или разрушающий его здоровье и благополучие (А.Л. Журавлёв и др.), направлено на активное взаимодействие с ситуацией в попытке её изменения (если она поддаётся контролю) или приспособление к ней (в случае, когда ситуация ему неподвластна). Если субъект не владеет этим видом поведения, возможны неблагоприятные последствия для его здоровья и развития. Поэтому важно понять и по возможности научить ребёнка этой стратегии поведения, обеспечивающей его безопасность в опасном мире.

Высокая степень опасности в социальной ситуации развития воплощена в понятии *экстремальности* — это предельные, крайние, стрессовые, внезапно возникающие обстоятельства, угрожающие или субъективно воспринимаемые как угрожающие жизни, здоровью, благополучию, ценностям субъекта. Изучение динамики и анализа ресурсов безопасного поведения и отношений детей разных возрастов в различных регионах России с разной степенью благополучия и уровнем жизни и является целью нашего эмпирического исследования. Это позволит осознать инструмент для определения механизмов поведения детей в экстремальных ситуациях, который может быть использован в разработке новых образовательных технологий по обеспечению безопасности развития детства.

Историко-культурный аспект социальной ситуации развития отношений «Ребёнок — Мир» разворачивается не только в онтогенезе, но и, по словам Д.Б. Эльконина, в цепи отногенезов, т.е. в *социогенезе*. Историко-культурный, психоисторический⁵ анализ пове-

⁵ Психонистория — наука об исторической мотивации (Э. Эрикссон, Ллойд Де Моз), о связи исторических событий и психологических феноменов; психонистория детства, семьи, психобиографии; междисциплинарные связи с антропологией и этнологией.

дения детей в экстремальных ситуациях с древности и до наших дней даёт ориентиры в определении основных детерминант подобного поведения. Данная информация содержится в следующих документах и исторических материалах:

1) В уникальных хрониках детских крестовых походов в XIII в. (1212 г.) на территории сегодняшней Западной Европы и в других примерах стихийного детского движения в древности и в Средние века⁶. Летописцы отмечали отсутствие конфликтов, взаимопомощь среди подростков в этом трудном и опасном походе, редкое единство и удивительную устремлённость детей любой ценой освободить Гроб Господень.

2) В сохранных сочинениях детей эмиграции после октября 1917 г.⁷ и историческом очерке о греческом Лемносе — маленьком острове в Эгейском море, куда были изгнаны десятки тысяч наших соотечественников с детьми в 20-е гг.⁸ Дети с любовью к Отчизне мужественно и стойко терпели голод и холод, полную неустроенность быта, смерть родных и товарищей, жестокость и несправедливость.

3) В документах Великой Отечественной войны немало сведений о детях на фронтах, в тылу врага и далеко от войны. Это летопись подвижничества девочек и мальчиков: полковых сынов и дочерей, участвующих в боевых действиях, в отрядах сопротивления на оккупированной территории, в партизанских отрядах, на военных заводах в тылу. Сейчас открытые

⁶ Куглер Б.С. История крестовых походов. Перевод с немецкого. С рисунками, картами и планами. — СПб., издание Л.Ф. Пантелеева, 1895. — VII. — 459 с., с ил.

⁷ Дети эмиграции: Воспоминания. Сборник статей / Под ред. проф. В.В. Зеньковского. — М.: Аграф, 2002. — 256 с.

⁸ Решетников Л.П. Русский Лемнос: исторический очерк. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во «ФИВ», 2013. — 160 с.: ил.

военные архивы свидетельствуют о буднях детей-разведчиков, детей-связистов, даже детей-минёров. 35 тысяч детей-героев военного времени были награждены орденами и медалями СССР, а многие десятки тысяч остались в неизвестности.

4) В свидетельствах и воспоминаниях детей блокадного Ленинграда, проявивших массовый героизм и волю к жизни в катастрофических условиях в критические периоды своего роста и развития⁹. Они порой оказывались сильнее взрослых: свою учёбу в бомбоубежищах или концерт перед ранеными воспринимали как почётную воинскую обязанность.

5) В редких исследованиях выживания и поведения детей — узников концлагерей (Треблинка, Освенцим, Бухенвальд и др.) — блестящих работах Лангмейера и Матейчика, А. Фрейд¹⁰, а также в скудных архивных свидетельствах о маленьких узниках ГУЛАГа¹¹. Даже в таких чудовищных условиях дети учились, играли, дружили. Взрослые узники тайно учили детей грамоте, дети рисовали угольками на обёрточной бумаге, эти рисунки сохранились и свидетельствуют о пытливости их ума, силе духа и жизненной стойкости.

6) В сведениях израильского Института Катастрофы и Героизма, где учреждено почётное звание «Праведник народов мира». Его присваивают тем, кто во Вторую мировую войну на оккупированных территориях СССР, будучи детьми, спасал еврейских детей, несмотря на опасность для собственной жизни, рискуя жизнью своих близких, помогая обрести убежище и кров, делясь скудной пищей и одеждой. Дети спасали детей, которым было много

хуже, чем им; их объединяла общность военной судьбы, ненависть к фашистам, детское милосердие¹².

7) В сведениях о детях, выживших в условиях природных и техногенных катастроф: при землетрясениях и цунами, в лесу, джунглях и в авиакатастрофах, при наводнениях и пожарах¹³.

8) В свидетельствах и воспоминаниях очевидцев трагедии Беслана (2004 г.), где выявили то, что в ситуации невиданного в мировой практике открытого террора против детей их способность к совладанию и помощи сверстникам оказалась порой выше, чем у взрослых¹⁴.

9) В материалах о современных детях-героях: в книге-летописи детских подвигов «Горячее сердце»¹⁵. Только несколько примеров поступков в наши дни: девятилетняя девочка при пожаре в деревне вынесла на руках трёх своих братьев; четырёхлетний мальчик спас от гибели свою семью из квартиры соседей при пожаре; одиннадцатилетний мальчик спас, поймав на лету, выпавшую из окна 4-го этажа двухлетнюю

⁹ Марттила Е. Мученики ленинградской блокады / Е. Марттила, С. Магаева. — М.: Сестричество во имя Преподобномученицы великой княгини Елизаветы, 2006 // URL: <https://www.livelib.ru/book/1001273018>; Адамович А. Блокадная книга / А. Адамович, Д. Гранин // URL: <http://blokada.otrok.ru> <http://knigosite.org/library/read/3216>

¹⁰ Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, Э. Матейчек. — Прага: Авиценум, 1984; Freud A. An experiment in group upbringing / A. Freud, S. Dann // The psychoanalytic study of the child. — 1951. — № 6. — P. 127–168.

¹¹ Обнародование архивов СССР позволяет проанализировать картину планомерного уничтожения детей «врагов народа» и их выживания в этой катастрофе.

¹² Дети — жертвы террора в новейшей истории: проблемы исторической памяти: матер. 1-го междунар. форума / под ред. И.А. Альтмана, К.М. Фефермана. — М.; Владикавказ, 2014. Современные реалии жизни свидетельствуют о чудовищных примерах детей-солдат (от 8 до 17 лет), которые вынуждены в силу обстоятельств активно участвовать в войнах и вооружённых конфликтах, убивая всех, включая сверстников и родных. Дети-солдаты быстро теряют понятие о ценности человеческой жизни и становятся эффективными и дисциплинированными исполнителями. Использование малолетних боевиков экономически очень выгодно, поэтому остановить эту практику может только принятие жёстких международных законов. С 2009 г. день 12 февраля объявлен ООН Международным днём детей-солдат.

¹³ Дети — жертвы террора в новейшей истории: проблемы исторической памяти: матер. 1-го междунар. форума / под ред. И.А. Альтмана, К.М. Фефермана. — М.; Владикавказ, 2014.

¹⁴ Там же.

¹⁵ Почётная книга «Горячее сердце». — 2017. — М.: ИД «Качество жизни», 2017. — 172 с.

девочку; девятилетняя девочка из Махачкалы закрыла собой пятилетнего брата при обстреле, была тяжело ранена, выжила; семилетний мальчик ценой собственной жизни спас сестру от бандита-наильника, который был впоследствии обезврежен. В Почётной книге «Горячее сердце» сегодня сотни свидетельств подвигов детей, награждённых орденами и медалями.

Все эти и многие другие документы и материалы ждут своих исследователей мотивации, механизмов, специфики детского героизма, но уже сейчас ясно, что ребёнок обладает собственным ресурсом жизнестойкости и совладания с психотравмирующими негативными атаками извне¹⁶, он способен не только обеспечить собственную внутреннюю защищённость при определённых условиях, но и проявить подлинный героизм, что доказывают тысячи и сотни тысяч примеров в истории цивилизаций и сегодняшнем дне в диахроническом и синхроническом аспектах анализа¹⁷. В подобных примерах самоотверженного поведения ребёнка приоткрывается скрытая, неизученная сторона его личности, определяющая «неучтённые» возможности маленького человека в экстремальных ситуациях и его способность к адекватным действиям в них — для преодоления чувства опасности, часто для сохранения самой жизни, не только своей, но и других. Однако, в отличие от современного экстрима подростков, воплощающего индивидуализированный идеал супермена (столь любимые ими экстремальные виды спорта и развлечений), детский героизм направлен на бескорыстную помощь ближнему, что роднит его с подвижничеством и святостью¹⁸.

¹⁶ *Nagy St.* Relations between preventive health behavior and hardness / St. Nagy, Ch.L. Nix // *Psychological Reports*. — 1989. — Vol. 65. — № 1. — P. 339–345; *Freud A.* An experiment in group upbringing / A. Freud, S. Dann // *The psychoanalytic study of the child*. — 1951. — № 6. — P. 127–168.

¹⁷ *Чиж В.Ф.* Психология наших праведников // *Вопросы философии и психологии*. — М., 1906. — Год XVII, кн. IV (84). — С. 281–335; год XVII, кн. V (85). — С. 369–441.

¹⁸ *Абраменкова В.В.* Агиология детской святости // *Моск. психотерапевт. журн.* — 2005. — № 3; *Куглер Б.С.* История крестовых походов. Перевод с немецкого. С рисунками,

Выявление факторов и условий, формирующих психологическую готовность ребёнка к преодолению им опасной ситуации и обретению внутреннего психоэмоционального благополучия в трудных жизненных обстоятельствах, приводит к понятию «жизнестойкость». Исследование жизнестойкости — одна из наиболее значительных попыток найти универсальную черту или совокупность черт, ответственных за успешность адаптации ребёнка, с одной стороны, и активизацию процесса безопасной самоорганизации ребёнка в экстремальной ситуации — с другой. Жизнестойкость — черта, характеризующаяся мерой преодоления личностью заданных обстоятельств, а в конечном счёте мерой преодоления личностью самой себя¹⁹.

Сопrotивляемость/жизнестойкость при выходе из трудных жизненных обстоятельств, кризисов и экстремальных ситуаций «без потерь» означает для ребёнка: 1) отсутствие признаков патологии (например, депрессивной симптоматики или проявления озлобленности, агрессии и «смертных грехов» как негативных эталонов в поведении); 2) переживаемое субъективное благополучие; 3) успешное решение дальнейших возрастных задач развития; 4) использование негативного опыта для достижения ребёнком позитивных целей в будущем; 5) усиление чувства защищённости.

Как показали исследования, люди, обладающие жизнестойкостью, сопротивляемостью негативным воздействиям, имеют комплекс верований, который делает их способными приобретать и использовать знания и веру, чтобы встретить лицом

картами и планами. — СПб., издание Л.Ф. Пантелеева, 1895. — VII. — 459 с., с ил.

¹⁹ *Леонтьев Д.А.* Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. — М.: Смысл, 2006. — С. 63; *Фельдман Д.* Заново рождённые: удивительная связь между страданиями и успехом: пер. с англ. / Дэвид Фельдман, Ли Дэниэл Кравец. — М.: Альпина non-фикшн, 2016. — 316 с.; *Handbook of Resilience in Children* / ed. by S. Goldstein, R.B. Brooks. — N.Y., 2005.

к лицу ситуацию испытаний эффективной стратегией. Личностные качества, такие как самоодоление, доверие Творцу, инициатива в поиске средств для самосовершенствования, чувство причастности к другим людям как страдание и сорадование им, ориентация на нравственные ценности добра, делают очевидной духовную составляющую жизни и рожают мужество её защищать. Вера способствует сохранению независимости от негативных воздействий извне²⁰.

Духовно-нравственная развитость, особая чуткость личности — основание обеспечения её безопасности. *Духовная безопасность* — это совокупность условий, позволяющая сообществу и/или личности сохранять свои жизненно важные параметры, прежде всего культурного, этического и интеллектуального характера, в социально-исторической ситуации развития с точки зрения идеальной нормы. Выход за рамки нормы ведёт к распаду общества как целостной системы в связи с разрушением структурирующего его духовно-нравственного стержня — идеала.

Ещё более широкое толкование духовной безопасности содержится, например, в энциклопедическом словаре-ежегоднике «Безопасность Евразии», где она понимается как «состояние и условия жизнедеятельности социума, которые обеспечивают сохранение и укрепление нравственных ценностей общества, традиций патриотизма и гуманизма, культурного и научного потенциала страны, а вместе с тем способность государства решать назревшие задачи экономического, социального и политического развития»²¹.

Можно сказать, что и для ребёнка одной из важнейших характеристик его безопасного развития является *духовная безопасность* как охранная интуиция различения добра и зла, общая ориентация на духовно-нравственные ценности и способность к отстаиванию своих убеждений. Всякий ли ребёнок способен на подобное, почти совершенное, нравственное состояние?

²⁰ Волович В.Г. С природой один на один (Человек в условиях автономного существования). — М.: Воениздат, 1989. — 352 с.

²¹ Безопасность Евразии — 2002: Энцикл. словарь-ежегодник. — М.: Книга и бизнес, 2003. — С. 128.

Казалось бы, ребёнок невинен, послушлив, доверчив, зависим и подчинён воле взрослых, но каждый ли обладает духовным иммунитетом? В большей степени готовность к такому поведению обеспечивает присущее маленькому ребёнку целомудрие — чистота телесная, и в когнитивном смысле «целостное мудрование», которое есть целостность позитивного и светлого восприятия мира.

Каков же высший градус, полнота безопасности, при которой личность имеет высшую степень защиты своего развития? Каким же образом она способна подняться на самую высокую ступеньку отношения к миру и людям, когда возможно не только «быть в себе», не только «быть самой собой», но и, по сути, быть «над собой», приближаясь к идеальной норме развития. Тогда и происходит преобразование человека как ответ на призыв: «Будьте святы». Наибольшую близость к *святости* обнаруживают дети, «ибо таковых есть Царство Небесное»²². Маленький ребёнок, в отличие от взрослого, ощущает свою незначительность и слабость (вспомним Л.С. Выготского), чувствует свою уязвимость, «малость»²³ и потому в силу естественной религиозности уповает на Всемогущее, Благое Существо, которому абсолютно доверяет и тогда ощущает себя в полной безопасности. Подобно тому, как, держась за юбку матери, малыш уверен в своей защищённости от всякого зла.

²² «...13 Приносили к Нему детей, чтобы Он прикоснулся к ним; ученики же не допускали приносящих.

14 Увидев то, Иисус вознегодовал и сказал им: пустите детей приходить ко Мне и не препятствуйте им, ибо таковых есть Царствие Божие. 15 Истинно говорю вам: кто не примет Царствия Божия, как дитя, тот не войдет в него. 16 И, обняв их, возложил руки на них и благословил их» (Ев. от Марка 10:13–16).

²³ Иллюстрацией этого может послужить современная история про четырёхлетнего мальчика, который плачет от того, что он маленький. И на успокаивающие слова взрослых, что он «уже немножко большой», возражает: «Я большой, когда тень, и то, если нет вас рядом».

Феномен святости, детской святости, почти не имея аналогов в других культурах, не стал ещё полноправным предметом психологического изучения в нашей стране, но, возможно, имеет перспективу научного рассмотрения в аспекте междисциплинарного направления — агиологической²⁴ психологии.

Святое детство не традиционная метафора, а прямое заимствование этого понятия из науки агиологии. До сих пор (с конца XX в.) оказывается неосуществленным призыв А. Маслоу к психологам и другим исследователям о необходимости изменения самого предмета психологического изучения: «Давайте изучать не калек, а наибольшее, какое сможем найти, приближение к целостному, здоровому человеку. Мы найдём у таких людей *качественные отличия* — другую систему мотивации, другие эмоции и ценности, другое мышление и восприятие. В некотором смысле *только святые представляют собой человечество*» (курсив наш. — В.А.)²⁵.

Святость как наивысшее проявление человеческого в человеке является *идеальной нормой развития духовности*, но не в психологической, а в антропологической парадигме. По мысли исследователя психологии духовности Роберта А. Эммонса, «по своей сущности духовность включает в себя все убеждения и действия, с помощью которых люди пытаются соотнести свою жизнь с Богом, или божественным бытием, или некоторой другой концепцией трансцендентной реальности»²⁶. Отсюда детская святость как идеальная норма развития (в ребёнке) есть высший уровень развития вообще —

²⁴ Агиология — наука о святости и святых. См.: Живов В.М. Святость. Краткий словарь агиографических терминов. — М.: Гнозис, 1994. — 112 с.

²⁵ Хрестоматия по гуманистической психотерапии. — М., 1995. — С. 115–116.

²⁶ Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Пер. с англ. А.В. Лызлова; под ред. [и с предисл.] Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2004. — С. 318.

преображённого возрастания личностью в себе всего самого лучшего, возвращение в себе способности к децентрации (преодолению эгоцентризма), утверждение совести как внутренней инстанции оценивания поступков и мыслей с точки зрения добра и отвержения эгоизма. Это норма не как усреднённое по возрасту, культуре, историко-социальной ситуации, это норма как воплощённый смысл жизни для каждого при всём богатстве направлений индивидуального развития. Это не то, что есть, а что *должно быть*, это предельный уровень функциональной нормы в духовной способности с терпением, любовью и радостью побеждать зло, «быть выше себя».

Несмотря на то, что многие святые — это мученики, их уязвимость относительна, поскольку они непобедимы в самом высоком надмирном смысле этого слова, они живут в сердцах, памяти людей, живут в истории страны и в духе народа. Святость, вероятно, имеет иной ресурс безопасности, основание которого вне индивидуального опыта и личности человека, вне его социальных мотиваций. Это парадоксальная «сила — в слабости», сила в том, чтобы не считать себя сильным, уповать на Творца и делать, что можешь. Этот ресурс — во внезаходимости, не внутри их, а вне; как бы в незаинтересованности, бескорыстии, беспристрастии, свободе человека. Известный богослов и святой XX в. прп. Паисий Святгорец писал: «*Разве есть безопасность большая, чем доверие Богу!*» Детская вера как полное доверие Богу творит чудеса и даёт предельное чувство защищённости, неуязвимости, что способно ограждать ребёнка и от духовного опустошения, и от смертельной опасности.

Уникальное явление детской святости в русской культуре воплощает достижение цели бытия, наивысший образец не только самоотверженного героизма, но и бескорыстного служения людям и Отечеству. Образы детей-святых действительно обладают особой миссией: будить

совесть, являть собой образ силы и кротости, самоодоления, призывать к высшему, духовному²⁷. Русские святые дети — это *царевичи и князья*, такие как царевич Димитрий Угличский (конец XVI в.) и юный князь Глеб Владимирович (XII в.). Есть и *преподобные*, монахи, такие как двенадцатилетний инок Иоасаф Кубенский (середина XV в.) или семилетний (!) схимонах Боголеп Черноярский (XVII в.), *праведные* — крестьянский сын Артемий Веркольский (XVI в.) или *юродивые Христа ради*: Иоанн Устюжский (XV в.) и др.

Внук древнего киевского князя Святослава, девятилетний княжич Михаил, по собственной инициативе отправился к язычникам Муром с детской проповедью и был убит; шестилетний Иоанн Угличский, согласно житию, был замучен слугой его родителей, брошен в болото, но чудесным образом тело его, не тронутое тлением, было обретено. Своим неутешным родителям он явился во сне с лаской: «Не печальтесь, у вас ещё будут дети, и вы утешитесь».

Среди христианских святых есть и многие безымянные дети, разделившие участь своих родителей: от ветхозаветных младенцев глубокой древности до юных новомучеников и исповедников российских в XX в. Например, в числе 72 мучеников, утопленных врагами в 1472 г. в Юрьеве (нынешний Тарту), почитается трёхлетний ребёнок, имя которого не сохранилось в народной памяти, но подвиг его запечатлен в житии. На глазах ребёнка мать, как и многие другие, была брошена в прорубь за отказ принять иную веру; малыш, вырвавшись из рук мучителей, с криком: «И я — христианин!», прыгнул им вслед в ледяную воду. Очень многие имена малых детей и отроков сонма новомучеников и исповедников российских, пострадавших в XX в., также неизвестны.

Попытка постижения исторического и духовного смысла детской святости для русской культуры заставляет выйти за рамки агиографии в сферу культуры в широком смысле этого слова. Отношение к ребёнку, детству

²⁷ Абраменкова В.В. Агиология детской святости // Моск. психотерапевт. журн. — 2005. — № 3.

в историческом контексте претерпело существенные изменения: это путь от ребёнка-раба, которого можно было продать, к ребёнку как цели патриархального брака; от ребёнка — «маленького взрослого» к ребёнку как самостоятельно ценной личности.

Жизнь юных русских святых сегодня и всегда может помочь в воспитании современной молодёжи и послужить хорошим примером нравственности и стойкости. Сверстник-святой позволяет современному ребёнку не только увидеть чистый образец, но и служит своеобразной духовно-нравственной альтернативой проявлениям безнравственности: лжи, зависти, насилия и жестокости в детско-юношеской среде.

Вот восхождение ребёнка по пути личностной зрелости: выживание — совладание с трудностями — сопротивляемость как «упрямство духа» (В. Франкл) — преодоление своих страхов — жизнестойкость — героизм — подвижничество — святость. А также психологические понятия: *психоэмоциональная выносливость, личностная жизнестойкость, стрессоустойчивость, неуязвимость, преодоление, готовность к адекватному действию в экстремальных ситуациях* — а также близкие для христианской традиции такие понятия, как *милосердие, дерзновение, терпение скорбей, мирное устроение (с-МИР-ение), невоздаяние злом на зло, стойкость, добровольная аскеза, смиренномудрие, мужество, отвага* и пр.

Совокупность этих (и некоторых других) даров личности ребёнка, полученных свыше, — феномен, обеспечивающий безопасность его развития в самом широком антропологическом смысле, что определяет потенциальные возможности растущего человека в трудных жизненных, в частности опасных, ситуациях и адекватные

средства для их преодоления. Кроме того, такие качества обеспечивают ресурс противостояния, заслон внедрению в сознание и поведение растущей личности различных форм насилия.

Проявления детской жизнестойкости и героизма представляют собой богатый материал для анализа психологических механизмов и мотивации действий ребёнка в опасных ситуациях. Вместе с разрабатываемыми нами методиками фиксации отношения ребёнка к экстремальной ситуации эти примеры позволяют разработать *типологию поведения* детей различных возрастов в ситуации стресса, грозящего позитивным переживанием собственной защищённости. С учётом половозрастных детерминант вырисовываются следующие **стратегии поведения:**

- 1) пассивно-виктимная;
- 2) панически-избегательная;
- 3) агрессивно-наступательная;
- 4) защитно-адаптивная;
- 5) активно-спасательная.

Лишь последний тип — активно-спасательный — позволяет говорить о духовно-нравственной подоплёке поведения в опасной ситуации, когда мотивом поведения становится другой человек, ради которого и совершается поступок. *Четырёхлетняя девочка идёт зимней ночью за доктором для бабушки несколько километров. Другая девочка тянет из проруби тонущего мальчика, тяжелее себя в два раза, потом ведёт его домой и поит горячим чаем. Мальчик в летнем лагере после затопления подвала бросается в холодную грязную воду, чтобы спасти ящики с консервами и другими продуктами для всех отрядов. Другой мальчик из огня вытаскивает троих незнакомых ему детей. И пр. и пр.* Дети побеждают не только тяжкие обстоятельства, они оказываются выше собственных страхов, беспомощности и уязвимости.

Анна Фрейд, говоря о таком феномене, как неуязвимость, справедливо отмечала, что невозможно понять его с помощью индивидуальных характеристик ребёнка, этот феномен требуется осмыслить в *более общих и надличностных терминах*. Возможно, говоря о подлинной безопасности, с необходимостью предполагается выход в сферу агиологии.

Кроме того, такие качества обеспечивают ресурс противостояния, заслон внедрению в сознание и поведение растущей личности различных форм насилия как дисгармонии отношений. Поэтому гармоничная личность есть вершинная личность как телесно-душевно-духовная иерархическая организация. Вершинная личность несёт в себе самобытное и совершенное — образ Божий в каждом человеке, который необходимо раскрыть. Детские подвижничество и святость есть максимальное приближение к этому образу не только потому, что маленький ребёнок чист и целомудрен, но и потому, что именно ребёнок избран как наследник высшей Божественной сущности: и чтобы её достичь, необходимо уподобиться именно ребёнку в его доверии к Богу («...если не обратитесь и не будете как дети, не войдёте в Царство Небесное» (Евангелие от Матфея 18:3)).

Недаром ещё Ян Амос Коменский сказал: «Дети предназначены не только к тому, чтобы быть после нас жителями мира, владыками земли, царями над другими творениями Божьими, но и наряду с нами сопричастниками Христу, царственным священством, святым народом, народом избранным»²⁸.

Таким образом, *психология* и *агиология* имеют общий предмет — **человека** (ребёнка), но оперируют различными понятиями и анализируют различные реалии, представляющие собой определённые дихотомии.

²⁸ Коменский Я.А. Материнская школа. — СПб., 1882. — С. 8.

Некоторые антропологические дихотомии в психологии и агиологии

Психология	Агиология
Естественное, натуральное	Сверхъестественное, надмирное
Материальное	Духовное
Временное	Вечное
Фрагментарное	Целостное
Дифференциация	Интеграция
Укоренение, фиксация в наличном	Преображение наличного
Обыденное	Сакральное, священное
Возрастная норма как среднее статистическое	Идеальная норма развития как наивысшее, что возможно
Адаптивность как приспособляемость	Выход за пределы приспособляемости

Значение детской святости и святых детей в русской духовной культуре заключается, в частности, в том, что многие святые дети христианской древности чудотворениями, мужеством и стойкостью обращали к вере сотни и тысячи людей, укрепляли маловерных взрослых. Святой благоверный царевич Димитрий Угличский (Московский) (1591 г.), пожалуй, единственный ребёнок, образ которого включён в современный государственный герб — города Углича. И каждый год 28 мая отмечается светлый праздник в честь святого ребёнка, сотни детей и взрослых шествуют через весь город к храму Царевича Димитрия-на-крови, где до сего дня происходят чудеса исцеления. Другой святой царевич (цесаревич) Алексей (начало XX в.), по воспоминаниям учителей, «был луч солнца, освещавший и вещи, и окружающих». По словам приближенных к царской семье, частые его болезни и невольное самопожертвование развили в характере Алексея жалость и сострадание ко всем, кто был болен, несчастен, а также трепетное уважение к матери и всем старшим. Лучшими его друзьями были крестьянские и солдатские дети, которые не раболепствовали перед будущим императором великой державы²⁹.

Детская святость в русской культуре как идеальная норма духовно-нравственного развития

²⁹ Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М., 1993. — С. 76.

является наивысшим образцом не только подвижничества и героизма, но и служения людям и Отечеству. Святой ребёнок открыт миру и доброжелателен, для него характерны доброжелательность, мирное устроение — с-МИР-ение, милосердие, обезоруживающая кротость и сорадование, свидетельствующие о *внутреннем благополучии*.

Сокровенная мысль христианства заключается в том, что именно ребёнок и есть тот совершенный человек, живущий по идеальным нормам, тот идеал, который был задуман Творцом: «Явление святости раскрывает эту глубину человека, которая светится тогда и вовне; то же мы имеем в детстве, где зло и грех, хотя и реальны, но слабы и ничтожны, и потому сквозь их тёмную преграду видно сияние образа Божия. Оттого в восприятии и понимании детства — ключ к тайне человека»³⁰ (курсив наш. — В.А.).

Великие дети, несущие в себе светлый образ силы, самоодоления, подвига, кротости, любви, тем самым являют собой образ совершенного человека как Богочеловека во всей его полноте.

³⁰ Там же. С. 76.

* * *

Обеспечение безопасности российского детства, самой неподготовленной и уязвимой социальной группы населения, — важнейшая задача государства, органов образования, общественных и иных организаций, семьи, взрослых вообще. Вместе с тем, как показывают наблюдения и опыт, некоторые дети парадоксальным образом обнаруживают резерв силы, они способны порой не только к выживанию в самых опасных чрезвычайных ситуациях, но к активным действиям по спасению себя и других людей.

Необходимость организации спасения детей, степени готовности детей разного возраста к преодолению экстремальных ситуаций, в том числе силами самих детей, предполагает поиск социально-психологических условий адекватного реагирования ребёнка на внешние угрозы.

Этот феномен силы, самоодоления, жизнестойкости ребёнка не стал ещё предметом пристального научного исследования и в условиях нарастания экстремальности в мире нуждается в особом изучении.

Говоря о безопасности ребёнка и детства вообще, мы имеем в виду не только обеспечение гарантий прав и условий для нормального развития ребёнка в различных сферах, но и учёт тех его **переживаний** собственной защищённости, которые оказывают влияние на становление детской картины мира, на всю систему отношений его с окружающей средой — предметной и социальной (взаимоотношения со взрослыми, сверстниками, с самим собой как субъектами)³¹.

³¹ *Зеньковский В.В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М., 1993; *Урунтаева Г.А.* Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. — М.: Владос, 1995. — 296 с.; *Ungar M.A.* Constructionist Discourse on Resilience: Multiple Contexts, Multiple Realities among At-Risk Children and Youth // *Youth & Society*. — 2004. — Vol. 35. — № 3. — P. 341–365; *Werner E.E.* Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery by Emmy E. Werner and Ruth S. Smith / E.E. Werner, R.S. Smith. — N.Y., NY: Cornell University Press, 2001.

Общим итогом безопасности развития детства является психологически и духовно-нравственно здоровая личность, способная к сопротивлению и самозащите от различных угроз. Безопасное развитие каждого ребёнка — необходимая основа полноценных изменений в его жизнедеятельности, становления его как личности за счёт успешного решения возрастных задач развития, результатом чего является убеждение в собственной защищённости от деструктивных воздействий и готовность противостоять угрозам и рискам развития.

Для определения психологических детерминант становления личности в экстремальных ситуациях необходим социально-психологический анализ случаев проявления детского героизма, что позволит выявить мотивацию и механизмы поведения, принятия решений и характера действий ребёнка в опасных жизненных обстоятельствах.

Агиологическая психология детской святости как потенциальная духовная одарённость личности, в том числе современного ребёнка, даёт возможность хотя бы в первом приближении реализовать выход к третьему измерению человека — от телесности (плоти) через душевность (чувства, переживания) к духовности как особой сущности человека, обретению им смысла бытия и своего предназначения.

Дальнейшее проведение широкомасштабного социально-психологического исследования отношений и поведения детей в экстремальных ситуациях, а также разработка адекватного диагностического инструментария позволят ответить на многие вопросы научно-практического характера и дадут возможность значительно снизить риски негативных исходов подобных ситуаций для детей в России. **НО**

Resources For The Acquisition Of Childhood Safety

Vera V. Abramenkova, Doctor of psychological sciences, member of International academy of sciences of pedagogical education, chief researcher of the Institute for the study of childhood, family and education of Russian Academy of Education

Abstract: For the first time, as a way to ensure the safe development of childhood, the resource of the child himself is considered as a full-fledged subject of his own life activity; the author provides examples of child resilience, heroism, righteousness, holiness in the history of culture and in modern times as arguments for the «strength of the child». The degree of extremity in the world today requires the development of a typology, the search for algorithms for adequate behavior and motivation of a child to get out of a dangerous situation and gain a sense of security. Socio-psychological analysis of actions, behavior, survival of children in dangerous (extreme) situations and scientific understanding of this reality will allow every adult to find means of protection and every child to discover their own resource for safe development in the modern world.

Keywords: safe development, resource, extreme situation, risks, survival, resilience, spirituality, agiological psychology, child heroism, child holiness.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Uruntaeva G.A. Praktikum po detskoj psihologii / G.A. Uruntaeva, Yu.A. Afon'kina. — M.: Vldos, 1995. — 296 s.
2. Abramenkova V.V. Social'naya psihologiya detstva. — 2-e izd., pererab. i dop. — M.: INFRA-M, 2017. — 511 s.
3. Freud A. An experiment in group upbringing / A. Freud, S. Dann // The psychoanalytic study of the child. — 1951. — № 6. — P. 127–168.
4. Kobasa S.C. Type A and Hardiness / S.C. Kobasa, S.R. Maddi, M.A. Zola // J. of Behavioral Medicine. — 1983. — Vol. 6. — № 1. — R. 41–51.
5. Maddi S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // J. of Personality Assessment. — 1994. — Vol. 63. — № 2. — R. 265–274.
6. Kugler B.S. Istoriya krestovykh pohodov. Perevod s nemeckago. S risunkami, kartami i planami. — Spb., izdanie L.F. Panteeleva, 1895. — VII. — 459 s., s il.
7. Deti emigracii: Vospominaniya. Sbornik statej / Pod red. Prof. V.V. Zen'kovskogo. — M.: Agraf, 2002. — 256 s.
8. Reshetnikov L.P. Russkij Lemnos: istoricheskij ocherk. — 4-e izd., ispr. i dop. — M.: Izd-vo "FIV", 2013. — 160 s.: il.
9. Marttila E. Mucheniki leningradskoj blokady / E. Marttila, S. Magaeva. — M.: Cestrichestvo vo imya Prepodobnomuchenicy velikoj knyagini Elizavety, 2006 // URL: <https://www.livelib.ru/book/1001273018>
10. Adamovich A. Blokadnaya kniga / A. Adamovich, D. Granin // URL: <http://blokada.otrok.ru>
<http://knigosite.org/library/read/3216>
11. Langmejer J. Psihicheskaya deprivaciya v detskom vozraste / J. Langmejer, Z. Matejcek. — Praga: Avicenum, 1984.
12. Deti — zhertvy terrora v novejshej istorii: problemy istoricheskoy pamyati: mater. 1-go mezhdunar. foruma / pod red. I.A. Al'tmana, K.M. Fefermana. — M.; Vladikavkaz, 2014.
13. Pochyotnaya kniga "Goryachee serdce". — 2017. — M.: ID "Kachestvo zhizni", 2017. — 172 s.
14. Nagy St. Relations between preventive health behavior and hardiness / St. Nagy, Ch.L. Nix // Psychological Reports. — 1989. — Vol. 65. — № 1. — R. 339–345.
15. Chizh V.F. Psihologiya nashih pravvednikov // Voprosy filosofii i psihologii. — M., 1906. — God XVII, kn. IV (84). — S. 281–335; god XVII, kn. V (85). — S. 369–441.
16. Abramenkova V.V. Agiologiya detskoj svyatosti // Mosk. psihoterapevt. zhurn. — 2005. — № 3.
17. Leont'ev D.A. Test zhiznestojkosti / D.A. Leont'ev, E.I. Rasskazova. — M.: Smysl, 2006. — S. 63.
18. Fel'dman D. Zanova rozhdeniye: udivitel'naya svyaz' mezhdru stradaniami i uspekhom: per. s angl. / Devid Fel'dman, Li Deniel Kravec. — M.: Al'pina non-fikshn, 2016. — 316 s.
19. Handbook of Resilience in Children / ed. by S. Goldstein, R.B. Brooks. — N.Y., 2005.

В.В. Абраменкова. Ресурсы обретения безопасности детства

20. *Volovich V.G. S prirodoy odin na odin (Chelovek v usloviyah avtonomnogo sushchestvovaniya).* — M.: Voenizdat, 1989. — 352 s.
21. *Bezopasnost' Evrazii — 2002: Encikl. slovar' -ezhegodnik.* — M.: Kniga i biznes, 2003. — S. 128.
22. *Ev. ot Marka 10:13–16.*
23. *Zhivov V.M. Svyatost'. Kratkij slovar' agiograficheskikh terminov.* — M.: Gnozis, 1994. — 112 s.
24. *Hrestomatiya po gumanisticheskoy psihoterapii.* — M., 1995. — S. 115–116.
25. *Emmons R. Psihologiya vysshih ustremenij: motivaciya i duhovnost' lichnosti / Per. s angl. A.V. Lyzlova; pod red. [i s predisl.] D.A. Leont'eva.* — M.: Smysl, 2004. — 416 s.
26. *Komenskij YA.A. Materinskaya shkola.* — SPb., 1882. — S. 8.
27. *Zen'kovskij V.V. Problemy vospitaniya v svete hristianskoj antropologii.* — M., 1993. — S. 76.
28. *Uruntaeva G.A. Praktikum po detskoj psihologii / G.A. Uruntaeva, Yu.A. Afon'kina.* — M.: VladoS, 1995. — 296 s.
29. *Ungar M.A. Constructionist Discourse on Resilience: Multiple Contexts, Multiple Realities among At-Risk Children and Youth // Youth & Society.* — 2004. — Vol. 35. — № 3. — R. 341–365.
30. *Werner E.E. Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery by Emmy E. Werner and Ruth S. Smith / E.E. Werner, R.S. Smith.* — N.Y., NY: Cornell University Press, 2001.

Абраменкова В.В. Ресурсы обретения безопасности детства // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 150–163.

Abramenkova V.V. Resources for finding the safety of childhood // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 150–163.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-150-163](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-150-163)

УДК 378.4 DOI - [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-163-179](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-163-179)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ РЕГУЛЯТИВЫ В РАБОТЕ кафедры педагогического вуза¹

Валерий Эмануилович Штейнберг,

кандидат технических наук, кандидат педагогических наук, доктор педагогических наук, профессор, заведующий Научно-исследовательской лабораторией моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа Научно-исследовательского института стратегии развития образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, dmt8@bk.ru

Алмаз Флюрович Мустаев,

кандидат физико-математических наук, доцент, первый проректор БГПУ им. М. Акмуллы, almazbspu@mail.ru

Люция Вансетговна Вахидова,

кандидат педагогических наук, и.о. заведующего кафедрой профессионального и социального образования БГПУ им. М. Акмуллы, научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа Научно-исследовательского института стратегии развития образования БГПУ им. М. Акмуллы, vahidovalv@mail.ru

Зульхиза Исмагиловна Исламова,

кандидат педагогических наук, доцент, директор Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, izi99@mail.ru

Профессиональное педагогическое образование реформируется, определяет пути своего развития, обновления профессии будущего учителя и внедрения новых методов обучения и воспитания и, соответственно, своей миссии университета. В новых условиях функция наглядности, связанная с начальными образами восприятия и представления, с переходом от чувственного восприятия

¹ Грант БГПУ им. М. Акмуллы «Теория и технология моделирования регулятивов логико-смыслового типа для образовательных проектов».

к абстрактному мышлению, дополняется функцией организации деятельности учащегося субъекта. Разработанный инфографический проект для кафедры профессионального и социального образования БГПУ им. М. Акмуллы включает базовые структуры визуальных дидактических и концепт-регулятивов логико-смыслового типа в качестве инструментов организационной, педагогической и учебной деятельности.

- педагогическое образование • кафедра • визуальные дидактические регулятивы
- функционал • профессиональная самоэффективность

Страна отходит от прежней модели жизни, которая была выстроена под плановую экономику, когда у людей на всю жизнь формировались профессиональные (*hardskills* — твёрдые) навыки. Технологический уклад при этом длительное время значительно не менялся, и такая модель надёжно работала. Но вот сегодня предприятие закрывается и человек оказывается в группе безработных, то есть, освоив одну профессию, человек не сможет реализовывать её всю жизнь, и рано или поздно ему придётся переучиваться. При этом отсутствует государственная концепция «Образование в течение всей жизни», которая бы ставила подобные задачи перед обществом и перед личностью, определяла бы, каким образом в новой системе отношений можно существовать, обучаясь и переобучаясь в течение всей жизни. Традиционные модели «школа — вуз» и частично «повышение квалификации» к этой ситуации не готовы, а острота ситуации будет нарастать при высвобождении кадрового ресурса.

Сегодня нормативным документом, задающим вектор трансформации педагогического образования, является Национальный проект «Образование»², определяющий следующие цели: «Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Воспитание гармонично развитой и социально

ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций». Он же определяет и задачи: «Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение базовых навыков и умений обучающимися. Повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения <...>. Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся».

В данном контексте для педагогического образования и, соответственно, педагогических университетов наступило трудное время стратегического выбора пути своего развития и служения обществу, поиска ответов на принципиальные вопросы: каковы особенности профессии будущего учителя и, соответственно, миссии университета? Возможна ли такая модель подготовки учителя, которая поможет выпускникам подтягиваться к будущим потребностям динамичной и мобильной социальной системы? А это означает, что роль мягких навыков, способностей, компетенций, позволяющих человеку приспосабливаться, адаптироваться, возрастает:

² Национальный проект «Образование» // URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 23.03.2021).

в существующих стандартах такие компетенции обозначены как универсальные³; в терминах Агентства стратегических инициатив — «навыки будущего», «мягкие» навыки, или «надпрофессиональные» компетенции⁴. Обсуждение проблемы происходит в широком спектре, начиная от модели узкоспециализированного университета, адаптированного под конкретные запросы производства (атомного, нефтяного и т.п.), и заканчивая университетом, который не предполагает определённого кампуса, где образование существует в виде электронного контента, например проект «Минерва» — электронный университет, который не предполагает встречи преподавателя и студента⁵.

Для педагогического университета данные вопросы имеют принципиальное значение, так как только педагогический университет готовит

учителей, и только учителя с первого класса формируют личность ребёнка, отвечая теперь за формирование тех навыков, которые пока ещё не формируются в университетской среде. То есть реформирование педагогического образования неизбежно, и оно произойдёт по многим направлениям (рис. 1).

Также должно быть реализовано и широкое, социально полезное — «мягкое» — педагогическое влияние в системе дошкольного и общего среднего образования. Оно заключается в создании и внедрении технологии формирования таких особых компетенций, которые обязательно будут востребованы в любой будущей профессии и тем более

**Стратегия развития
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумлы» до 2025 года
(фрагмент)**

III. Модель Акумлинского университета	
Есть	Будет
Аудиторное образование только в стенах вуза	Обучение на протяжении всей жизни, за пределами вуза (смешанное обучение в т.ч. с применением онлайн технологий)
Поступление в вуз в год завершения школы, колледжа	Поступление в вуз возможно в любом возрасте, на основе запроса личности
Школа – база практики	Школа – элемент среды вуза
Учитель – субъект сохранения и передачи знаний	Учитель – субъект трансформации мира
Выпускник – человек, получивший диплом, и не желающий взаимодействовать с вузом	Выпускник – часть профессионального сообщества, который постоянно взаимодействует с вузом в новых ролях: методист, наставник, руководитель проекта, ментор
Образовательные программы построены в традиционной логике на основе различных стандартов	Образовательные программы построены в логике личного и профессионального развития (на основе НСУР)
Компетенции формируются на базе кафедр, в рамках факультета/института	Компетенции формируются в центрах компетенций, мастерских, на производстве
Преподаватель – транслятор знаний	Преподаватель – наставник, организатор коллективной деятельности. Преподаватель из среды практиков.
Проекты, меняющие среду вуза	Проекты, меняющие среду города и региона. Университет как центр развития территории / отрасли, место решения реальных проблем (экономики и общества)
Университет – место получения знаний	Университет – центр по сопровождению непрерывного социального и профессионального роста личности

Рис. 1. Фрагмент презентации «Стратегия развития ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акумлы»»

³ Надпрофессиональные навыки (надпрофессиональные компетенции) — это... Что такое... // URL: <https://dic.academich.ru/dic.nsf/ruwiki/1572522> (дата обращения: 23.03.2021).

⁴ Агентство стратегических инициатив. Навыки будущего // URL: <http://fgosvo.ru/news/21/3587> (дата обращения: 23.03.2021).

⁵ Minerva Project // URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2015/12/16/621125-minerva-project-budet-professiyam-kotorih-esche-net> (дата обращения: 23.03.2021).

при смене профессии и её усложнении⁶. При этом технологией формирования таких компетенций должны владеть и преподаватели университета, и его выпускники, а также действующий кадровый корпус педагогов, методистов и воспитателей нашей республики. Причём востребованность и масштаб данной задачи будут нарастать опережающими темпами.

Можно условно сказать, что бакалавриат — это массовое предпрофессиональное образование с «мягкими» (*softskills*) навыками, с «надпрофессиональными» компетенциями, так как традиционная подготовка под конкретное рабочее место — это гарантированное запаздывание на четыре года. То есть вне зависимости от того, где вы работаете, крайне важно уметь находить общий язык с людьми, быть стрессоустойчивым, системно мыслить и уметь решать проблемы, управлять эмоциями и задаваться вопросами⁷. Другими словами, *softskills* — это многоцелевые навыки, которые важны вне зависимости от профессии и сферы и для которых характерна универсальность; это основа, база для самообразования и переучивания⁸. Отметим как пример, что предметной подготовки бакалавров сегодня недостаточно для работы с больными детьми, для работы со сложными родителями.

⁶ Непрерывное образование — Википедия // URL: <https://clck.ru/Pr25Q> (дата обращения: 23.03.2021).

⁷ Профессиональный стандарт педагога. Универсальные компетенции выпускников и индикаторы их достижения. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» // URL: <http://www.consultant.ru/law/hot-docs/30085.html/> (дата обращения: 23.03.2021).

⁸ «Атлас новых профессий»: альманах перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15–20 лет // URL: <http://atlas100.ru/catalog/> (дата обращения: 23.03.2021); Центр тестирования и развития. Гуманитарные технологии: Что такое Hard и Soft Skills? В чём разница? Что важнее? // URL: <https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> (дата обращения: 23.03.2021).

Одно из направлений Стратегии развития Башкирского государственного педагогического университета — решение задач, возникающих при переходе на удалённые и дистанционные формы образования в условиях пандемии: нарушение социальной природы образовательного процесса («обнуление» важнейшего принципа педагогики — субъект-субъектного взаимодействия; утрата эффективных приёмов учебной работы при непосредственном взаимодействии субъектов образования; нарушение единства таких крупных общностей, как «студенчество» и «преподаватели» в целом, так и нарушения взаимодействия между конкретным преподавателем и студентами⁹); трудности взаимодействия между структурными подразделениями (кафедрами и факультетами или институтами, между структурными подразделениями университета и администрацией университета).

Поиск новых средств цифровой дидактики, призванных решать указанные задачи, является сферой цифровой дидактики¹⁰. Такой поиск целенаправленно ведётся Научно-исследовательской лабораторией моделирования визуальных регулятивов¹¹ в области визуальных средств с информативными и иллюстративными функциями¹² для применения в технологии проектирования образовательных систем¹³ и в конструкторско-технологической деятельности

⁹ Усольцев А.П., Шамало Т.Н. Наглядность и её функции в обучении // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 6. — С. 107–108.

¹⁰ Чошанов М.А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. Рубрика: Восточно-Европейская секция. — 2013. — № 3. — Т. 16. — С. 684–695.

¹¹ Научно-исследовательская лаборатория моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа БГПУ им. М. Акмуллы // URL: <https://bspu.ru/unit/286/news>

¹² Штейнберг В.Э. Конструкторско-технологическая деятельность преподавателя // Школьные технологии. — 2000. — № 3. — С. 3–18.

¹³ Штейнберг В.Э. «Семантические фракталы Штейнберга» для технологий обучения // Школьные технологии. — 2001. — № 2. — С. 204–210.

преподавателя¹⁴. Действительно, тенденции современного профессионального, в том числе корпоративного, образования, коммуникации и управления — это применение различных визуальных средств: инфографики, концепт-карт, различных диаграмм и т.п. При создании таких средств представления информации усилия учёных направлялись на обеспечение информативных свойств и визуальное удобство восприятия. При этом отметим, что приспособляемые ранее разработанные средства: семантические сети, графы и фреймы — не в качестве учебных инструментов предназначались для задач формализации знаний и научного анализа. Из всей массы известных знаково-символических средств¹⁵ интерес представляет группа понятийно-графических средств (рис. 2).

Понятийно-графическое средство наглядности определяется как визуально представленная структура отображаемого объекта, включая связи между её частями, обозначаемая с помощью ключевых слов¹⁶ и оформляемая с помощью графических элементов (рамки, стрелки,

цветные маркеры и т.п.). К таким средствам, в которых существенную роль играют понятийный и графический элементы, должны относиться регулятивы — особые дидактические средства наглядности. Представляется странным, что в отличие от многих отраслей науки и производства, где понятие «регулятив» введено в оборот и относится к операциям, которые человек осуществляет над объектами¹⁷, где регулятивы активно исследуются и применяются, в педагогической науке дидактические регулятивы понятийно-графического типа как инструменты учебной деятельности исследованы недостаточно¹⁸ и более того — информация о новых отечественных разработках дидактических средств наглядности практически отсутствует. Этому соответствуют отрицательные результаты поиска по теме «Дидактические регулятивы» в базе научных документов РАО

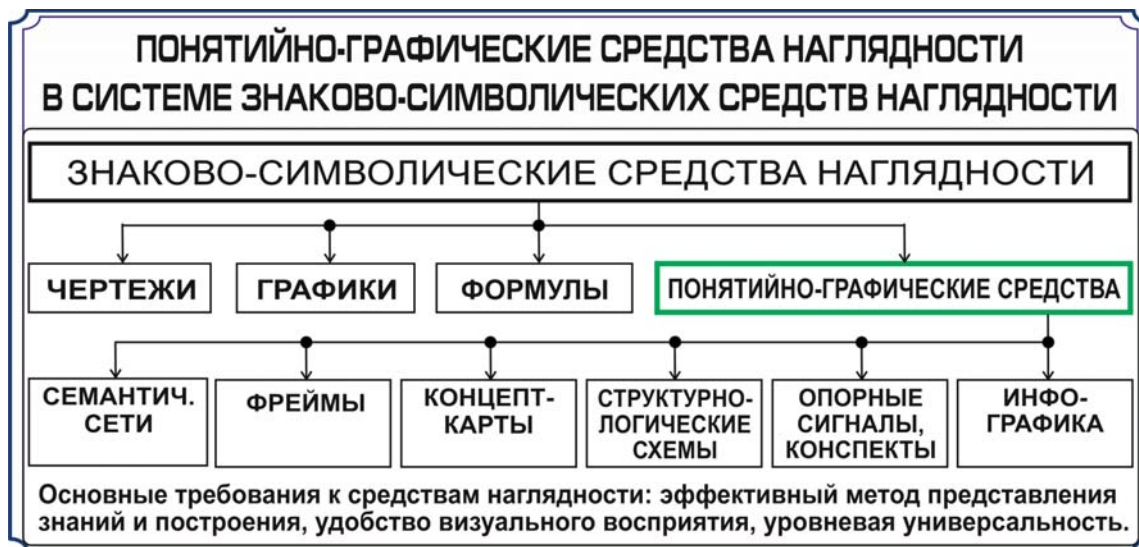


Рис. 2. Понятийно-графические средства наглядности в системе знаково-символических средств наглядности

¹⁴ Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика (монография). — М.: Народное образование, 2002. — 304 с.

¹⁵ Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. — М.: МГУ, 1988. — С. 117.

¹⁶ Ключевые слова — это... Что такое «ключевые слова»? // URL: https://methodological_terms.academic.ru/633

¹⁷ Культурология: Учебник / Под ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. — М.: Высшее образование, 2007. — С. 143.

¹⁸ Штейнберг В.Э., Манько Н.Н. Визуальные дидактические регулятивы логико-смыслового типа // Образование и наука. — 2017. — Том 19. — № 9. — С. 9–31.

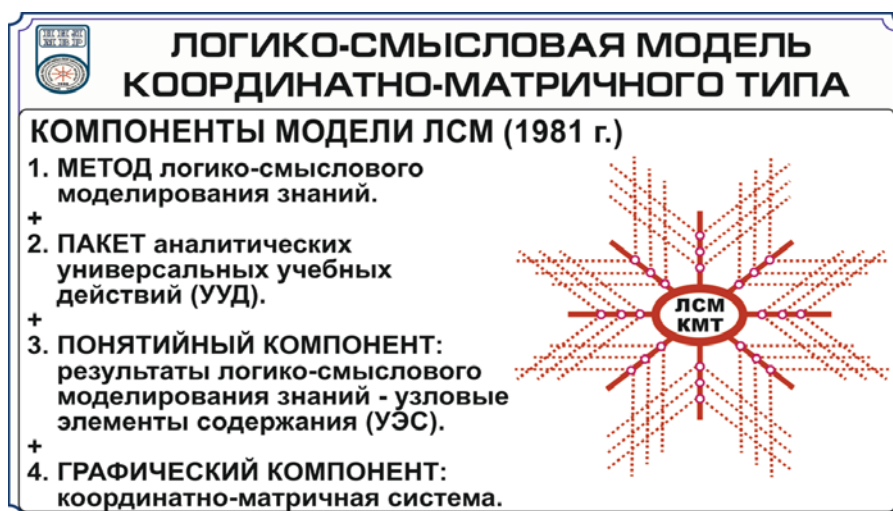


Рис. 3. Логико-смысловая модель координатно-матричного типа

(План и индикаторы фундаментальных научных исследований РАО), а также наличие только работ учёных университета при поиске по теме «Визуальные дидактические регулятивы» в Электронной научной библиотеке eLIBRARY.RU и в сети Интернет.

В педагогическом образовании понятийно-графические средства играют особую роль, так как будущим учителям предстоит обучать дошкольников, младших и старших школьников, заниматься дополнительным образованием детей. Средства наглядности, освоенные в процессе обучения, должны применяться в деятельности педагога, транслироваться учащимся. То есть понятийно-графические средства наглядности должны проектироваться рекомендованными средствами, быть в определённой степени универсальными, обеспечивать преемственность в обучении. При выполнении каждого этапа познавательной деятельности желательно применять понятийно-графические средства наглядности, обладающие ориентировочными и регулятивными свойствами. Так, при изучении новых учебных тем понятийно-графические средства наглядности должны направлять внимание и усилия учащихся на изучение свойств и функций объекта, на выявление основных

элементов и изучение важных связей между его элементами. Далее данные средства наглядности должны направлять внимание и усилия учащихся на формирование понятий и описание результатов, полученных на первом этапе.

Предыдущие исследования и опытно-экспериментальная работа Научно-исследовательской лаборатории привели к созданию понятийно-графических средств наглядности для указанных выше задач: на основе метода визуального представления результатов логико-смыслового моделирования знаний были разработаны модели с опорно-узловой системой координат в качестве графического компонента (рис. 3).

Логико-смысловое моделирование знаний определяется как способ анализа описания рассматриваемого объекта или процесса, представленного на естественном языке (языке обучения), с помощью пакета универсальных учебных действий аналитического характера и размещения результатов анализа на опорно-узловой системе координат. Исходный метод логико-смыслового моделирования служебных текстов был предложен М.М. Субботиным для представления знаний в виде семантической сети по критерию смысловой близости

отношения между элементами информации¹⁹; метод был адаптирован авторами в визуальной форме на восьмикоординатном графическом основании²⁰. *Логико-смысловая модель* определяется как зрительно воспринимаемое изображение средства наглядности понятийно-графического типа, образуемое результатами логико-смыслового моделирования знаний (узловые элементы содержания и их связи), которые обозначаются с помощью ключевых слов и размещаются на опорно-узловой восьмикоординатной системе. На рис. 4 приведены для сравнения 32 элемента на восьмикоординатной системе и в структурно-логической схеме.

Полученные результаты позволили Научной школе университета приступить к созданию визуальных дидактических регулятивов, обладающих универсальностью, преемственностью и хорошими прикладными возможностями²¹. Такие регулятивы, как дидактические средства понятийно-графического типа, опираются на расширенный — полифункциональный — потенциал принципа наглядности и обладают следующими характеристиками: реализуют моделирование знаний, обеспечивают удобство визуального восприятия, обладают хорошей

информационной ёмкостью и универсальностью. Полифункциональность принципа наглядности заключается в том, что он выступает: а) «детерминантом» своеобразного моста между образами чувственного восприятия и теоретического мышления и используется в технологии познавательности и исследовательской деятельности студентов; б) «согласователем» различных форм представления знаний и механизмов мышления, оперирующими ими при использовании материальных, вербальных и модельных форм представления знаний; в) «ориентиром» деятельности познавательной, преобразовательной и навигационной.

Разработанные Научно-исследовательской лабораторией визуальные дидактические регулятивы логико-смыслового типа реализуют следующий функционал (рис. 5): а) регуляцию учебной деятельности по изучению и моделированию учебного материала и учебного процесса;

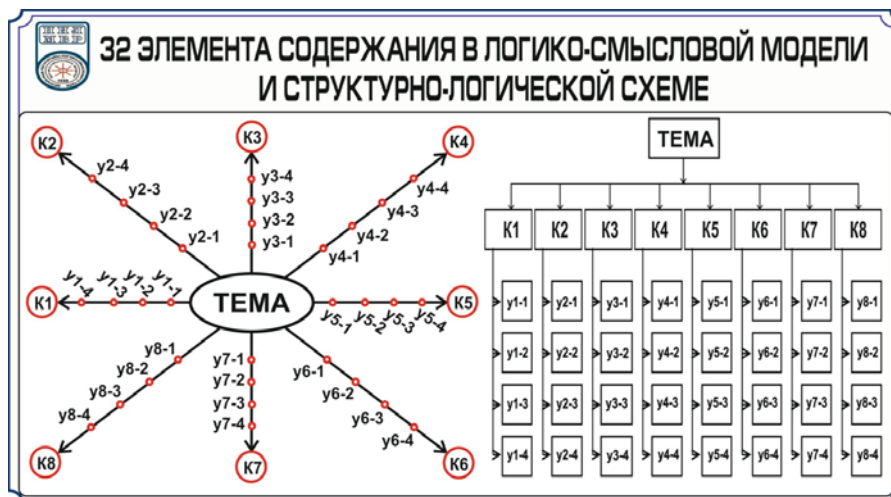


Рис. 4. 32 элемента в координатной системе и в структурно-логической схеме

¹⁹ Субботин М.М. О логико-смысловом моделировании управленческих решений // Научное управление обществом. — М.: Мысль, 1980. — Вып. 13. — С. 23–24.

²⁰ Штейнберг В.Э. Многомерность как дидактическая категория // Образование и наука. — 2001. — № 4. — С. 20–30.

²¹ Штейнберг В.Э. От наглядности «по Коменскому» — к дидактическим инструментам // Образовательные технологии. — 2015. — № 3. — С. 65–84.

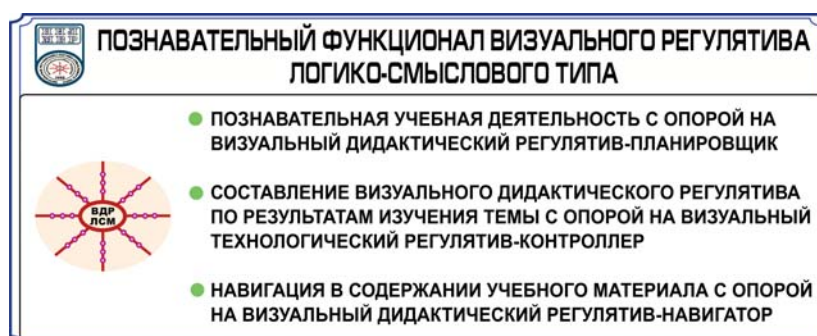


Рис. 5. Познательный потенциал визуального дидактического регулятива логико-смыслового типа

- б) регуляцию деятельности по проектированию регулятивов для учебных занятий;
- в) регуляцию навигации в содержании учебного материала и учебного процесса.

Разрабатываемые визуальные регулятивы логико-смыслового типа отвечают как традиционным педагогическим требованиям, так и требованиям цифровой дидактики, то есть позволяют эффективно отображать содержательные и управляющие компоненты деятельности субъектов образовательного процесса, эффективно оперировать ими и формировать тем самым необходимые компетенции в контексте субъектно-деятельностного подхода.

Функционал визуального регулятива логико-смыслового типа является методическим основанием для реализации двух типов регулятивов: визуальных концепт-регулятивов логико-смыслового типа №№ 1–3 (ВКР-ЛСМ) и визуального дидактического регулятива также логико-смыслового типа № 4 (ВДР-ЛСМ). Данные концепт-регулятивы ориентированы на содержательные и организационные аспекты профессиональной деятельности кафедры и её сотрудников, а дидактический регулятив ориентирован на исследовательскую учебную деятельность студентов. Прикладная специализация дидактических регулятивов обеспечивает визуальное представление базовых образов кафедры и её выпускника с учётом стратегических

ориентиров реформирования университета. Для освоения концепт-регулятивов разработана соответствующая компьютерная обучающая программа²².

На этапе реформирования структуры университета и его подразделений, принятия и выполнения организационных и научно-методических компонентов стратегии реформирования становятся востребованными средства визуальной презентации подразделений, их обновлённых характеристик. Так, на основе анализа функционалов субъектов образовательного процесса — заведующего кафедры, преподавателя и студента — выполнена экспериментальная инфографическая схема, визуально отображающая работу кафедры профессионального и социального образования (входит в состав Института педагогики Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы) и показывающая включение специализированных визуальных регулятивов в её работу (рис. 6).

Все специализированные концепт-регулятивы ВКР-ЛСМ.1, ВКР-ЛСМ.2 и ВКР-ЛСМ.3 скоординированы с принятой университетом Стратегией развития —

²² Штейнберг В.Э., Манько Н.Н., Вахидова Л.В. Свидетельство RU2020614674 от 20.04.2020. Обучающая программа «Визуальные концепт-регулятивы логико-смыслового типа “ВКР-ЛСМ”» // URL: https://new.fips.ru/registers-doc-view/fips_servlet?DB=EVM&DocNumber=2020614674&Type=File=html

координата К2. Данная схема используется при обсуждении коллективом кафедры текущих и перспективных задач работы, уточнении обязанностей преподавателей.

Функционал заведующего кафедрой включает:

- *руководство и контроль за учебным, воспитательным, научными процессами кафедры* (организация и управление учебно-воспитательной работой на кафедре; организация образовательного процесса ОПОП (основных профессиональных образовательных программ); управление образовательными системами; руководство постановляющих, распорядительных документов, приказов, касающихся организации; составление учебных планов; ведение документации по учебной работе);
- *руководство научно-педагогическими работниками кафедры* (рассматривает диссертации, представляемые к защите сотрудниками кафедры или другими соискателями (по поручению ректора); осуществляет организацию и своевременное качественное выполнение научных проектов, контрактов, договоров сотрудниками кафедры, докторантами, аспирантами и студентами; осуществляет координацию и кооперацию научной деятельности творческих групп кафедры, в том числе с иными коллективами);
- *выполнение требований к ведению документации в соответствии с системой менеджмента качества* (совершенствует дея-

тельность кафедры и повышает её эффективность; выполняет требования нормативных документов по делопроизводству и защите информации; соблюдает порядок работы со служебной документацией и информацией).

Визуальный концепт-регулятив «Кафедра ПСО» приведён на рис. 7.

Функционал студента включает:

- *участие в учебном, воспитательном и научном процессах кафедры* (участие в проведении всех видов учебных занятий по всем формам обучения; освоение ОПОП по своему направлению подготовки; выполнение заданий в рамках учебных программ по направлению подготовки);
- *участие в научно-исследовательской работе* (выполнение курсовых и дипломных работ; выполнение научно-исследовательской работы; участие в работе творческих, научных, проектных групп кафедры);
- *выполнение требований к ведению документации в соответствии с системой менеджмента качества* (выполнение требований нормативных документов в соответствии с номенклатурой дел;



Рис. 6. Структурная схема «Регулятивы кафедры профессионального и социального образования»



Рис. 7. Визуальный концепт-регулятив логико-смыслового типа (ВКР-ЛСМ) «Кафедра профессионального и социального образования»

соблюдение порядка работы со служебной документацией и информацией).

Визуальный концепт-регулятив «Выпускник кафедры ПСО» приведён на рис. 8. Визуальный дидактический регулятив «Технология исследований» приведён на рис. 9.

Функционал профессорско-преподавательского состава включает:

- организацию и контроль за учебным, воспитательным, научным процессами ка-

федры (организация проведения всех видов учебных занятий по всем формам обучения; руководство разработкой учебных программ по дисциплинам кафедры; разработка учебных программ, программы дисциплин и методических рекомендаций к ним; мониторинг и контроль освоения образовательной программы и качества её освоения; организация педагогической и производственной практики, руководство курсовыми и выпускными квалификационными/дипломными работами; проведение курсовых экзаменов и зачётов);



Рис. 8. Визуальный концепт-регулятив логико-смыслового типа «Выпускник кафедры ПСО»



Рис. 9. Визуальный дидактический регулятив логико-смыслового типа «Технология исследования»

- организацию и проведение научно-исследовательских работ на кафедре (рассмотрение диссертаций, представляемых к защите сотрудниками кафедры или другими соискателями; организация исследовательской работы докторантами, аспирантами и студентами; привлечение студентов к научной работе и руководство ею; координация научной деятельности творческих групп кафедры, в том числе с иными коллективами);
- выполнение требований к ведению документации в соответствии с системой ме-

неджмента качества (ведение планирующей и отчётной документации; выполнение требований нормативных документов в соответствии с номенклатурой дел; соблюдение порядка работы со служебной документацией и информацией).

Визуальный концепт-регулятив «Профессиональная самооффективность педагога» кафедры ПИСО № 2 приведён на рис. 10.



Рис. 10. Визуальный концепт-регулятив логико-смыслового типа «Профессиональная самооффективность педагога»

Специализация данного и других концепт-регулятивов направлена на внедрение концепции профессиональной самооэффективности преподавателя кафедры²³. Для освоения самооэффективного подхода разработана соответствующая компьютерная обучающая программа²⁴, при разработке концепт-регулятивов используются так называемые дидактические константы и инварианты²⁵.

Самооэффективный подход интегрируется с компетентностным подходом и расширяется следующим образом:

- *профессиональная персонизация* — это подготовка грамотного работника базового уровня (способен выполнять типовые задания также типовыми способами), типовые условия и содержание образования (в WSR);
- *профессиональная персонификация* — это подготовка компетентного работника повышенного уровня (способен выполнять варьируемые типовые задания и варьировать способы их выполнения), учёт интересов и возможностей учащегося, вариация типовых условий и содержания образования;
- *профессиональная персонализация* — это подготовка работника высокой профессиональной культуры — высокого уровня (способен выполнять, в том числе, нетиповые задания и создавать также нетиповые способы

²³ Штейнберг В.Э. Реализация стандартов четвертого поколения: обоснование специализированных и дополнительных компетенций / В.Э. Штейнберг, Л.В. Вахидова, Э.М. Габитова, В.Г. Иванов, Н.Н. Манько // Профессиональное образование в современном мире. — 2018. — Т. 8. — № 4. — С. 2357–2363.

²⁴ Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э., Ткаченко Е.В., Хакимжанов Р.С., Манько Н.Н., Габитова Э.М., Галияхметова Э.М., Горлицына О.А. Свидетельство RU № 2018614157 от 02.04.2018. «Электронная программа “Профессиональная самооэффективность педагога”» // URL: https://new.fips.ru/registers-doc-view/fips_servlet?DB=EVM&DocNumber=2018614157&TypeFile=html

²⁵ Minerva Project // URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2015/12/16/621125-minerva-project-budet-profesiya-kotorih-esche-net> (дата обращения: 23.03.2021).

их выполнения), инициализация творческой активности учащегося, нетиповые условия и содержание образования.

Иными словами, на уровне «Стажёр» формируются минимальные необходимые профессиональные знания и умения, накапливается опыт решения типовых задач типовыми способами и складывается ограниченный профессиональный круг работника. На уровне «Ремесленник» формируются необходимые профессиональные компетенции и складывается типовая профессиональная среда работника, включающая типовые и варьируемые задачи и способы их решения. На уровне «Мастер» накопленный опыт и творческая активация работника позволяют выйти за рамки типовой профессиональной среды и дополнить её собственной — авторской — средой с нестандартными задачами и технологиями их решения.

В настоящее время на кафедре ведётся подготовка специалистов по направлениям подготовки 44.03.04 — Профессиональное образование, направленности (профиля) «Информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии» и 44.03.02 — Психолого-педагогическое образование, направленности (профиля) «Психология и социальная педагогика» уровня бакалавриата, и уровня магистратуры 44.04.04 — Профессиональное обучение по двум профилям («Педагогика и психология высшего образования» (УШОС-программа) и «Технологии управленческой деятельности в сфере образования») и 44.04.02 — Психолого-педагогическое образование, профиля «Специалист по работе с семьёй»²⁶. По плану научной работы кафедры с аспирантами по специальности 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования

²⁶ Штейнберг В.Э. Реализация стандартов четвертого поколения: обоснование специализированных и дополнительных компетенций / В.Э. Штейнберг, Л.В. Вахидова, Э.М. Габитова, В.Г. Иванов, Н.Н. Манько // Профессиональное образование в современном мире. — 2018. — Т. 8. — № 4. — С. 2357–2363.

прошли обучение в аспирантуре С.М. Габидулина, А.Ф. Хасанова, О.В. Вечканова и успешно защитившаяся Э.М. Габитова²⁷.

Кафедра участвует в грантовой деятельности: в рамках грантового проекта «Разработка региональной системы оценки качества педагогического образования на основе профессиональных дефицитов» ведут работу Л.В. Вахидова, Л.Р. Саяитова, В.Ф. Бахтиярова; принимает участие в гранте по информатизации сельских школ и созданию системы наставничества Л.В. Вахидова; в рамках приоритетного научного исследования «Психолого-педагогические аспекты обучения детей в социолингвистическом пространстве Российской Федерации» под руководством Т.Н. Тихомировой, главного научного сотрудника БашНОЦ РАО, Л.В. Вахидова, И.Б. Цилюгина и Е.В. Трофимова выполняют исследование по направлениям «Система персонализированного обучения в условиях полилингвальной социально-образовательной среды» и «Семейная социализация как фактор успешности социального развития учащейся молодежи».

Работа кафедры по формированию необходимых профессиональных компетенций в образовательном процессе подготовки специалистов-бакалавров осуществляется на основе практико-ориентированного подхода с использованием компетентностно-ориентированных заданий, кейс-технологий, методов проблемного и контекстного обучения.

В последнее время при кафедре ведутся работы по совершенствованию образовательного процесса в контексте ведущих трендов в образовании — персонализации и игрофикации, что позволяет использовать создаваемые персонализированные электронные программы и приложения на основе игровых технологий (деловых, ситуационных, ролевых игр).

Прикладное направление представлено в выпускных квалификационных работах студентов в виде различных электронных программ и приложений: мультимедийный образователь-

ный ресурс по дисциплине «Педагогические коммуникации», электронный образовательный ресурс «Обучающая программа-тьютор “DMT_DESIGN (SA).1”»²⁸, электронная программа «Информационные технологии в профессиональной деятельности»²⁹, электронная обучающая программа «ДМТ-Аутотьютор»³⁰, программный модуль тестирования «Test»³¹, электронная информационно-образовательная программа «SK-MODELLING (LSM).1»³², электронная программа «ДИММО» — диалогическая игра для моделирования межличностных отношений³³, обучающая гипермедийная программа «Графо-информационный навигатор»³⁴,

²⁸ Штейнберг В.Э., Давлетов О.Б., Вахидова Л.В. и др. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ RU 2016614812 (05.05.2016). «Электронный образовательный ресурс “Обучающая программа-тьютор “DMT_DESIGN(SA).1”».

²⁹ Вахидова Л.В., Габитова Э.М. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2016618660 «Электронная программа “Информационные технологии в профессиональной деятельности”».

³⁰ Штейнберг В.Э., Давлетов О.Б., Вахидова Л.В. и др. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ RU 2016662458 (10.11.2016). Электронная обучающая программа «ДМТ-Аутотьютор».

³¹ Вахидова Л.В., Габитова Э.М., Галияхметова Э.М., Иванов В.Г. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2017612632. Программный модуль тестирования «Test».

³² Штейнберг В.Э., Манько Н.Н., Вахидова Л.В., Хакимжанов Р.С. Свидетельство RU 2017613354 (16.03.2017). Электронная информационно-образовательная программа «SK-MODELLING (LSM).1».

³³ Вахидова Л.В., Галеев А.А., Дьяконов Г.В. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2017613756 от 29.03.2017. Электронная программа «ДИММО» — диалогическая игра для моделирования межличностных отношений.

³⁴ Горлицына О.А., Вахидова Л.В., Горлицын С.В., Штейнберг В.Э., Ткаченко Е.В., Курбанов Р.Р. Свидетельство RU2018611361 от 01.02.2018. «Обучающая гипермедийная программа “Графо-информационный навигатор”».

²⁷ Штейнберг В.Э. Анализ профессионально-образовательной проблематики при обосновании компетенций специалиста производственного кластера / В.Э. Штейнберг, Л.В. Вахидова, Э.М. Габитова // Образование и наука. — 2019; 21(1): 59–81 // URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-1-59-81>

электронная информационно-образовательная программа «Методическая копилка по самообразованию»³⁵, электронная информационно-образовательная программа «Оценка ПВК»³⁶, электронная обучающая программа «Система наставничества»³⁷, электронное пособие «Методика работы с электронной доской»³⁸ и другие разработки, прошедшие государственную экспертизу и регистрацию в ФИПС и имеющие соответствующие Свидетельства на результаты интеллектуальной деятельности (РИД).

Ещё один из важнейших аспектов работы кафедры — УШОС: кафедра реализует подготовку специалистов в рамках двудипломного образования и академической мобильности, программу «Педагогика и психология высшего образования» уже на протяжении 10 лет. Партнёрами данной программы подготовки являются вузы Казахстана (Евразийский национальный университет им. Гумилёва, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай Хана, Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, Павлодарский педагогический университет, Байшев Университет и др.); Кыргызстана (Кыргызский национальный университет им. Балысагына, Бишкекский гуманитарный

университет им. Карасаева), Таджикистана (Таджикский педагогический университет им. Айни), Китая (Северо-Восточный педагогический университет). На кафедре реализуются научные сетевые проекты, актуальные для педагогического сообщества, ведётся подготовка специалистов уровня магистратуры и аспирантуры, а также осуществляются научные консультации в рамках исследовательских проектов студентов из вузов-партнёров.

В завершение приведён концепт-регулятив научного сотрудника Научной лаборатории моделирования визуальных регулятивов БГПУ им. М. Акмуллы, коллектив которой выполняет исследования в области новых визуальных дидактических средств (рис. 11).

Выполненный инфографический проект позволил определить место и роль визуальных средств — регулятивов, информативно отображающих структурированные образы содержания деятельности субъектов образовательного процесса кафедры. Данные средства способствуют коммуникационному взаимодействию и методической работе, ориентируют деятельность преподавателей, а также учебную деятельность студентов. Роль данных средств возрастает при расширении удалённой и дистанционной форм обучения, сопровождающемся сокращением взаимодействий «педагог — учащийся» и «учащийся — учащийся». Применяемые визуальные регулятивы целесообразно выполнять из понятийных и графических компонентов. Можно предположить, что подобные регулятивы найдут применение в технологиях цифровой дидактики в тех случаях, когда объёмные информационные материалы в текстовой форме целесообразно дополнять полифункциональными регулятивами, выполняющими роль образных структурированных навигаторов и ориентировочных основ учебной деятельности. В этом случае при активации узловых элементов содержания регулятивов иницируются гипертекстовые ссылки и открытие в рабочем окне соответствующих фрагментов:

³⁵ Габитова Э.М., Вахидова Л.В., Иванов В.Г., Махиянова Г.А. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2018611411 (01.02.2018).

Электронная информационно-образовательная программа «Методическая копилка по самообразованию».

³⁶ Вахидова Л.В., Габитова Э.М., Иванов В.Г., Афлитонов А.Ф. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2018611412 (01.02.2018).

Электронная информационно-образовательная программа «Оценка ПВК».

³⁷ Вахидова Л.В., Габитова Э.М., Иванов В.Г., Маликова Л.Р., Горлицына О.А. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2018611413 (01.02.2018). Электронная обучающая программа «Система наставничества».

³⁸ Габитова Э.М., Вахидова Л.В., Иванов В.Г., Валиев А.М. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ — № 2018611654 (5.02.2018). Электронное пособие «Методика работы с электронной доской».



Рис. 11. Визуальный концепт-регулятив «Научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа»

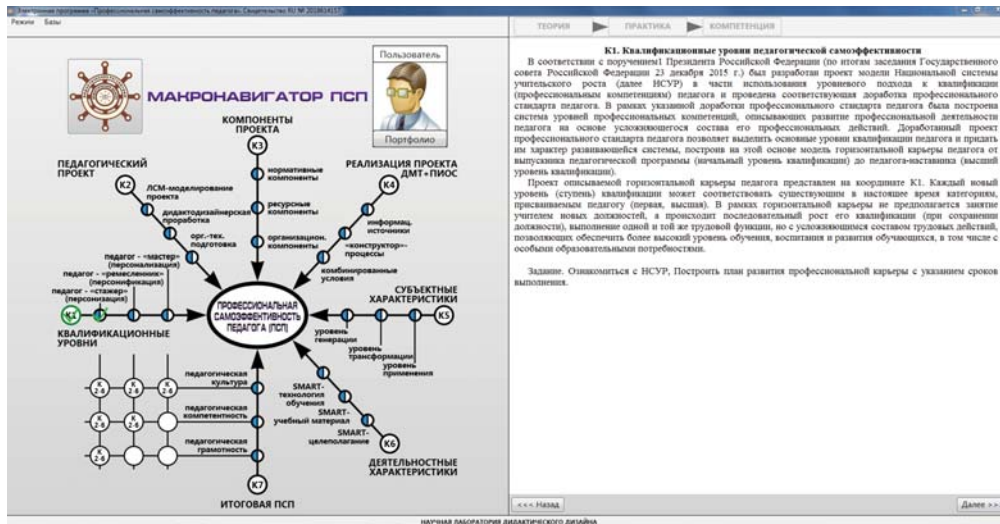


Рис. 12. Макронавигатор ПСП

дидактических (учебная задача, дополнительный материал, творческое задание и т.д.) или информационных (текст, изображение, видео-файл, презентация и т.п.), как показано на рис. 12.

Благодарности: авторы благодарны администрации Башкирского государственного

педагогического университета имени М. Акмуллы, в котором выполнено представленное исследование; преподавателям университета, принявшим участие в эксперименте; особой благодарностью — рецензентам и выпускающей группе научного издания «Народное образование». **НО**

Didactic Regulations In The Work Of The Department Of Pedagogical University

Valery E. Steinberg, Candidate of Technical Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Research Laboratory for Modeling Visual Regulatives of the Logical and Semantic Type of the Research Institute for Educational Development Strategy of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, dmt8@bk.ru

Almaz F. Mustaev, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, First Vice-rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, almazbspu@mail.ru

Lucia V. Vakhidova, Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Head of the Department of Professional and Social Education of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, researcher at the Research Laboratory for Modeling Visual Regulatives of Logical and Semantic Type of the Research Institute for Educational Development Strategy of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, vahidovlv@mail.ru

Zulkhiza I. Islamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Pedagogy of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, izi99@mail.ru

Abstract: Professional pedagogical education is being reformed, determines the ways of its development, renewal of the profession of the future teacher and the introduction of new methods of teaching and upbringing and, accordingly, its mission of the university. In the new conditions, the function of visibility associated with the initial images of perception and representation, with the transition from sensory perception to abstract thinking, is complemented by the function of organizing the activity of the student subject. Developed infographic project for the Department of Professional and Social Education of BSPU named after M. Akmulla includes basic structures of visual didactic and conceptual regulatives of logical and semantic type as tools of organizational, pedagogical and educational activities.

Keywords: pedagogical education, department, visual didactic regulations, functionality, professional self-efficacy.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Nacional'nyj proekt "Obrazovanie" // URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
2. Nadprofessional'nye navyki (nadprofessional'nye kompetencii) — eto... Chto takoe... // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1572522> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
3. Agentstvo strategicheskikh iniciativ. Navyki budushchego // URL: <http://fgosvo.ru/news/21/3587> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
4. Minerva Project // URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2015/12/16/621125-minerva-project-budet-professiyam-kotorih-esche-net> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
5. Nепrерывное образование — Vikiпediya // URL: <https://clck.ru/Pr25Q> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
6. Professional'nyj standart pedagoga. Universal'nye kompetencii vypusknikov i indikatory ih dostizhenii. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"» // URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html/> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
7. "Atlas novykh professij": al'manah perspektivnykh otraslej i professij na blizhajshie 15–20 let // URL: <http://atlas100.ru/catalog/> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
8. Centr testirovaniya i razvitiya. Gumanitarnye tekhnologii: Chto takoe Hard i Soft Skills? V chem raznica? Chto vazhnee? // URL: <https://proorientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> (data obrashcheniya: 23.03.2021)
9. Usol'cev A.P., Shamalo T.N. Naglyadnost' i eyo funkcii v obuchenii // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. — 2016. — № 6. — S. 107–108.
10. Choshanov M.A. E-didaktika: Novyj vzglyad na teoriyu obucheniya v epohu cifrovyyh tekhnologij // Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo. Rubrika: Vostochno-Evropejskaya sekciya. — 2013. — № 3. — T. 16. — S. 684–695.
11. Nauchno-issledovatel'skaya laboratoriya modelirovaniya vizual'nyh regulativov logiko-smyslovogo tipa BGPU im. M. Akmully // URL: <https://bspu.ru/unit/286/news>
12. Shtejnberg V.E. Konstruktorsko-tekhnologicheskaya deyatelnost' prepodavatelya // Shkol'nye tekhnologii. — 2000. — № 3. — S. 3–18.
13. Shtejnberg V.E. "Semanticheskie fraktaly Shtejnberga" dlya tekhnologij obucheniya // Shkol'nye tekhnologii. — 2001. — № 2. — S. 204–210.

14. *Shtejnberg V.E.* Didakticheskie mnogomernye instrumenty: teoriya, metodika, praktika (monografiya). — M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. — 304 s.
15. *Salmina N.G.* Znak i simvol v obuchenii. — M.: MGU, 1988. — S. 117.
16. Klyuchevye slova — eto... Chto takoe “klyuchevye slova”? // URL: https://methodological_terms.academic.ru/633
17. Kul'turologiya: Uchebnik / Pod red. Yu.N. Solonina, M.S. Kagana. — M.: Vysshee obrazovanie, 2007. — S. 143.
18. *Shtejnberg V.E., Man'ko N.N.* Vizual'nye didakticheskie regulyativy logiko-smyslovogo tipa // *Obrazovanie i nauka.* — 2017. — Tom 19. — № 9. — S. 9–31.
19. *Subbotin M.M.* O logiko-smyslovom modelirovanii upravlencheskih reshenij // *Nauchnoe upravlenie obshchestvom.* — M.: Mysl', 1980. — Vyp. 13. — S. 23–24.
20. *Shtejnberg V.E.* Mnogomernost' kak didakticheskaya kategoriya // *Obrazovanie i nauka.* — 2001. — № 4. — S. 20–30.
21. *Shtejnberg V.E.* Ot naglyadnosti “po Komenskomu” — k didakticheskim instrumentam // *Obrazovatel'nye tekhnologii.* — 2015. — № 3. — S. 65–84.
22. *Shtejnberg V.E., Man'ko N.N., Vahidova L.V.* Svidetel'stvo RU2020614674 ot 20.04.2020. Obuchayushchaya programma «Vizual'nye koncept-regulyativy logiko-smyslovogo tipa “BKP-LSM”» // URL: https://new.fips.ru/registers-doc-view/fips_servlet?DB=EVM&DocNumber=2020614674&TypeFile=html
23. *Shtejnberg V.E.* Realizatsiya standartov chetvertogo pokoleniya: obosnovanie specializirovannyh i dopolnitel'nyh kompetencij / V.E. Shtejnberg, L.V. Vahidova, E.M. Gabitova, V.G. Ivanov, N.N. Man'ko // *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire.* — 2018. — T. 8. — № 4. — S. 2357–2363.
24. *Vahidova L.V., Shtejnberg V.E., Tkachenko E.V., Hakimzhanov R.S., Man'ko N.N., Gabitova E.M., Galiahmetova E.M., Gorlicyna O.A.* Svidetel'stvo RU № 2018614157 ot 02.04.2018. «Elektronnaya programma “Professional'naya sameffektivnost' pedagoga”» // URL: https://new.fips.ru/registers-doc-view/fips_servlet?DB=EVM&DocNumber=2018614157&TypeFile=html
25. *Shtejnberg V.E.* Analiz professional'no-obrazovatel'noj problematiki pri obosnovanii kompetencij specialista proizvodstvennogo klastera / V.E. Shtejnberg, L.V. Vahidova, E.M. Gabitova // *Obrazovanie i nauka.* — 2019; 21(1): 59–81 // URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-1-59-81>
26. *Shtejnberg V.E., Davletov O.B., Vahidova L.V.* i dr. Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM RU 2016614812 (05.05.2016). «Elektronnyj obrazovatel'nyj resurs “Obuchayushchaya programma-t'yutor “DMT_DESIGN(SA).1”».
27. *Vahidova L.V., Gabitova E.M.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2016618660 «Elektronnaya programma “Informacionnye tekhnologii v professional'noj deyatel'nosti”».
28. *Shtejnberg V.E., Davletov O.B., Vahidova L.V.* i dr. Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM RU 2016662458 (10.11.2016). Elektronnaya obuchayushchaya programma “DMT-Autot'yutor”.
29. *Vahidova L.V., Gabitova E.M., Galiahmetova E.M., Ivanov V.G.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2017612632. Programmnyj modul' testirovaniya “Test”.
30. *Shtejnberg V.E., Man'ko N.N., Vahidova L.V., Hakimzhanov R.S.* Svidetel'stvo RU 2017613354 (16.03.2017). Elektronnaya informacionno-obrazovatel'naya programma “SK-MODELING (LSM).1”.
31. *Vahidova L.V., Galeev A.A., D'yakonov G.V.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2017613756 ot 29.03.2017. Elektronnaya programma “DIMMO” — dialogicheskaya igra dlya modelirovaniya mezhlichnostnyh otnoshenij.
32. *Gorlicyna O.A., Vahidova L.V., Gorlicyn S.V., Shtejnberg V.E., Tkachenko E.V., Kurbanov R.R.* Svidetel'stvo RU2018611361 ot 01.02.2018. «Obuchayushchaya gipermedijnaya programma “Grafo-informacionnyj navigator”».
33. *Gabitova E.M., Vahidova L.V., Ivanov V.G., Mahiyanova G.A.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2018611411 (01.02.2018). Elektronnaya informacionno-obrazovatel'naya programma “Metodicheskaya kopilka po samoobrazovaniyu”.
34. *Vahidova L.V., Gabitova E.M., Ivanov V.G., Aflitonov A.F.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2018611412 (01.02.2018). Elektronnaya informacionno-obrazovatel'naya programma “Ocenka PVK”.
35. *Vahidova L.V., Gabitova E.M., Ivanov V.G., Malikova L.R., Gorlicyna O.A.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2018611413 (01.02.2018). Elektronnaya obuchayushchaya programma “Sistema nastavnichestva”.
36. *Gabitova E.M., Vahidova L.V., Ivanov V.G., Valiev A.M.* Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registratsii programmy dlya EVM — № 2018611654 (5.02.2018). Elektronnnoe posobie “Metodika raboty s elektronnoj doskoj”.

Штейнберг В.Э., Мустаев А.Ф., Вахидова Л.В., Исламова З.И. Дидактические регулятивы в работе кафедры педагогического вуза // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 163—179.

Steinberg V.E., Mustaev A.F., Vakhidova L.V., Islamova Z.I. Didactic regulations in the work of the Department of pedagogical University // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 163-179.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-163-179](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-163-179)

ФРОНТАЛЬНО-ПАРНОЕ УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ – новый вариант продуктивного сочетания общеклассной работы и деятельности учащихся в парах



Владимир Борисович Лебединцев,
кандидат педагогических наук, доцент
Центра становления коллективного способа обучения,
Красноярский краевой институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников
образования, lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru

В статье поднимаются проблемы традиционного построения фронтальных занятий, в частности, непродуктивное сочетание форм обучения; фронтально-парные занятия рассматриваются как новый вариант организационной структуры фронтальных занятий, преодолевающий часть их объективных ограничений благодаря особому сочетанию общеклассной и парной работ; раскрывается технология красноярских дидактов по организации фронтально-парных занятий: требования к изложению учителем нового материала, правила организации учебного взаимодействия в парах, задания для парной работы, обеспечение обратной связи и коррекция знаний и умений учащихся; определяется место фронтально-парных занятий в классно-урочной системе обучения и системе коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам учащихся.

• групповое обучение • фронтальная (общеклассная) работа • учебная деятельность в парах • исходная проблема образовательной практики • образовательные технологии • фронтально-парное занятие • коллективные учебные занятия

Всё многообразие учебных занятий в школе, вузе, детском саду, включая онлайн- и офлайн-формы, М.А. Мкртчян разделил по сущностным основаниям на три типа: индивидуальные, коллективные и групповые¹, каждый

¹ Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография. — Красноярск, 2010. — С. 40–41.

из которых проявляется в большом разнообразии конкретно-практических воплощений. На индивидуальных занятиях члены учебной группы (класса, другого объединения) действуют в одиночку, а также периодически встречаются один на один с учителем, осваивая в индивидуальном темпе свой набор элементов содержания образования; учебный маршрут может быть одинаковым для всех участников

учебного объединения (как в Дальтон-плане) или у каждого свой (как в педагогике М. Монтессори). На *коллективных занятиях* каждый учащийся тоже осваивает в индивидуальном темпе свой набор элементов содержания образования, но, как правило, в сотрудничестве с другими участниками учебного объединения, действующими по отличающимся маршрутам, на пересечении которых образуются временные кооперации учащихся. Эти два типа учебных занятий относятся к нефронтальным, в отличие от *групповых занятий* (здесь подразумевается не деятельность учащихся в малых группах, а взаимодействие учителя с классом как с групповым субъектом): участники одновременно переходят от одних общих этапов к другим.

Фронтальная организация групповых учебных занятий обусловлена, во-первых, ведущей формой — фронтальной («общеклассной») работой, обеспечивающей единство учебного содержания и управление деятельностью учащихся²; во-вторых, линейной сменой дидактических задач и соответствующих им форм организации деятельности. (Как видим, понятие фронтальной организации обучения не сводится к фронтальной работе.) К ведущей форме подстраиваются, чередуясь с ней, другие формы. Если на каком-то этапе добавляется работа в парах, малых группах или индивидуально, то для всех учащихся одновременно. Даже если парная работа доминирует по времени, она всё равно является вспомогательной, а её возможности — ограниченными.

Проблемы фронтальной организации обучения

К групповым занятиям относится подавляющее число современных уроков в школе и лекций, семинаров в вузе. Фронтальные занятия (так далее будем называть групповые) всегда будут востребованы на практике, даже если со временем, при создании нефронтальных систем обучения, перейдут из разряда системообразующих

² Литвинская И.Г. К вопросу об обеспечении успешности учения учащихся // Коллективный способ обучения. — 2001. — № 6. — С. 25; Литвинская И.Г. К вопросу о формах организации обучения // Коллективный способ обучения. — 2007. — № 9. — С. 43.

в число дополнительных³. При модернизации организационной структуры фронтальных занятий ориентиром для нас является исходная проблема образовательной практики — проблема деятельностного включения *каждого* учащегося в учебный процесс⁴, продуктивного использования им учебного времени, а также задача нравственного воспитания и этически правильного поведения. Данная проблема обусловлена не тем, для какой цели используют общеклассную работу (изучать новый материал, закреплять усвоенные темы, проверять знания и умения или решать проблемные, исследовательские, проектные задачи), или каково мастерство педагога либо намерения и мотивы ученика (с «пустой головой» открытия не случаются). Проблема прежде всего в том, насколько фронтальная организация позволяет *каждому* ученику включиться в обучение, успешно совершать во всей полноте учебные действия. Всегда будут ученики, которым как бы «само собой» удаётся уяснить материал, но что делать с теми, у кого не получается?

Главная ошибка в представлениях многих педагогических работников — учитель якобы взаимодействует с конкретными учениками. На самом же деле учитель на фронтальных занятиях имеет дело с группой, через неё лежит «путь» к отдельным учащимся. Действуя фронтально, учитель работает с классом как с одним (обобщённым) учеником, словно в сознании которого при этом есть полнота содержательных элементов и логических связей, необходимых для усвоения нового. Если группа (за счёт усилий разных учеников) даёт правильные ответы на все вопросы, это вовсе не означает, что каждый овладел знаниями требуемого объёма и глубины.

³ Лебединцев В.Б. Необходимость перехода к нефронтальным системам обучения // Педагогика. — 2015. — № 2. — С. 67–74.

⁴ Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография. — Красноярск, 2010. — С. 22–23.

Значительная часть учащихся испытывает недопонимание, а кто-то и вовсе полное непонимание изложенного учителем. Причины разные, например пробелы и дефекты в предшествующих знаниях, невнимательность, неадекватные способы восприятия и переработки информации. Попытки хотя бы частично устранить непонимание предпринимаются таким же фронтальным путём (в итоге оно мало у кого снимается) либо посредством индивидуально-обособленного выполнения заданий на закрепление нового материала (но, казалось бы, разве не очевидно, что закреплять в индивидуальной форме бесполезно, если ученик изначально не понял тему). Не случайно заметный эффект наблюдается дома, если квалифицированную помощь по ликвидации непонимания оказывают ученику родители или репетиторы. «На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания», — констатирует Г.К. Селевко⁵.

Для компенсации такого непродуктивного сочетания фронтальной и индивидуально-обособленной работ стали содержательно уплотнять учебный процесс в надежде, что хоть что-то останется в сознании учеников. «Преподавай обильнее — что-то останется!» — горько иронизирует В.Ф. Тендряков в статье «Ваш сын и наследство Коменского»⁶. Чем мастеровитее учитель, тем разнообразнее и плотнее урок — вспомним, например, опыт С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова, Р.Г. Хазанкина и многих других новаторов⁷. Правда, остальные учителя, работая

⁵ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — С. 37–38.

⁶ Тендряков В.Ф. Покушение на школьные миражи. Уроки достоинства. Художественные и публицистические произведения: в 2 кн. Книга 1 / Под ред. А.Г. Асмолова, А.С. Русакова, М.В. Тендряковой. — СПб.: Образовательные проекты, 2020. — С. 29.

⁷ Педагогический поиск [Антология передового опыта педагогов] / Составитель И.Н. Баженова. — М.: Педагогика, 1987. — 544 с.

на программу-максимум в других условиях, высоких результатов в реальности не достигают.

Не можем не сказать о *механическом включении* в структуру урока автономных и сменных пар — вне содержательной их связи с предыдущими и последующими этапами деятельности, вне планируемых образовательных результатов и завершённости учения. В этом случае быстро обнаруживается бессмысленность такого разнообразия, пустая трата времени и усилий, нежелание учащихся взаимодействовать друг с другом (а оно обусловлено их неумением). Деятельность учащихся в парах имеет смысл, если используется для осознанного преодоления проблем, которые трудно разрешить посредством фронтальной и индивидуально-обособленной работы, или для решения новых образовательных задач (выходящих, как правило, за пределы предметных), например по развитию связной речи, формированию умений коммуникации и коллективного труда.

Структура фронтально-парного занятия

Вариант продуктивной организации фронтальных занятий, преодолевающий часть их объективных ограничений, разработан нами совместно с другими сотрудниками центра становления коллективного способа обучения Красноярского ИПК⁸. Он получил название фронтально-парного занятия (ФПЗ). Его применение признано эффективным и в работе со слушателями курсов повышения квалификации, и с учениками всех школьных возрастов по разным учебным предметам.

ФПЗ используются главным образом для изучения нового материала. Содержание темы разбивается на несколько смысловых фрагментов, относительно

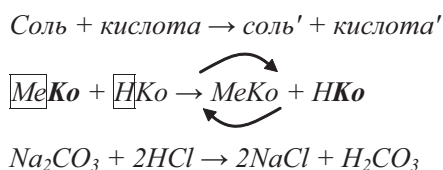
⁸ Фронтально-парные занятия: коллективный способ обучения // URL: <http://kco-kras.ru/index.php/fpz>

каждого из них разворачивается свой фронтально-парный цикл, состоящий из четырёх тактов.

Например, тема «Химические свойства солей» в 8-м классе для ФПЗ делится на четыре части: взаимодействие солей с кислотами, взаимодействие солей со щелочами, взаимодействие солей с другими солями, взаимодействие солей с металлами (включая ряд активности металлов). Поскольку тема не исчерпывается данными четырьмя содержательными фрагментами, оставшиеся части переносятся на следующее занятие. Тема «Решение задач» по математике в 3-м классе разбивается на такие фрагменты (при этом на всех этапах используется одна и та же конкретная задача): «Условие задачи, слова-помощники», «Модель задачи», «Решение задачи», «Ответ задачи», «Порядок работы над задачей».

1. Вброс содержания — учитель объясняет часть новой темы: теоретический материал, способ решения задачи, алгоритм выполнения действия и т.п. При этом учитель схематично фиксирует на доске содержательные моменты — получается опора для последующих действий ученика на этом и последующих занятиях. Она создаётся постепенно и в готовом виде не даётся. Ученик по ходу объяснения учителя обязательно переносит все эти записи себе в тетрадь.

Например, по химии в первом фрагменте указанной темы итоговая запись на доске выглядит так:



В этой опоре записи «соль» и «соль'» обозначают разные соли, *Ko* и *Ko* — разные кислотные остатки. Между символическим обозначением металла *Me* и водорода *H*, взятых в рамку, стоят стрелки, показывающие обмен этими элементами.

2. Запуск парной работы — учитель даёт установку на работу в парах: формулирует задание по восстановлению учениками изложенного им фрагмента нового материала (за-

дание связано как с его содержанием, так и со способом взаимодействия учащихся).

3. Работа учащихся в парах и её отладка учителем. Назначение парной работы — восстановить только что изложенное. В ходе проговаривания друг другу этого содержания ученик выделяет понятое им, обнаруживает пробелы и места непонимания, с помощью напарника дополняет и корректирует своё знание, восстанавливает недостающие логические связи — выделяет объекты, их признаки и связи, выстраивает и воспроизводит структуру услышанного текста. Тем самым ученик проверяет себя через партнёра, неотложно употребляя изложенные знания не только ради своей пользы, а прежде всего ради пользы товарища; кроме того, это позволяет снять противопоставление способных учеников всем остальным, что в воспитательном аспекте очень важно.

Осуществляя отладку парной работы, учитель:

а) наблюдает и корректирует общую включённость пар в работу, разделение труда, качество и способ взаимодействия, включённость каждого из напарников (в зоне особого внимания находятся конкретные пары), качественный состав пар (в случае необходимости они оперативно могут меняться), психологический настрой и состояние учеников; оказывает помощь отдельным парам в организации взаимодействия и коммуникации;

б) корректирует содержание разговора и восстанавливаемой информации, при необходимости указывает на несоответствие записей на доске и в тетради;

в) вполголоса отвечает конкретным учащимся, задавшим вопросы по содержанию темы, не привлекая внимания других участников.

Деятельность и результаты работы в паре не оцениваются. Очевидно, что педагог не сможет послушать все пары, но это и не требуется, ведь на обычном уроке учитель тоже не знает, что в голове у каждого.

4. Акцентирование учителем (обеспечение обратной связи, анализ) во фронтальной форме, с одной стороны, качества и организации парной работы, с другой — важных моментов содержания учебного материала, в том числе определение степени усвоения материала.

Как видим, первые два и последний такты фронтально-парного цикла реализуются во фронтальной работе, а третий — в парной. Целостное ФПЗ состоит из нескольких фронтально-парных циклов. Перед предъявлением следующего фрагмента нового материала можно сменить напарников или же продолжить взаимодействие в прежних парах — это зависит от складывающихся обстоятельств. При смене партнёров один из них освобождает своё рабочее место другому. Организуя смену партнёров, не следует замыкаться в четвёрках и размещаться вокруг стола — такая посадка разрушает пару. Кроме того, не сложится правильное взаимодействие в паре, если обернуться к новому напарнику через спинку стула. Расстановку столов лучше сохранить прежней — рядами или сделать из них один большой круг.

Таким образом, организуя ФПЗ, учитель членит своё объяснение на части, после каждой делает остановки для её проработки в парах — постоянных или сменных. Включение их в структуру занятия позволяет большему числу учащихся деятельностно включиться в учебный процесс, проявив свою коммуникативную и мыслительную активность. Известно, что мышление начинается с вопроса, и лучше, когда его задаёт учащийся и затем на него же отвечает. В паре трудно «отсидеться», когда вопрос задан лично тебе.

Психолого-педагогическое обоснование устройства фронтально-парных занятий

Во-первых, способность освоить учебное содержание обусловлена наличием у учащегося необходимых внутренних средств. Чем меньше их у него, тем больше требуется внешних опор. «Парная форма позволяет детям обсуждать, задавать друг другу вопросы именно в зоне их ближайшего развития, при условии, если учитель предоставил им опоры для коммуникации (вопросы, памятки и др.)»⁹.

Записи, которые делает учитель на доске, а ученик переносит себе в тетрадь, важны ещё и потому, что устная речь летуча — быстро забывается. Если нет внутренних опор, то следует создавать внешние «крючки», чтобы удерживать в памяти текст, произнесённый учителем в ходе своего объяснения или учеником в процессе его восстановления в паре. На ФПЗ опорными для памяти и мышления выступают схемы, ключевые слова, речевые клише (например, при изучении орфографии: «В корнях с чередованием пишется..., если...»), примеры на конкретное правило («небрежно», «недалеко (близко)», «не далеко, а...», «вовсе не далеко»), но не само правило или иное длинное развёрнутое высказывание. Развёрнутый учебный материал служит плохой опорой, его следует переработать путём схематизации, подчёркивания и т.п.

Знак — важнейшее средство, отличающее человека от животных. Согласно культурно-исторической психологии, знаковое опосредствование является основой развития высших психических функций, регуляции деятельности и поведения. Л.С. Выготский понятию знака придавал «широкий и вместе с тем более точный смысл, чем в обычном словоупотреблении. Согласно нашему определению, — писал

⁹ Луговых Т.А. Работа в паре как средство формирования универсальных учебных действий // Коллективный способ обучения. — 2015. — № 15. — С. 102.

он, — всякий искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением — чужим или собственным, — есть знак»¹⁰. Лев Семёнович сравнивал знак с изобретением и употреблением орудий, безмерно расширяющих и видоизменяющих возможности человеческих органов; но, в отличие от орудий, знак направлен внутрь, а не вовне, он «даёт иное направление или перестраивает психическую операцию»¹¹. «...человек в узелке, завязываемом на память, в сущности, конструирует извне процесс воспоминания, заставляет внешний предмет напоминать ему, т.е. напоминает сам себе через внешний предмет и как бы выносит, таким образом, процесс запоминания наружу, превращая его во внешнюю деятельность», а «самая сущность человеческой памяти состоит в том, что человек активно запоминает с помощью знаков»¹².

Во-вторых, И.И. Ильясов отмечает фундаментальное отличие уяснения знаний (умений) и их отработку: уяснение обеспечивается мышлением, отработка — памятью. Уяснить знание или умение — значит понять изучаемое, создать о нём правильное представление, увидеть его (в прямом или переносном смысле). Едва только уяснив нечто, ученик уже способен его воспроизводить и применять (пока ещё медленно и развёрнуто), обращаясь к «узелкам на память». «Чистое» уяснение проявляется в том, что ученик *понимает, но не помнит*, поэтому ему важно опираться на реальные предметы и источник информации: текст, конспект, схему, справочник. Имея такую опору, ученик может пересказать знания (или воспроизвести умения), прокомментировать их, ответить на вопросы, решить задачу¹³.

Хотя уяснённое знание (умение) уже обладает такими содержательными параметрами, как полнота, глубина, правильность и др., но ещё требуется достаточно много времени для его отработки, чтобы оно закрепилось надолго в памяти, стало свёрнутым, а сознательное действие превратилось в подсознательное

¹⁰ Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1983. — С. 78.

¹¹ Там же, с. 122–123.

¹² Там же, с. 85–86.

¹³ Ильясов И.И., Галатенко Н.А. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине. — М.: Логос, 1994. — С. 74–75.

(автоматизировалось), медленное действие стало быстрым, а трудное, напряжённое — лёгким и свободным. В процессе отработки память начинает играть большую роль, чем мышление¹⁴.

Учитель совершает распространённую ошибку, когда на этапе первичного усвоения стирает все свои записи с доски и предлагает без них выполнить задание. Наоборот, следует приучать учащихся пользоваться всеми записями и любыми источниками информации, задавая при этом любые вопросы и задания, которые можно решить на основе услышанного и увиденного.

Кроме того, важность опор и на классной доске, и в тетради ученика обусловлена необходимостью организовать качественную коллективную коммуникацию на занятии, обеспечить коллективное сознание.

В-третьих, уяснение продуктивно осуществляется в материализованной и внешнеречевой форме, этому как раз служат опоры и проговаривание учеником уясняемого материала. Слово является не только мощнейшим средством запоминания (вспомнив слово, человек воспроизводит его значение, представляет некоторый образ), но и делает осознаваемыми и управляемыми процессы свёртывания действия, его ускорения и автоматизации¹⁵.

Речь — уникальная психическая функция, опосредующая в развитии все другие высшие психические функции¹⁶. А.М. Матюшкин обращает внимание, что при осуществлении во внешней форме какого-либо психического процесса с помощью знаковых средств, включая слово, внешняя и внутренняя

¹⁴ Там же, с. 89–90.

¹⁵ Там же, с. 94.

¹⁶ Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1983. — С. 348.

его реализация различается средствами, «а не наличием или отсутствием этого процесса как психического. Процесс, осуществляемый вовне, представляет собой тот же психический процесс (памяти, мышления и т.д.), но осуществляемый с помощью дополнительных, вспомогательных средств»¹⁷.

Предлагая учащимся воспроизвести друг другу изложенный учителем материал, ориентируясь на опору и показывая на ней все детали, мы тем самым провоцируем разворачивание внутренней компоненты психических процессов — произвольного внимания, восприятия, памяти, мышления. С помощью напарника при проговаривании с опорой на схему связываются в сознании ученика разные содержательные фрагменты.

Кроме того, активная речь учащихся становится весьма значимой в последнее время, когда она всё более замещается пассивной речью и катастрофически уменьшается объём непосредственного взаимодействия детей «глаза в глаза» — взаимодействия качественного, содержательного, с полным напряжением сил, являющегося фундаментом подлинно человеческого существования.

В-четвёртых, продвижение учащегося на более высокий уровень развития обеспечивается путём активного усвоения и использования им нового способа деятельности. Привести коня к водопою можно, но удастся ли напоить? Привычка активно действовать в парах делает ученика причастным к добычанию знаний. При этом большое значение имеет подражание учеников друг другу и учителю, особенно когда они понимают обсуждаемое и делаемое. Подражание Л.С. Выготский рассматривал как одно «из основных путей культурного развития ребёнка» и подчёркивал, что в аспекте развития высших (т.е. культурных) психических функций «подражание возможно только

¹⁷ Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1983. — С. 344.

в той мере и тех формах, в каких оно сопровождается пониманием»¹⁸.

Далее подробно остановимся на нюансах подготовки и организации каждого такта фронтально-парного занятия.

Изложение учителем нового материала

При традиционном сочетании общеклассной и индивидуальной работ первая форма является довольно объёмной по времени и содержанию, иначе без «разжёвывания» слабо удаётся обеспечить его уяснение. В отличие от этого варианта, во фронтально-парном цикле коротким по времени, но содержательно глубоким должен быть этап вброса содержания.

Для изложения отбирается только тот новый материал, который на последующих занятиях подлежит отработке, закреплению или является базой для изучения следующих тем. В противном случае нет смысла вбрасывать эту информацию во фронтальной форме. А прежде всего надлежит обеспечить освоение программы-минимум каждым учеником.

Предъявляются следующие требования к изложению учебного содержания.

- Вначале необходимо назвать действия, которые предстоит выполнить ученику после изложения учителем этого фрагмента (что важно для самоопределения ученика), например, предстоит повторить напарнику.
- Сказать не много, а самое существенное.
- Главное в содержании выделить интонацией.
- Акцентировать внимание на опорных понятиях.

¹⁸ Там же, с. 131, 133.

- Излагаемое схематизировать или фиксировать другими знаковыми средствами. Делать записи по мере изложения, но не показывать готовые (слайдовые презентации использовать не следует).
- При смене предмета, акцента, ракурса понимания фиксировать излагаемое на новой схеме (даже если визуально используется тот же графический элемент).

Например, при изучении темы «Правописание *не* с наречиями на *о, е*» на первой схеме учитель обозначает все случаи написания *не* с существительными и прилагательными, а на второй — случаи написания *не* с наречиями, хотя часть из них повторяется. Или при изучении строения клетки учитель на одной схеме обращает внимание учащихся на роль ядра, а на другой — вакуолей, несмотря на то, что речь об одной и той же клетке.

- Приводить примеры. Они особенно нужны, когда высказывается обобщение.
- В конце изложения по очереди остановиться на каждом пункте изложенного, спрашивая: «О чём это? Что это? Почему так?» и т.п.¹⁹

Правила организации учебного взаимодействия в паре

- В каждый момент времени партнёры должны иметь дело только с одним учебным средством — открытой одной на двоих тетрадью (вначале первого партнёра, потом его товарища), книгой, карточкой, схемой, картой. Это позволяет как минимум повернуться друг к другу.
- Следует разделять общий труд на взаимобратные действия, например, один задаёт вопрос — второй на него отвечает. Не приветствуются случаи, когда напарник просто выражает согласие, ему нужно обязательно аргументировать свою позицию. На первых порах разделение ролей в паре задаёт учитель: «Первый вариант начинает, второй...»

¹⁹ Формирование понимающих способностей школьников на учебных занятиях: методическое пособие / М.В. Минова и др. — Красноярск, 2008. — С. 21–23.

Позже выбор, кто начинает первым, делают сами ученики, для этого предусматривается небольшой этап по распределению ролей.

- Задание для парной работы должно быть конкретным, требуемые действия — явными, внешне наблюдаемыми, посильными и *соответствующими* содержанию только что *изложенного* материала.

Задания для парной работы на ФПЗ

Во-первых, формулировка задания должна быть чёткой, понятной учащимся. Во-вторых, они воспринимают её на слух, проговаривая затем друг другу в парах, либо записывают под диктовку у себя в тетрадях, либо получают в письменной форме сразу для всех фронтально-парных циклов данного занятия. В-третьих, время выполнения задания не должно превышать времени предшествующего фронтального изложения материала.

В-четвёртых, в становлении парной работы должна быть этапность. Вначале придётся учиться действовать по-новому и педагогам, и учащимся. В начальный период учителю не нужно усложнять свою деятельность специальной разработкой заданий для выполнения в парах, связывая их формулировки и специфику излагаемого содержания. (Учителю на первых порах бывает непросто разбить излагаемую тему на фрагменты, выделив в ней существенное, понять, как и что он будет записывать на доске, а если ещё будет проектировать задания парам, связывая их с конкретикой излагаемого материала, то быстро откажется от такой «лёгкой» жизни.) Рекомендуем использовать задания базового уровня, не требующие специальной подготовительной работы учителя: с одной стороны, «сходу» можно предложить любое из них, с другой — они не будут вызывать трудности у учеников.

Базовые задания для парной работы:

- пересказать объяснение учителя: «один воспроизводит сказанное, другой — дополняет» (вначале можно предложить сравнить схему в своей тетради со схемой на доске);
- сформулировать вопросы по содержанию изложенного учителем фрагмента («Задайте по очереди друг другу по два вопроса, ответы на которые есть в объяснении учителя». Один напарник задаёт вопросы, второй — отвечает. Затем меняются ролями.);
- разделить сказанное на главное и дополнительное, обосновать такое разделение («Первый напарник выделяет главную информацию, второй — дополнительную, каждый делает обоснование, почему именно это выделил».);
- обосновать приведённые в объяснении примеры, доказать, почему они демонстрируют смысл основного тезиса.

В дальнейшем приёмы работы в парах могут быть связаны с характером конкретного учебного материала, их стоит применять более опытным в вопросах ФПЗ педагогам и предлагать подготовленным к парной работе ученикам. Примеры заданий более сложных уровней:

- задать вопросы на понимание («Правильно ли я понял, что...»);
- привести свой пример (как известно, пока пример не приведён, обобщение не происходит);
- отделить понятное от непонятного;
- дать интерпретацию описанной учителем ситуации (например, по истории от лица политического деятеля или рабочего, по русскому языку — в связи с возможностями передачи разных смыслов при слитном или раздельном написании некоторых частей речи);
- привести контрпример;
- озаглавить изложенное учителем;
- составить схему изложенного учителем;
- составить план рассказа по схеме;
- выдвинуть гипотезу и др.

Задания в этих случаях могут быть сформулированы в конкретно-предметной форме: «Первый участник раскрывает внешние факторы, второй — внутренние». Можно ис-

пользовать клише для пересказа, например: «Для того чтобы..., нужно...» (Один восстанавливает информацию на основе клише, второй — дополняет.)

Этап акцентирования — завершающий такт фронтально-парного цикла

Он может включать три части (сразу все или некоторые): 1) продолжение отладки парной работы; 2) ликвидация пробелов, коррекция понимания учениками новой темы; 3) усиление важных содержательных моментов изложенного материала. На первых занятиях (иногда и потом, когда потребует ситуация) учитель больше внимания уделяет организации работы в парах, а на последующих — важным моментам содержания.

Продолжая отладку парной работы, но уже во фронтальной форме, учитель посредством вопросов акцентирует внимание на способе и качестве состоявшегося общения в парах, улучшая тем самым последующие взаимодействия учащихся (например, кто-то из учеников сделает для себя вывод, что напарника нужно слушать, запоминать сказанное им). В целях дисциплинирования часть вопросов учитель задаёт тем учащимся, которые отвлеклись в паре.

Примеры вопросов, с которыми учитель обращается к конкретным парам: 1) Какой вопрос задал тебе напарник? Как ты на него ответил? Сколько вопросов вы задали? Всё ли содержание охватили своими вопросами? 2) Чем ты дополнил своего напарника? 3) Удалось ли обосновать примеры, приведённые в прослушанном материале, и как? 4) Кто в вашей паре отвечал за выделение главного? Почему выделенное партнёром показалось тебе главным? 5) Что помогло восстановить объяснение? Чем помог тебе напарник? Как распределили роли в паре? Как осуществлялось взаимодействие? Понятно, что вопросы должны зависеть от использованного задания парного взаимодействия.

Обращение к ключевым моментам изложенного учебного материала осуществляется посредством заранее подготовленных вопросов по теме. Если рассматривался способ решения задачи, есть смысл предложить кому-нибудь из учеников повторить это объяснение; при этом можно использовать речевое клише, например: «чтобы...», «вначале...», «затем...». Рекомендуется указывать на разные нюансы записей на доске, прося их прокомментировать.

Надлежит обратить внимание на типичные ошибки, замеченные учителем в ходе комментирования учащимися в парах нового материала. Для коррекции понимания изложенного учителем содержания попросите ученика полностью воспроизвести тезис, а затем отметьте, что сказано было неточно. Или узнайте, какие вопросы возникли в парах. Здесь и сейчас вербализированный учеником факт своего непонимания полезен как для него самого, так и для учителя — есть шанс адресно и предметно снять непонимание. Следует радоваться тому, что ученик честно рассказал о своём непонимании, культивировать положительное отношение к таким действиям: «Проявлять и обнаруживать своё непонимание ценно! Задавать вопросы на понимание престижно!»

Заключение

Кроме описанного фронтально-парного цикла, на фронтальных (групповых) учебных занятиях могут использоваться иные варианты деятельности в парах, в частности, когда учащиеся изучают по письменным источникам, или сами открывают новое для них знание (умение), или закрепляют новый материал. (Это предмет отдельной статьи.) Но они уже не относятся к элементам фронтально-парных занятий.

Фронтально-парное занятие — это разновидность группового (фронтального) учебного занятия, используемая в целях изучения нового материала. Организационная структура ФПЗ основана на сочетании двух форм обучения: общеклассной работы и деятельности учащихся в парах (в отличие от традиционной структуры, сочетающей общеклассную и индивидуально-обособленную работу). ФПЗ

состоит из нескольких фронтально-парных циклов (в соответствии с количеством частей, на которые разделена тема занятия), каждый из которых включает четыре этапа (такта): изложение учителем нового материала, предъявление учащимся задания по изложенному фрагменту, его выполнение учащимися в парах, обеспечение обратной связи во фронтальной форме.

Тем самым фронтально-парное занятие позволяет *технологически* обеспечить возможность отличающимся ученикам включиться в общее движение всей группы: делаются остановки при изучении темы («слон съедается по частям»), инициируется многократное обращение учащихся к тексту учителя, организуется управляемое использование опор и речи. Ученик переходит в позицию берущего и отдающего: *обеспечить индивидуальное продвижение каждого становится возможным за счёт организации взаимопомощи учеников, формирования класса как коллектива.* Психологический аспект парной работы связан с комфортностью («Вместе веселее», — говорят учащиеся), ощущением успешности (не может не получиться, если рядом помощник), разноаспектностью взглядов и техник рассуждения (происходит взаимообогащение ими), взаимоконтролем.

Подчеркнём, использование фронтально-парных занятий в классно-урочной (или лекционно-семинарской) системе насколько кардинально её не меняет, сохраняются основные её характеристики: тема, изучаемая одновременно всеми; одномоментный переход всех к следующей теме.

Как ни модернизируй фронтальные системы образования, решить полностью проблему включённости и успешности каждого учащегося, продуктивного использования каждой минуты не удастся, т.к. дело в самой системе — одновременном переходе всех членов коллектива

от темы к теме, от класса к классу²⁰. Именно в этой объемлющей всё цепочке заключается источник проблемы. Фронтальная организация занятия уместна, когда учащиеся относятся к одному уровню способностей, знаний и умений, но со временем и в гомогенных группах происходит неизбежное расслоение её членов.

Фронтально-парные занятия — начальное звено перехода от классно-урочной (лекционно-семинарской) системы обучения к коллективному способу (если сказать образно, «недостающее звено превращения обезьяны в человека»). Не следует ФПЗ (как и любое другое применение деятельности учащихся в парах в качестве дополнительного компонента, даже если он доминирует по времени) отождествлять с коллективным способом обучения.

Важно, что включение в классно-урочную (или лекционно-семинарскую) систему такого достаточно простого нововведения, как фронтально-парное занятие, является не только её улучшением, но и со временем становится элементом системы коллективного

²⁰ Кузнецов А.А., Чернобай Е.В. Кризис классно-урочной системы обучения при переходе школы на ФГОС нового поколения // Педагогика. — 2015. — № 2. — С. 19–26.

обучения, основанного на индивидуальных образовательных программах учащихся²¹. ФПЗ органично вписывается в коллективное обучение как одна из его составных частей, когда из числа учащихся, готовых полностью уяснить данный учебный материал, формируется на непродолжительное время сводная группа, а остальные учащиеся в этот же период занимаются индивидуально, в паре с учителем или в составе других групп, т.е. одновременно существуют многообразные формы учебной деятельности, учащиеся движутся в индивидуальном темпе по своим маршрутам. Важно, что при этом опыт учителей организовать ФПЗ в условиях классно-урочной системы встраивается в новую систему, а не отторгается ей. **НО**

²¹ Конев В.Ю., Лебединцев В.Б. Организация обучения старшеклассников по индивидуальным образовательным программам // Школьные технологии. — 2020. — № 6. — С. 69–79; Хмырова М.А. День без уроков в старших классах // Народное образование. — 2021. — № 1. — С. 149–158; Лебединцев В.Б. Система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ и её переходные варианты // Инновации в образовании. — 2021. — № 4. — С. 42–58; Лебединцев В.Б. Коллективное обучение по индивидуальным программам: мировоззрение, концепция и практики // Педагогика сельской школы. — 2021. — № 1 (7). — С. 5–24.

Effective Combination Of Front-end Classroom Learning And Student Interaction In Pairs

Vladimir B. Lebedintsev, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Center for formation of a collective mode of education, Krasnoyarsk regional institute for advanced training and professional retraining of educators, Krasnoyarsk, lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru

Abstract: The article raises the problems of the traditional construction of frontal classes, in particular, the unproductive combination of learning forms; frontal-pair classes are considered as a new variant of the organizational structure of frontal classes, overcoming some of their objective limitations due to a special combination of general and pair work; the technology of Krasnoyarsk didacts on the organization of front-pair classes is revealed: the requirements for the presentation of new material by the teacher, the rules for organizing educational interaction in pairs, tasks for pair work, providing feedback and correcting students' knowledge and skills; the place of front-pair classes in the classroom-based learning system and the system of collective learning according to individual educational programs of students is determined.

Keywords: group training, front-line interaction with the classroom, training activities in pairs, initial problem of educational practice, educational technologies, combination of front-line interaction with the classroom and activities of students in pairs, collective training sessions.

Список испол'зованных источников

1. *Mkrtyan M.A.* Stanovlenie kollektivnogo sposoba obucheniya: monografiya. — Krasnoyarsk, 2010.
2. *Litvinskaya I.G.* K voprosu ob obespechenii uspehnosti ucheniya uchashchihsya // Kollektivnyj sposob obucheniya. — 2001. — № 6. — S. 25.
3. *Litvinskaya I.G.* K voprosu o formah organizacii obucheniya // Kollektivnyj sposob obucheniya. — 2007. — № 9. — S. 43.
4. *Lebedincev V.B.* Neobhodimost' perekhoda k nefrontal'nym sistemam obucheniya // Pedagogika. — 2015. — № 2. — S. 67–74.
5. *Selevko G.K.* Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. — M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. — S. 37–38.
6. *Tendryakov V.F.* Pokushenie na shkol'nye mirazhi. Uroki dostoinstva. Hudozhestvennye i publicisticheskie proizvedeniya: v 2 kn. Kniga 1 / Pod red. A.G. Asmolova, A.S. Rusakova, M.V. Tendryakovej. — SPb.: Obrazovatel'nye proekty, 2020. — S. 29.
7. Pedagogicheskij poisk [Antologiya peredovogo opyta pedagogov] / Sostavitel' I.N. Bazhenova. — M.: Pedagogika, 1987. — 544 s.
8. Frontal'no-parnye zanyatiya: kollektivnyj sposob obucheniya // URL: <http://kco-kras.ru/index.php/fpz>.
9. *Lugovyh T.A.* Rabota v pare kak sredstvo formirovaniya universal'nyh uchebnyh dejstvij // Kollektivnyj sposob obucheniya. — 2015. — № 15. — S. 102.
10. *Vygotskij L.S.* Sobranie sochinenij: v 6 t. T. 3: Problemy razvitiya psihiki. — M.: Pedagogika, 1983.
11. *Il'yasov I.I., Galatenko N.A.* Proektirovanie kursa obucheniya po uchebnoj discipline. — M.: Logos, 1994. — S. 74–75.
12. Formirovanie ponimayushchih sposobnostej shkol'nikov na uchebnyh zanyatiyah: metodicheskoe posobie / M.V. Minova i dr. — Krasnoyarsk, 2008. — S. 21–23.
13. *Kuznecov A.A., Chernobaj E.V.* Krizis klassno-urochnoj sistemy obucheniya pri perekhode shkoly na FGOS novogo pokoleniya // Pedagogika. — 2015. — № 2. — S. 19–26.
14. *Konev V.Yu., Lebedincev V.B.* Organizaciya obucheniya starsheklassnikov po individual'nym obrazovatel'nym programmam // Shkol'nye tekhnologii. — 2020. — № 6. — S. 69–79.
15. *Hmyrova M.A.* Den' bez urokov v starshih klassah // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 1. — S. 149–158.
16. *Lebedincev V.B.* Sistema kollektivnogo obucheniya na osnove individual'nyh obrazovatel'nyh programm i eyo perekhodnye varianty // Innovacii v obrazovanii. — 2021. — № 4. — S. 42–58.
17. *Lebedincev V.B.* Kollektivnoe obuchenie po individual'nym programmam: mirovozzrenie, koncepciya i praktiki // Pedagogika sel'skoj shkoly. — 2021. — № 1 (7). — S. 5–24.

Лебединцев В.Б. Фронтально-парное учебное занятие — новый вариант продуктивного сочетания общеклассной работы и деятельности учащихся в парах // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 180–191.

Lebedintsev V.B. Front-pair training session is a new variant of a productive combination of general classroom work and students' activities in pairs // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 180–191.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-180-191](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-180-191)

Периодическое научное издание —
журнал «Педагогические технологии»

Читайте в № 1/2022



Колонка редактора

Педагогические технологии...

А, кстати, что такое педагогические технологии?

Мы давно уже употребляем данное научное понятие в монографиях, диссертациях, учебной литературе, научных статьях и дискуссиях как само собой разумеющееся. Вопрос о его содержании в среде профессиональных педагогов может вызвать недоумение. Но так ли уж беспочвенен этот вопрос? Часто понятие «Педагогические технологии» ассоциируется с методами и моделями воспитания и обучения. Может быть, в этом понятии таится более глубокий научный смысл, и при внимательном отношении к данному понятию откроется его новая сущность, способная обогатить наши научные представления?

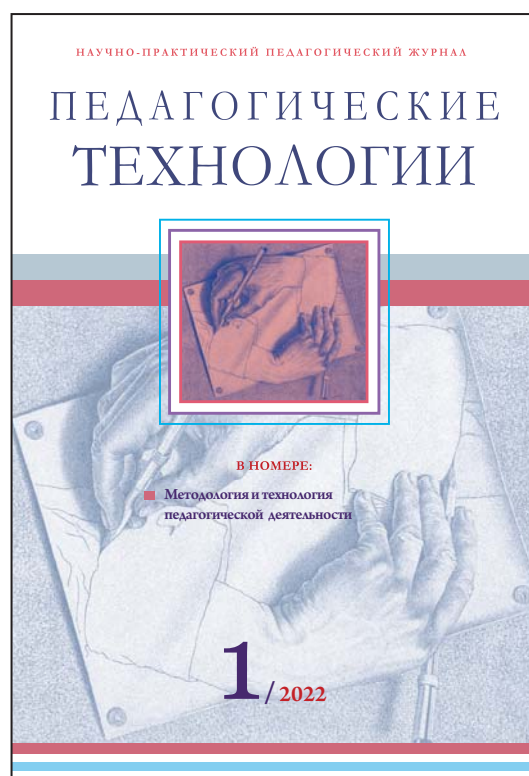
Теоретическому обоснованию педагогических технологий, подходам к их практическому применению и результативности педагогической деятельности посвящён наш журнал. Широкое обсуждение данного вопроса на страницах научно-методического издания «Педагогические технологии» позволит глубоко осмыслить их научную сущность, более тесно соединить педагогическую теорию и практику организации воспитательно-образовательного процесса.

В этой связи в 2022 году журнал открывает новые рубрики:

- Методология педагогики и технология построения концепции педагогической деятельности;
- Методика учебно-воспитательного процесса и техника его практической организации;
- Методы обучения и воспитания и их реализация в приёмах педагогической деятельности.

Журнал «Педагогические технологии» приглашает к сотрудничеству в качестве авторов публикуемых статей научных работников в области педагогики, преподавателей высшей школы и средних профессиональных учебных заведений, практических работников и руководителей системы образования, докторантов, аспирантов.

К.п.н., доцент Сергей Викторович Яковлев



УДК 371 DOI – [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-193-208](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-193-208)

А.С. МАКАРЕНКО – УЧИТЕЛЬ дореволюционной начальной школы



Светлана Сергеевна Невская,
*ведущий научный сотрудник Института стратегии
развития образования Российской академии
образования (РАО), доктор педагогических наук,
доцент, Москва, nevskajasweta@yandex.ru*

*Посвящается памяти
Алексея Михайловича Кушнера*

В статье рассматривается проблема дошкольного (семейного) и школьного умственного, нравственного и трудового воспитания. На примере дореволюционной жизни Антона Семёновича Макаренко раскрываются такие важные проблемы, как отношения в семье между родителями и детьми, детская дружба со сверстниками, педагогическое мастерство учителей дореволюционной школы, интеллектуальное и нравственное взросление юного человека.

- *развитие творческих способностей и трудовых навыков в семье и начальной школе*
- *личность учителя дореволюционной школы*
- *отношения детей и взрослых в семье и школе*

Часть I. Роль семьи и школы в становлении личности А.С. Макаренко

Вступление

Имя А.С. Макаренко (1888–1939) привлекало и привлекает сегодня повышенное внимание отечествен-

ной и зарубежной общественности. Международным педагогическим сообществом признаётся, что педагогическая система педагога включает многие принципиальные проблемы воспитания и обучения: цели, принципы, методы,

индивидуальный подход к учащимся, становление ученического актива, коллективно-го самоуправления и т.д.

Сегодня стало модным находить общие черты педагогики прагматика Дьюи и Макаренко. Однако ещё в 1966 г. в курсе лекций по педагогике находим такую версию: «Представители... буржуазного направления в дидактике — прагматисты во главе с Д. Дьюи — считают, что обучение является процессом непрерывного расширения и углубления личного, именно только личного, опыта ребёнка. “Реконструкция личного опыта” ребёнка, чтобы он мог приспособиться к существующему общественному строю, — вот задача обучения. Идеалом такого обучения становится преуспевающий приспособленец, для которого главное в учении — “научиться жить”, а в жизни — удовлетворение сугубо индивидуальных, эгоистических интересов. Исходя из своей основной посылки “среда воспитывает, а жизнь учит”, Дьюи не признаёт специфики школы и отрицает необходимость системы знаний и руководящей роли учителя. Отказавшись от систематических знаний в школе, Дьюи выдвинул тезис: “Обучение через действие”. Труд является основным источником получения детьми знаний. Учитель — пассивный наблюдатель и консультант. Современные прагматисты также ограничивают процесс сознания узкими рамками опыта личности и потому учение рассматривается как процесс интимный, сугубо индивидуальный (Ругги)»¹.

Однако у Макаренко были совершенно иные мысли. Во-первых, педагог никогда не отказывался от систематических знаний, высоко ценил дидактические работы дореволюционных авторов. Во-вторых, он не отказывался от ведущей роли педагога — мастера в деле воспитания и преподавания предметов. Учитель не был пассивным наблюдателем, а наравне

¹ Педагогика. Курс лекций // Под общ. ред. Г.И. Щукиной (отв. ред.), Е.Я. Голанга, К.Д. Радиной. — М.: Просвещение, 1966. — С. 121.

со своими питомцами «творил творческий и радостный сегодняшний и завтрашний день», помогал не только развивать способности ребёнка, но и проектировать его профессиональное будущее. В-третьих, Макаренко не рассматривал учение «как процесс интимный, сугубо индивидуальный». Сила воспитательного воздействия на ребёнка заключается в слаженности единого педагогического и детского коллектива, работа которого подчиняется понятным всем воспитательным целям.

В 1990-е гг. была создана международная макаренковская ассоциация, появились международные макаренковедческие исследования. Так, профессор университета в Будапеште П. Рокушфалви в 1989 г. написал книгу «Макаренко и школа сегодня» (издана в 1991 г.). В 1994 г. на русском языке была опубликована его статья «Человеческие основы педагогической технологии (Психологическое и антропологическое обоснование педагогики)», в которой профессор признавался, что в последние месяцы «вновь взялся за труды Макаренко, а также за статьи о нём, дающие оценку его деятельности или критикующие его». «Мне было интересно знать, — пояснил П. Рокушфалви, — в чём секрет его жизнедеятельности и почему почти полвека спустя после его смерти вокруг него всё ещё продолжается острый, накаляющий страсти спор»².

Думается, читателю также важно знать, в чём секрет такой популярности А.С. Макаренко. Но главная задача — глубоко проникнуть в педагогическую систему выдающегося педагога и выделить те главные идеи этой системы, которые востребованы сегодня. О коллективном самоуправлении, о трудовом воспитании

² Рокушфалви П. Человеческие основы педагогической технологии Макаренко (психологическое и антропологическое обоснование педагогики) // Международные макаренковедческие исследования. Макаренко на Востоке и Западе / Под ред. З. Вайтца (Марбург, Германия) и А. Фролов (Н. Новгород, Россия). — Т. III. — 1994. — С. 9.

в практике Макаренко много написано самим Антоном Семёновичем и исследователями его педагогического творчества, но мало уделено внимания преподаванию в школе. Много ценных идей можно найти в трудах педагога. Так, Антон Семёнович категорически отрицал практику обособленного учителя-одиночки, хотя бы и талантливого. Педагог считал, что только в едином педагогическом коллективе формируется личность и педагогическое мастерство молодого учителя. Он писал: «Там, где нет полного единства всех педагогов школы между собой, там, где нет помощи друг другу и большой требовательности друг к другу, там, где нет умения говорить своему товарищу неприятные вещи и не обижаться, если тебе говорят неприятные вещи, там, где нет умения приказывать товарищу (а это тоже умение) и подчиняться товарищу (а это ещё более трудно), там нет и не может быть педагогического коллектива»³.

Специальность учителя — быть мастером своего дела, причём, по твёрдому убеждению Макаренко, мастером может сделаться каждый, если ему помогут и если он сам будет работать. Необходимо обратить внимание на эту позицию А.С. Макаренко по отношению к учителю. Развитие и совершенствование профессиональных качеств учителя младших классов — чрезвычайно важная проблема.

Сказанное выше заставляет задуматься над вопросом: как, какими путями воспитывать молодое поколение современной России, когда само понятие «воспитание» ушло из нашей жизни, из общеобразовательной школы? Какие идеи А.С. Макаренко актуальны сегодня в работе с учащимися начальных классов? Как продуктивно осуществлять повышение профессионального уровня педагогов, осуществляющих начальное образование школьников?

Анализ дореволюционного опыта работы А.С. Макаренко как учителя начальных классов, обращение к его детству и дальнейшему взрослению, возможно, поможет ответить на поставленные выше проблемные вопросы, а также подскажет молодому учителю путь к овладению педагогическим мастерством.

³ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 4. — М.: Педагогика, 1983–1986. — С. 293.

1. «Всё начинается с семьи»

Первую главу «Книги для родителей» А.С. Макаренко открывает словами: «Может быть, книга эта дерзость? Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, и значит, и историю мира. Могу ли я на свои плечи поднять величественную тяжесть такой необъятной темы? <...> Помочь родителям оглянуться, задуматься, открыть глаза — скромная задача этой книги»⁴.

Педагог утверждает, что воспитание ребёнка начинается с момента его рождения в семье, что дошкольное детство влияет на всю его дальнейшую жизнь.

А какое воспитание Антону Макаренко дала семья? Попробуем ответить на этот вопрос.

Правда о родительской семье и дореволюционном детстве Антона Семёновича Макаренко стала известна благодаря сотрудникам марбургской лаборатории «Макаренко-реферат». С осени 1969 г. они успешно провели «авантюрную» операцию по поиску родного брата Антона Семёновича Макаренко — «белогвардейца» Виталия, который в то время проживал в государственном доме престарелых в Иере (Франция). Виталий Семёнович жил за счёт социального обеспечения, так как его небольшое состояние давно было растрчено в Монте-Карло.

Итак, с лета 1970 г. началась тринадцатилетняя эпопея сотрудничества немецких учёных с Виталием Семёновичем Макаренко. Первый визит марбургцев в Иер к Виталию Семёновичу состоялся в 1970 г. Затем последовал приём В.С. Макаренко в Марбургском университете (июль 1971 г., сентябрь 1972 г.). Сохранилась обширная пере-

⁴ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 5. — М.: Педагогика, 1983–1986. — С. 8.

писка и публикация воспоминаний (мемуаров) Виталия Семёновича. В 1971 г. вышла первая публикация воспоминаний на немецком языке, в 1977 г. отдельным изданием — на итальянском языке.

На русском языке отдельная книга воспоминаний В.С. Макаренко вышла только в 1997 г. Книга произвела переворот в сознании многих отечественных макаренковедов, которые, оказывается, долгие годы сочиняли о детстве и юности Макаренко невероятные небылицы.

Возможно, эта статья поможет читателю впервые открыть для себя некоторые яркие страницы детства и юности великого педагога, раскрыть для себя масштаб личности и педагогического мастерства А.С. Макаренко.

* * *

Родился Антон Семёнович в семье маляра железнодорожных мастерских Семёна Григорьевича Макаренко в Белополье. В.С. Макаренко в своих мемуарах уточняет, что семья «поселилась не в самом городе, а в так называемом “посёлке”, который постепенно образовался вокруг железнодорожной станции, населённом главным образом железнодорожными служащими. Здесь находились мастерские, где работал отец, и здесь же находилось 2-х классное железнодорожное училище, где учился Антон Семёнович. Сам же город находился в 2,5–3 км от посёлка»⁵.

Город Белополье находится на границе Украины в центральной черноземной области России на невысоком плато у рек Криги и Виры. За реками простирались величественные синеющие дали. Обилие зелени на окраине города, бескрайние поля, пологие холмы, перелески и, конечно, простор необъятного бездонного неба — всё это навсегда осталось в памяти и в ощущениях

⁵ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 9–10.

Антон Семёновича. В этих местах прошли его первые 13 лет жизни.

А теперь обратимся к тем страницам воспоминаний В.С. Макаренко, в которых содержатся редкие сведения о родословной родителей.

«Если бы я захотел создать галерею моих предков, — писал Виталий Семёнович, — в ней оказалось бы только два портрета — моего отца и моей матери. Дальше этого я уже ничего не знаю — ни о каких дедах и прадедах, бабках, прабабках, прапрабабках и т.д. Предки у нас, конечно, тоже были, но надо полагать, что всё это были маленькие, незаметные люди, не имевшие ни желаний, ни традиций, ни, главное, материальной возможности оставлять в назидание потомству свои портреты.

Отец моего отца, которого звали Григорий, наверное, тоже был мастеровым: во всех официальных документах, паспортах, метрических выписках и пр. в графе “Звание” было везде представлено: “Цеховой города Харькова” (было такое сословие — цеховые). Кто была его мать — моя бабка — я ничего не знаю. <...> На все наши расспросы отец отзывался неохотно: “Нечего мне вам рассказывать. Хлебнул я горя немало, и вспоминать об этом мне прямо тяжело. Да и к чему?” Мы не знали также, был ли он единственным сыном в семье, что маловероятно, но, с другой стороны, он никогда не упоминал о своих братьях и сёстрах. Всё это осталось для нас тайной. Это печальное детство наложило на характер отца свою печать — он всегда был немного замкнутым, скорее молчаливым, с небольшим налётом грусти»⁶.

По свидетельству Виталия Семёновича, отец был человеком грамотным, свободно читал и писал. «Он постоянно выписывал газету и журнал “Нива”, которые всегда прочитывал. Приложения к этому иллюст-

⁶ Там же, с. 24.

рированному журналу были все переплетены и находились в полном порядке. Здесь были полные собрания сочинений А. Чехова, Данилевского, Короленко, Куприна, а из иностранных писателей помню Бьёрнстерне Бьёрнсона, С. Лагерлёф, Мопассана, Сервантеса и др.»⁷ Антона отец научил читать в 5 лет.

О родительской семье матери Виталий Семёнович рассказывает более подробно. «Мать происходила из дворян, но из обедневшей дворянской семьи». Отец Татьяны Михайловны, Михаил Дергачев, «служил небольшим чиновником в Крюковском интендантстве и имел в Крюкове довольно приличный дом». «У мамы было две сестры и два брата»⁸. Сестра Татьяны Михайловны тётя Поля «была крёстной матерью Антона». Эта была совершенно особенная женщина — «настоящий мужчина в юбке. Стриженная по-мужски, курившая толстые папиросы-самокрутки, в пенсне, совершенно сухая и неженственная...»⁹ Возможно, на своего крёстного сына Антона она имела какое-то влияние, ведь курить он начал в 14 лет.

Но вернёмся к родителям Антона и Виталия Макаренко.

Виталий Семёнович сообщает: «Отец несколько лет проработал в Крюкове, где уже существовали какие-то небольшие мастерские для починки вагонов. Здесь отец познакомился с мамой и женился в 1875 г. <...> Я думаю, что первым ребёнком в нашей семье была Серафима, умершая в младенческом возрасте. Во всяком случае, сестра Саша (Александра), родившаяся в 1881 г., появилась на свет ещё в Крюкове»¹⁰.

Однако Виталий Семёнович ошибается, так как «Выпись» из метрической книги подтверждает, что Александра Семёновна родилась раньше — 13 апреля 1878 г.¹¹

⁷ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 24–25.

⁸ Там же.

⁹ Там же, с. 27.

¹⁰ Там же, с. 9.

¹¹ РГАЛИ, ф. 332, оп. 4, ед. хр. 1094.

По словам Виталия Семёновича, семья переехала в Белополье «приблизительно в 1881–1885 гг., где родились: Антон в 1888 г., Наталья в 1891 и я, последний, в 1895»¹². В посёлке снимали небольшую квартиру «у какого-то гражданина Мухи», где и родился Антон Семёнович. Затем жили несколько месяцев у Скальского. Здесь «было целое царство. Сразу же за обширным двором, поросшим мелкой травкой — в одну сторону начинались, насколько глаз хватает, хлебные поля, а в другую — дремучий дубовый лес, где мы собирали жёлуди и грибы»¹³.

Последнюю квартиру семья снимала у зажиточного Авраменко, где детям жить было особенно интересно: у хозяйна «был большой сад, были лошади и коровы и много всяких птиц на птичьем дворе, в доме в клетках щеглы, канарейки, чижи, были голуби. Кроме того, была коза, был ручной ёжик, не говоря уже про собак и кошек. Для ребёнка здесь был целый Мир»¹⁴.

Но, отмечает Виталий Семёнович, Антона он «почти никогда не видел на дворе». И добавляет: «В играх той банды ребят, к которой принадлежал и я (от 4 до 10 лет), он никогда участия не принимал. Если для нас жизнь раскрывалась как чудесное видение, полное всяких волшебных радостей, ощущения силы, здоровья, ожидания завтрашнего дня и осуществления наших самых невероятных предприятий, то для Антона его младенческие и детские годы представляли почти непрерывную цепь физических страданий. Всё это не было опасно для жизни, но до ужаса мучительно»¹⁵.

¹² На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 9.

¹³ Там же, с. 10, 12–13.

¹⁴ Там же, с. 13.

¹⁵ Там же, с. 11.

Почему? Ответ прост, Антон, или Тося, как звали его в семье (правда, кроме отца, который называл его «Антон»), был с рождения болезненным ребёнком.

Виталий Семёнович писал, что родился Тося раньше срока. Это был хрупкий мальш, страдающий от бесконечных ангин и флюсов, карбункулов на шее, ячменя на глазах, от боли в ушах. И ещё одна беда — у Антона было больное сердце (досталось по наследству по линии матери). Ходить он начал только после 18 месяцев, но зато очень рано начал говорить.

Виталий Семёнович писал: «В течение долгих лет он страдал неизлечимым хроническим насморком. <...> Болезнь Антона немного утихла к 7–8 годам. Но не исчезла окончательно. Даже в зрелые годы, уже в Крюкове, у него периодически появлялись то флюс, то ячмень, чтобы скрыть шрамы на шее от карбункулов, он всегда носил или очень высокие воротнички или русские рубашки (летом, после 1917 г.). Во всём этом был какой-то заколдованный круг: т.к. Антон легко простужался от малейшего сквозняка или холодного ветра, <...> его постоянно кутали в тёплую одежду, всякие шарфы и пр. — организм не закаливался, но делался всё более слабым и не способным на сопротивление, и Антон простужался даже, когда при нём открывали на минутку оконную форточку»¹⁶.

Напомним, что Антону было 7 лет, когда у него появился брат Виталий, поэтому свои воспоминания о страданиях болезненного Тоси младший брат черпал из рассказов матери и старшей сестры Александры.

Чрезвычайно важную информацию о воспитании в родительской семье самого А.С. Макаренко мы находим в «Книге для родителей». В 6-й главе Антон Семёнович рассказывает

¹⁶ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 11–12.

историю взросления четырёхлетнего Васи Назарова. В Васе угадываются черты самого Антона Макаренко. Свои детские ощущения о родителях он описывает с глубокой нежностью: «Васе повезло в жизни: <...> отец попался ему красивый — во всяком случае, Васе он очень нравится: глаза у него такие же, как и у Васи, — серые, спокойные, немножко насмешливые, а рот серьёзный и усы приятные: хорошо провести по ним одним пальцем, тогда каждый раз неожиданно обнаруживается, что они шелковистые и мягкие, а чуть отведёшь палец, они прыгают, как пружинки, и снова кажутся сердитыми и колючими. Мать у Васи тоже красивая, красивее, чем другие матери. У неё тёплые и нежные щеки и губы. Иногда она как будто хочет что-то Васе сказать, посмотрит на Васю, и губы её чуть-чуть шевельнутся. И не разберёшь, улыбнулась мать или не улыбнулась. В такие минуты жизнь кажется Васе в особенности прекрасной! Есть ещё в семье Назаровых Наташа, но ей только пять месяцев»¹⁷.

Поучителен ещё один эпизод из автобиографической 6-й главы «Книги для родителей». Приведём его с небольшими сокращениями.

«Надевать утром ботинки — самое трудное дело. Продеть шнурок в дырочку Вася умеет давно, но когда шнурок прошёл уже все дырочки, Вася видит, что получилось неладно. Вася переделывает, и смотришь — получилось правильно. Тогда Вася с симпатией поглядывает на башмак и говорит матери:

— Завязавай!

Если дело сделано верно, мать завязывает, а если неверно, она говорит:

— Не так. Что же ты?

¹⁷ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 5. — М.: Педагогика, 1983–1986. — С. 105.

Вася бросает удивлённый взгляд на башмак и вдруг видит, что действительно не так. Он сжимает губы, смотрит на башмак сердито и снова принимается за работу. Спорить с матерью Васе не приходит в голову, он не знает, как это делается.

— Теперь так? Завязай!

Мать становится на колени и завязывает, а Вася хитро посматривает на другой башмак и видит первую дырочку, в которую он сейчас наладит конец шнурка.

Умываться Вася умеет, умеет и зубы чистить, но и эти работы требуют массу энергии и пристального внимания. Сначала Вася измазывается мылом и зубным порошком до самого затылка, потом начинает создавать лодочку из маленьких неловких рук. Лодочку ему удаётся сделать, удаётся набрать в неё воды, но, пока он поднесёт лодочку к лицу, ладони выпрямятся раньше времени, и вода выливается на грудь и живот. <...>

Мать подходит, без лишних слов овладевает ручонками Васи, ласково, но сильно наклоняет его голову над чашкой умывальника и бесцеремонно действует на всей территории Васиной мордочки. Руки у матери тёплые, мягкие, пахучие, они сильно радуют Васю, всё же продолжает его беспокоить неосвоенная техника умывания. Из этого положения есть много оригинальных выходов: можно и покапризничать — по-мужски запротестовать: «Я сам!» Можно и молчанием обойти инцидент, но лучше всего засмеяться и, высвободившись из рук матери, весело поблёскивать на неё мокрыми глазами. В семье Назаровых последний способ самый употребительный, потому что люди они весёлые. Ведь капризы тоже не от Бога приходят, а добываются житейским опытом»¹⁸.

Вот такой мажорный стиль отношений был в семье Семёна Григорьевича и Татьяны Михайловны Макаренко.

В персонажах мужа и жены Тепловых из повести «Честь» тоже прослеживаются черты родителей. Интересно, что, изображая Василису

Петровну Теплову, Антон Семёнович отмечает её особенность выражать своё отношение к людям («говорить») губами, как это делала его мама. Читаем: «Василиса Петровна до сих пор сидела тихо, сложив руки на коленях, опустив глаза, только слабые движения сомкнутых губ выдавали одобрение или осуждение, которое она чувствовала по отношению к тому или другому оратору»¹⁹.

А.С. Макаренко описывает милый образ матери и сдержанный образ отца и в других своих произведениях. Так, в черновом варианте сюжетных линий незавершённого романа «Пути поколений» Антон Семёнович писал о матери главного героя: «Мать Бакурина, человек старого мира, со старыми привычками, но с хорошим рабочим инстинктом. Она многое осуждает в новом мире, всё ей кажется, что раньше было лучше, на самом же деле она более новый человек, чем другие, потому что в её требованиях к жизни всегда звучат именно новые требования».

По воспоминаниям брата Виталия (Вити, как звала его мама) и Галины Стахиевны Салько (с 1935 г. — Макаренко), можно сказать, что Тося был необычным ребёнком. Приведём воспоминания Галины Стахиевны — супруги А.С. Макаренко.

«Мать Антона Семёновича, Татьяна Михайловна, с которой я прожила несколько лет, была очень талантливой женщиной. Она до глубокой старости сохранила блестящую память, прекрасный дар рассказчицы и тонкий изящный украинский юмор. У неё была удивительно разумная, страстная материнская нежность к своим детям, так поэтично воспетая в украинских песнях, но женщина она была твёрдого характера, большой воли, и Семён Григорьевич почитал свою жену».

¹⁸ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 5. — М.: Педагогика, 1983—1986. — С. 105—106.

¹⁹ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1983—1986. — С. 436.

Далее Галина Стахиевна привела слова матери о маленьком Антоне: «Интересный он у меня был: бегают, шалит с маленькой сестрой Наташей, в поводочке её водит, а потом сидит на скамеечке у ворот, а у нас улица травой поросла, поле близко, и лес, и речка, и долго-долго сидит один и смотрит. Очень рано выучился читать и с тех пор от книжки его не оторвать. Денег было у нас тогда мало, мы керосин берегли, отец потушит лампу, а Тося при луне читал. Несколько дней совсем не разговаривал, когда Наташа от кори умерла, а не плакал. А как подросток, всё с мальчишками компанию водил, напраказит, но смешно, весело. Я никогда отцу не жаловалась»²⁰.

А вот что писал Виталий Семёнович о брате. По его словам, Антон в детстве был очень неловок и неуклюж, а из-за своей сильной близорукости часто попадал в нелепые ситуации. И даже сам Виталий, ещё ребёнок, замечал, что старший брат сильно страдал от грубых шуток ребячьей компании. О Крюковском периоде жизни Антона брат Виталий писал: «Он стал более грустным, иногда оставался один в задумчивости и постепенно совершенно уходил от этих игр и этой компании. Одна Поля становилась на его защиту, возмущалась, по-матерински ухаживала за Антоном, когда он был ранен, и, безусловно, позднейшая идиллия и любовь выросли на этой почве»²¹.

Действительно, семнадцатилетний Антон Семёнович хотел жениться на Полине — дочке хозяина дома, в котором семья Макаренко снимала квартиру. Однако семья не приветствовала этот ранний брак.

«Семья наша, — писал далее Виталий Семёнович, — была патриархальной, как и большинство семей в эту эпоху. К родителям мы

²⁰ РГАЛИ, ф. 332, оп.4, ед. хр. 487, л. 9. Макаренко Г.С. Биографические очерки и статьи (1940–1958).

²¹ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 20–21.

обращались на “Вы”, но руки после обеда целовал только я. Попов не любили, но в главной комнате висела в углу икона, и перед ней накануне воскресных и праздничных дней зажигалась лампада. Отец каждое утро и каждый вечер совершал перед иконой короткую молитву. В Белополье он даже был церковным старостой.

Характеры у родителей были разные, но спокойные и у отца, и у матери. Мама была шутница, вся пронизанная украинским юмором, подмечавшим у людей смешные стороны»²².

Несмотря на все тяготы и трагедии, можно заключить, что атмосфера в семье Семёна Григорьевича Макаренко была здоровой, дружной. Глава семьи был человеком строгим, неподкупным, добросовестным, прямым, требовательным, к людям относился с уважением. Эти качества воспитывал в своих детях собственным примером.

На работе к нему относились с уважением. Уже в Крюкове сослуживцам надолго запомнилась речь С.Г. Макаренко, обращённая к ним:

«Теперь я расскажу о себе: меня назначили к вам старшим мастером. Сам я цеховой рабочий из Харькова. Малярству я учился у своего отца. Отец красил кареты и меня этому научил, малярное дело знаю и, кто захочет из вас, — научу. Только нужно работать честно и дружно, помогать друг другу, ошибки поправлять, а правду всегда в глаза резать, она должна жить между нами!

Со своей стороны обещаю за всех вас одинаково беспокоиться. Зарботок у вас увеличится, мы не только не будем задерживать вагоны, а наоборот — нас не будут в состоянии загрузить, а работать и жить нужно дружно. Человеку на свете веселее живётся в дружбе, а самое главное — у нас должна быть дисциплина,

²² Там же, с. 29.

одинаковая для всех. В этом отношении я постараюсь давать вам пример»²³.

Вот на таких общечеловеческих ценностях и воспитывался Антон Макаренко.

Следует особо отметить, что в 1895 г. в семье С.Г. Макаренко происходят два важных события: появляется на свет второй сын — Виталий, совершенно здоровый малыш, а старший сын Антон в свои 7 лет поступает в двухклассное начальное железнодорожное училище в Белополье. Курс был, как и у всех двухклассных училищ того времени, 5 лет.

2. Начальное железнодорожное училище в Белополье

Что мы знаем о годах учёбы Антона в училище? К сожалению, очень мало. Обратимся к редким источникам.

1 октября 1895 г. Антона записали в ученики. Заведующий Яков Семёнович Стефанов долго не соглашался принять слишком маленького мальчика, но, послушав, как он читает и разумно, уверенно отвечает на вопросы, записал его в первый класс.

М.К. Белодед писал: «Радости мальчика не было конца. Однако через несколько дней Семён Григорьевич заметил, что Антоша почему-то загрустил. На вопрос: “Ну как дела, сынок?” — Антон расплакался. Выяснилось, что мальчика в школе “не учат читать большие книги”, которые читает отец, а заставляют писать какие-то палочки. Отец убедил Антошу, что так и должно быть. Мальчик постепенно успокоился»²⁴.

А.С. Макаренко с благодарностью вспоминал своего первого учителя Константина Максимовича Сальникова, крестьянского происхождения, что было в те годы редкостью для учителя. В своей неопубликованной рукописи М.К. Белодед писал:

«С первых дней занятий учитель внушил всем ученикам, что все задания учителя — это такая почётная и необходимая задача ученика,

²³ РГАЛИ, ф. 332, оп.4, ед.кр. 442, л. 42–52.

²⁴ Там же.

что её каждый обязан выполнить как можно лучше. И это сознание прочно вошло в умы детей. Учитель не кричал, не бил, но был особенно требовательным. Мог так объяснить (это же для их пользы), что дети всегда охотно выполняли все задания. Самые лучшие успехи — у Антона. <...> В 3 классе — строевая подготовка. Маршировка во всех классах. Антоша стал более подтянутым, и походка у него изменилась. После школы, пообедав, час ходил, прогуливался возле двора своей квартиры, с горки было видно и станцию и мастерские. Наблюдал и мечтал. Уроки — 2–3 часа. Выполнял до тех пор, пока не получалось отлично. Его чистые тетради, с правильным и красивым почерком, всегда были примером для других учеников. В поведении Антоша всему старался подражать своему учителю, так делали все ученики. Учитель воспитывал уважение к порядку... Главным трудом для учеников было ученье, но, кроме того, учитель развернул работу на опытных участках при школе. После того, как были отведены участки каждому классу, ученики класса должны были делиться на артели... С весны до осени работали над выращиванием одной культуры (картошка, морковь, капуста, помидоры и т.д.). Ученик всё должен знать и уметь, подготовить почву и семена для посадки, посадить по всем правилам, удобрять и поливать, пропалывать, собрать урожай. Обо всём этом вести запись... Больше того, от них требовали, чтобы каждый из них имел подобные участки дома. Антоша имел помидоры...

Уже с детства он был большой мечтатель. Бывало, вечером польёт свой огород, упрямочит грядки, сядет с Шурой возле него и начинает Шуре рассказывать, что необходимо растению для того, чтобы оно дало хорошие плоды. И всегда говорил, что, мол, выучусь работать на маленьком поле, а когда вырасту, буду умело делать все эти работы на большом-большом поле, а работать на большом поле Антоша собирался артельно.

Как-то у него получалось так, что каждое его физическое или интеллектуальное усилие имело большую и сильную перспективу, он ею жил, увлекал на это своих товарищей. Его детскую душу увлекали такие перспективы. Научишься хорошо и быстро читать — будешь читать большие и хорошие книги. А книги — разум и радость. Научишься хорошо писать — будешь писать хорошие письма отцу-матери, друзьям, записывать необходимые дела.

Все усилия имели конкретную цель, все старания его были перспективны. Это воспитывалось в Антоне в удивительно смелом сочетании в школе и семье.

Со 2-ой половины 3-го класса Константин Васильевич предложил некоторым ученикам принять участие в хоре. Антон пел почти дискантом. Учитель заметил незаурядный слух и предложил приобрести скрипку, пообещал научить на ней играть. Отец купил.

Этот жизненный принцип — всему учиться и всё делать отлично — дал свои положительные результаты»²⁵.

О школьных годах Антона Семёновича вспоминает Иван Чернышов, младший брат которого Вася был самым большим другом детства Виталия Макаренко. Виталий Семёнович так писал о Васе и его родительской семье:

«Мы вместе окончили железнодорожное училище в 1908 г. и в том же году поступили во 2-й класс реального училища... Вся семья была на редкость патриархальной и дружной. Из всех наших знакомых это были наши самые большие друзья. Г-жа Чернышова была моей крёстной матерью»²⁶.

В 1989 г. Иван Чернышов вместе со своими одноклассниками Белопольского трёхклассно-

го железнодорожного училища участвовал в школьной репетиции к рождественской ёлке. Антон Макаренко, как отличник старшего 4-го отделения, помогал ученикам младших отделений разучивать литературные произведения, рекомендованные учителями.

Иван Чернышов вспоминал: «Антон Семёнович начал мне симпатизировать, очевидно, потому что я неплохо декламировал литературные произведения, которые он со мной прорабатывал. Ёлка прошла блестяще. Меня хвалили за хорошее исполнение, а Антона Семёновича, как моего руководителя, учителя хвалили за умелое руководство по разучиванию стихотворений, басен и других литературных произведений. После вечера мы с ним встречались у него на дому и у меня. Ещё со мной приходили к нему товарищи. Играли в различные игры. <...> Часто он нас собирал у себя дома и читал нам произведения Гоголя, Пушкина и журнал “Родина”. Он развил во мне любовь к книгам и рисованию.

Отец его, Семён Григорьевич — маляр — умел рисовать, или, как наши отцы говорили, “писать”. Я вспоминаю, как однажды Антон Семёнович и я приготовленные отцом его краски для какой-то работы вытащили для своих рисунков, за что его и меня, конечно, по головке не погладили. Мы никогда с ним не ссорились. Начали у нас пробуждаться и музыкальные наклонности. Правда, Антон Семёнович любил больше слушать, а я был исполнителем хоровых музыкальных произведений. Особенно он любил русские народные песни, которые исполнял нам училищный хор, а также и хоровые произведения П.И. Чайковского. Особенно ему нравились “Соловушка” и “Был у Христа младенец сад”»²⁷.

Итак, из Белополья в Крюков переехали семьи Макаренко и Чернышова. Сестра Наташа умерла от тяжёлой болезни перед самым отъездом семьи Макаренко.

²⁵ РГАЛИ, ф. 332, оп.4, ед.хр. 442, л. 42–52.

²⁶ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 120.

²⁷ РГАЛИ.Ф. 332, оп. 1, ед. хр. 61, л. 56, л. 56 об.

Несомненно, Белополье, где прошли первые тринадцать лет жизни Антона Макаренко, оказало большое влияние на формирование его характера.

3. Кременчугское высшее начальное железнодорожное училище

Крюков занимает особое место в жизни А.С. Макаренко: здесь прошли его подростковые и юношеские годы, здесь в 17 лет он начал учительствовать, здесь в 1917–1919 гг. руководил училищем.

Вопрос о том, когда семья Макаренко переехала в Крюков — в 1900 или в 1901 г., остаётся загадочным. По свидетельству Виталия, переезд произошёл рано утром в начале декабря 1900 г. Библиографы же утверждают, что семья переехала в январе или летом 1901 г., так как в январе 1901 г. в Крюкове открылись новые вагонные мастерские, и Семёна Григорьевича перевели туда старшим маляром.

Можно предположить, что Семён Григорьевич уехал один по месту назначения в 1900 г. 1 марта 1901 г. (по старому стилю) Антону исполнилось 13 лет, летом он с отличием окончил Белопольское училище, и только тогда к отцу переезжает семья: жена и трое детей.

Для матери, писал Виталий Семёнович, «было отрадно, что семья вернулась в её родной город Крюков, где жили её родители, родные, где родилась старшая дочь Шура (Александра)»²⁸. В 1902 г. Александра вышла замуж и уехала с мужем на станцию Знаменка в 85 км от Крюкова. В Крюкове в семье росли и воспитывались два сына: старший Антон и младший Виталий с разницей в возрасте — 7 лет.

В письме к сотрудникам лаборатории «Макаренко-реферат» (Марбург) от 14 августа 1973 г. Виталий Семёнович сообщал: «Насколько я помню, Антон поступил сразу во 2-й класс Кременчугского училища в 1901 г. и, следовательно, начал учение в августе этого года. В Крюкове он ни в каком

училище не был. Впрочем, Крюковское железнодорожное училище открылось не раньше 1904 г., а скорее в 1905 г. Если бы это училище существовало в 1903 г., то я поступил бы в него, а не в городское училище (одноклассное)»²⁹.

Виталий Семёнович в своих воспоминаниях много страниц посвящает Крюкову. Он писал: «В Крюкове было 10 тысяч жителей, находился он на правом берегу широкого Днепра, напротив Кременчуга, с которым его соединял большой мост (1 км). Кременчуг же был большим торговым центром (79 тысяч жителей), очень оживлённым, благоустроенным, с множеством хороших магазинов, театров, кинематографов, и даже был электрический трамвай»³⁰.

В письме марбургским макаренковедом от 11 февраля 1980 г. Виталий Семёнович писал: «Крюков всегда был под угрозой наводнения. Особенно сильное наводнение было в 1917 г., когда весь Крюков был под водой, кроме железнодорожного полотна и вокзала. Наш дом был залит под самую крышу. В другие годы приходилось бороться с переменным успехом, и только уже при большевиках была построена постоянная, фундаментальная дамба, раз и навсегда избавившая Крюков от этой опасности»³¹.

В другом письме (от 2 мая 1980 г.) Виталий сообщал: «На украинском языке никто не говорил ни в Крюкове, ни в Кременчуге, ни во всей Украине, даже при гетмане, даже при Петлюре, и почти никто не говорит теперь...

За всю мою жизнь в России я не держал в руках ни одной украинской книги, да и Антон не держал»³².

²⁸ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — 384 с., илл.

²⁹ Там же, с. 116.

³⁰ Там же, с. 16.

³¹ Там же, с. 166.

³² Там же.

Виталий Семёнович привёл ценные сведения о том, какое влияние на братьев оказала культурная жизнь Кременчуга. Читаем:

«Кременчуг, несмотря на то, что он был только уездным городом, был гораздо культурней и оживлённей губернского города Полтавы. Не говоря уже о том, что в Кременчуге имелся постоянный театр (драматический), театр оперетты, театр миниатюры, позже открылись 4–5 шикарных кинематографов, имелась прекрасная аудитория, — Кременчуг постоянно посещался гастролёрами: даже такие артисты, как Шаляпин, Анна Павлова, Орленев, Ян Кубелик, Бронислав Губерман, Баттистини, всегда посещали Кременчуг, иногда приезжали Киевская или Харьковская опера, 2 раза в год приезжал симфонический оркестр Ахшарумова, струнный оркестр Андреева и многие другие.

Я даже помню программу первого симфонического концерта, на который мы попали с Антоном в 1903 г. Антону было 15 лет, а мне только 8. Для меня это было рановато. Но Антон в таких ярких красках описал преимущество симфонического оркестра перед духовым, что я долго и нудно ревел, но всё же выплакал у папы согласие. Мы почти первыми пришли в театр и, Боже, с каким благоговением и восторгом прослушали “Стеньку Разина” Глазунова, “Пер Гюнт” Грига, 40-ю симфонию Моцарта и 4-ю симфонию Шумана.

Я тогда же дал слово, что стану скрипачом. И, действительно, в 1907 г. я купил свою первую скрипку. Кубелика из меня, конечно, не получилось, но я играл достаточно прилично для того, чтобы в первые годы эмиграции, сначала в Константинополе, потом в Париже, зарабатывать на жизнь игрой в ресторанах, кинематографах, на балах и вечерах.

Кременчуг был очень оживлённым торговым городом. В нём квартировали два пехотных

полка и артиллерийская бригада. Было три средних учебных заведения»³³.

В Крюкове семья Макаренко также снимала квартиру. Виталий Семёнович писал:

«В Крюкове мы поселились сначала в доме Лосева. Это был очень старый домик, в конце длинного грязного переулка, с огромным запущенным садом, полным черёмухи, сирени и шиповника. Этот сад тянулся до самой Екатеринославской улицы. С другой стороны переулка высокий, мрачный, деревянный забор отделял нас от чугунно-литейного завода Лабинского. В доме было всего две комнаты и кухня. А за домом начинался огромный заливной луг, тянувшийся до самого Днепра, весь заросший незабудками и лотиками, где в небольших озерах, оставшихся после весеннего разлива, сновали чёрные головастики и стайки крошечных тройных рыбёшек.

Мы прожили в этом доме недолго. Помню, что весной Днепр доходил почти до нашего дома — он разливался на 10 километров.

Через несколько месяцев мы переехали к Миронову, где прожили с 1901 по 1905 год»³⁴.

О доме Миронова Виталий вспоминал с восхищением:

«Дом Мироновых! Ещё в большей степени, чем до Скальковского в Белополье, дом Миронова был настоящей республикой в Крюковском государстве, целым миром. Но какой некультурный, тёмный, отсталый, мещанский, до ужаса серый и скучный мир.

Мионов был разбогатевший мужик-подрядчик, скупой, жадный, весь заросший бородой, которая у него начиналась сразу

³³ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 17.

³⁴ Там же, с. 17–18.

же под глазами и росла даже в ушах и в носу. У него было душ 10 детей от мала до велика. Старшая была Пелагея — Поля. В то время ей было лет 15–16... Это была та самая Поля, на которой Антон хотел жениться в 1905–1906 гг.

У Миронова было 7 или 8 квартир, из них самую большую занимали мы (3 комнаты и кухня). Поэтому во дворе была целая толпа детей, тут же бродили куры, утки, гуси, индейки, поросята. Жили примитивно. Улица была просто песчаной, не было ни водопровода, ни канализации. Воду привозил из Днепра водовоз — по 1 коп. за ведро. <...>

Работали, много ели, много спали, никто ничего не читал, и я никогда ни у кого не видел газеты. (У нас газета была каждый день, так как отец выписывал газету “Биржевые Ведомости” и иллюстрированный журнал “Нива”.) От скуки рожали детей, сплетничали, ссорились, мирись... потом начинали снова. По праздникам и воскресным дням много пили, и в соседней Костроме дрались на ножах... иногда убивали... Но надо отдать должное: при такой дикости жили честно — не было ни воровства, ни грабежей. Было много нищих, бродяг, старцев, подозрительных “монахов” с красными носами, гадалок, итальянцев с “Петрушкой”, татар буазеев, китайцев с чесучей...

А с другой стороны двора, за забором, начинались “кучугуры”, описанные Антоном в “Книге для родителей”. Чистейший песок, насколько хватал глаз, поросший лозой, кустами молочая, бессмертником и целыми коврами некрасивого, но такого ароматного чабреца. Целые табуны кузнечиков и сколько, сколько изящных быстрых и грациозных ящериц³⁵.

В 1904 г. началась Японская война. Почти два года мастерские, где работал Семён Григорьевич, работали в две смены по 12 часов — выпускали санитарные поезда. Повышенная в два раза зарплата позволила скопить немного денег. «Я не помню точно, — вспоминал Виталий Макаренко, — в каком году (скорее всего, в 1905) отец купил один из участков,

³⁵ На разных берегах... Судьба братьев Макаренко // Сост. и коммент. Г. Хиллига. — М.: Издательский центр «Витязь», 1998. — С. 18–19.

которые продавались у линии железной дороги, недалеко от еврейского кладбища. Всего участок был около 800 м². Дом, сарай, заборы — всё было построено и очень быстро, в 3–4 летних месяца. Часть земли отец отвёл для сада, и мы насадили в нём вишни и другие фруктовые деревья. Во дворе устроили артезианский колодец (насос), и у нас была своя собственная, всегда холодная, великолепная вода. И вот здесь впервые отец заметил, как мало Антон интересовался нашим домом: он никогда не был на постройке»³⁶.

Виталий Семёнович свидетельствовал, что видел брата постоянно с какой-нибудь книгой, домой он приходил поздно и читал до поздней ночи. Антон «обладал колоссальной памятью, и его способность ассимиляции была, прямо, неограниченна»³⁷.

Следует сказать о преподавателе словесности Григории Петровиче Каминском, которого А.С. Макаренко изобразил в образе Мефодия Васильевича Нестерова в небольшом рассказе «Преподаватель словесности». Показан урок Г.П. Каминского, посвящённый «Слову о полку Игореве». Антон Семёнович начинает повествование словами:

«С юношеских наших дней отдельная, какая-то особенная, светлая и тревожная память осталась о “Слове”. Существовал некий “законный” Парнас: русская литература в нашем представлении началась с конца XVII в., а до того — многовековое однообразное протяжение несчастья, нищеты и косноязычия. И вдруг вспоминали о “Слове”, вспоминали с неожиданным, непонятным удивлением, с необъяснимой теплотой и благодарностью неведомому, чудесному поэту, полному страсти и очарования, искренности и красоты, мужества и торжественности.

³⁶ Там же, с. 23.

³⁷ Там же, с. 31.

Собственно говоря, в то время мы не могли различить, объясняется наше впечатление могучей силой самого “Слова” или силою души Мефодия Васильевича Нестерова, нашего преподавателя словесности»³⁸.

Этот урок навсегда остался в памяти Антона Макаренко. Об учителе он с любовью пишет в рассказе:

«Был это преклонных лет человек, блесст лысиной и серебром в бороде, и борода у него была спутанная, милая, стариковская. Но отличался он от всех преподавателей удивительным выражением достоинства и человеческой простоты, и мы любили в нём это выражение и прощали старику и строгий взгляд поверх очков и суровость требований.

Доходили до нас слухи о тяжёлой и неудачной его карьере, об одиноком его учительском демократизме, но сам он никогда о себе не говорил. Мы в то время ещё не вполне ясно различали за его фигурой великие тени революционных демократов, страстных патриотов своей родины, Чернышевского, Добролюбова, Некрасова.

Старик читал всегда, стоя за кафедрой, предпочитал простую, точную речь, в которой редко встречалось открытое горячее слово. Но зато в его мимике было столько эмоций и правды, столько ума, то восхищённого, то осуждающего, то сомневающегося, столько сдерживаемой силы души, что мы неспособны были оторваться от его лица. Читая нам, он сам жил горячо и глубоко, хотя и не хотел показывать нам эту свою настоящую человеческую жизнь. Не хотел почему-то показывать и сдерживался, может быть, ещё и потому, что уже сорок лет читал он литературу юношам, и уже неловко было ему волноваться перед ними»³⁹.

³⁸ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 6. — М.: Педагогика, 1983—1986. — С. 349.

³⁹ Там же, с. 349—350.

Впечатлительный ученик Антон Макаренко навсегда запомнил этого преподавателя словесности. Два раза преподаватель плакал во время лекции: речь шла о «Песне про купца Калашникова», «но тогда он плакал скромно и старался показать, будто у него глаз засорился. А передавая “Слово о полку Игореве”, он плакал свободно и доверчиво, и мы одновременно преклонились и перед его стариковской слезой, и перед силой “Слова”. Он умел так рассказывать о нём, что его слёзы глубоко волновали нас»⁴⁰.

Этот рассказ Антон Семёнович написал в конце своей жизни, а опубликован он был только 30 марта 1940 г. в 18-м номере «Литературной газеты». Для современных учителей этот рассказ является выдающимся образцом воспитания у школьников патриотизма и любви к своей Отчизне. Вот как описывает А.С. Макаренко этот урок:

«Начинал говорить о “Слове” Мефодий Васильевич неожиданными словами:

— Мы с вами уважаем гражданскую литературу, такую литературу, когда к нам обращается не только поэт, но и гражданин, когда он зовёт нас, волнует, побуждает к действию... Представьте себе, такой поэт, великий поэт, страстный, настойчивый, жил в XII в. и оставил нам свой горячий призыв, призыв гражданина! Юноши, если кто-нибудь когда-нибудь перед вами начнёт поносить гражданскую поэзию, напомните ему “Слово о полку Игореве”. Впрочем, давайте читать.

Он поправлял очки, подносил книгу к близоруким глазам и, уже волнуясь, приступал к чтению. Читал он просто, без приёмов декламаторских, но он умел незаметно вложить в каждое слово столько чувства, такую убеждённость, что древнее слово неожиданно хватало за сердце.

⁴⁰ Там же, с. 350.

“А мои ведь куряне опытные витязи: под трубами повиты, под шлемами укачаны, концом копья вскормлены; дороги им известны, овраги им знакомы; луки у них натянуты, колчаны открыты, сабли отточены...”

Мефодий Васильевич опускал книжку, смотрел на нас строго поверх очков и говорил глухо, сберегая старые силы:

— Видите, были люди, доблестные люди, сильные, воспитанные для борьбы... Юноши, эти люди были мужественны, и они знали, что за ними стоит русская земля. Знали, семь веков назад знали, знали, может быть, не хуже, чем мы с вами. Смотрите, как они умиralи.

Он читал дальше:

“С утра до вечера, с вечера до рассвета летят стрелы калёные, гремят сабли о шлемы, трещат копья харалужные...”

...На третий день к полудню пали стяги Игоревы!”

Читая это, старик уже плакал, плакал странно: в его голосе не было слышно слёз, они сбегали из-под очков и терялись в спутанной седой бороде.

Он снова опускал книгу, снова смотрел на нас, и мы не могли оторваться от его лица. Он спрашивал у нас сурово, как будто и мы виноваты в чём-то:

— Отчего? Отчего погибли эти доблестные сильные люди, любящие свою русскую землю?

Так же сурово, с неотразимым осуждением, он читал дальше: “...ибо говорил брату: “Это моё и то моё же”.

“Не победоносным ли брежем себе волости вы расхитили? К чему ваши золотые шлемы и копья польские и щиты?!”

Старик уставал от горя и сдержанности, он опускал голову и говорил тихо:

— Юноши! Много страдания у этого поэта. Это было трудно видеть, как погибает русская

НАРОДНЫЙ ПРОЕКТ

земля, как погибают доблестные люди от эгоизма, от жадности, от разделения: “Это моё и то моё же”. Так погибала красивая, богатая, мужественная Русь. Может быть, и сам поэт погиб где-нибудь в Половецких степях.

Он отдыхал снова, потом говорил сухо и спокойно последние слова:

— Видите: более семисот лет тому назад так сильно, с убеждением, с чувством поэты призывали русских людей к единодушию, к защите родины. А против них стояли не только половцы, стояли и свои хищники, грабители, насильники — Гориславичи и другие. Видите? Ну вот. Вы всё поняли? Вы поняли, как это было?

Мы отвечали ему, преодолевая волнение:

— Поняли, Мефодий Васильевич! Спасибо вам. — Тогда он улыбался просто, по-домашнему:

— Ну и хорошо. Я так и думал, что вы поймёте, юноши!»⁴¹

По окончании Кременчугского училища Антон Макаренко получает аттестат следующего содержания:

«Представитель сего Макаренко, Антон Семёнович, сын цехового города Харькова, православного вероисповедания, родившийся 1 марта 1888 г., обучался с 1901 по 1904 год и окончил полный курс учения в Кременчугском 4-классном городском училище.

При отличном поведении оказал успехи:

по Закону Божью — отлично — 5,
по русскому и церковнославянскому языку — отлично — 5,
по арифметике — отлично — 5,

⁴¹ Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 6. — М.: Педагогика, 1983–1986. — С. 350–351.

по геометрии — отлично — 5,
по естествознанию и физике —
отлично — 5,
по истории — отлично — 5,
по географии — отлично — 5,
по чистописанию — отлично — 5,
по черчению и рисованию — отлично — 5,

и, сверх того, обучался пению, гимнастике и предметам дополнительным, а потому он, Макаренко Антоний Семёнович, на основании ст. 39 Высочайше утверждённого 31 мая 1872 г. Положения о городских училищах, при производстве в первый классный чин, если он, на основании существующих узаконений, имеет права вступить в государственную службу, освобождается от установленного для сего испытания на основании ст. 64 пункта 2-го устава о воинской повинности, пользуется льготой, предоставленной 3-му разряду по образованию.

Кременчуг, июня 4 дня 1904 г.»⁴².

Через год (в 1905 г.) А.С. Макаренко заканчивает Педагогические курсы при Кременчугском городском 4-классном училище. Он был «удостоен звания учителя начальных училищ с правом преподавания в сельских 2-классных училищах Министерства народного просвещения и обучения церковного пения»⁴³.

Начинается новая страница жизни Антона Семёновича Макаренко — учителя начальных классов дореволюционных училищ. **НО**

(Продолжение следует)

⁴² Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. — Т. 8. — М.: Педагогика, 1983—1986. — С. 116—117.

⁴³ Там же, с. 117.

A.S. Makarenko — Teacher Of The Pre-Revolutionary Elementary School

Svetlana S. Nevskaya, Leading Researcher at the Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education (RAO), Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow, nevskajasweta@yandex.ru

Abstract: *The article deals with the problem of preschool (family) and school mental, moral and labor education. On the example of the pre-revolutionary life of Anton Semenovich Makarenko, such important problems as family relations between parents and children, childhood friendship with peers, pedagogical skills of teachers of the pre-revolutionary school, intellectual and moral maturation of a young person are revealed.*

Keywords: *development of creative abilities and work skills in the family and primary school, the personality of the teacher of the pre-revolutionary school, the relationship of children and adults in the family and school.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Pedagogika. Kurs lekcij // Pod obshchred. G.I. Shchukinoj (otv. red), E.Ya. Golanta, K.D. Radinoj. — M.: Prosveshchenie, 1966. — S. 121.
2. *Rokushfalvi P.* Chelovecheskie osnovy pedagogicheskoy tekhnologii Makarenko (psihologicheskoe i antropologicheskoe obosnovanie pedagogiki) // Mezhdunarodnye makarenkovedcheskie issledovaniya. Makarenko na Vostoke i Zapade / Pod red. Z. Vajta (Marburg, Germaniya) i A. Frolov (N. Novgorod, Rossiya). — T. III. — 1994. — S. 9.
3. *Makarenko A.S.* Pedagogicheskie sochineniya: V 8-mi t. — M.: Pedagogika, 1983—1986.
4. Na raznyh beregah... Sud'ba brat'ev Makarenko // Sost. i komment. G. Hilliga. — M.: Izdatel'skij centr "Vityaz", 1998.
5. RGALI, f. 332, op. 4, ed. hr. 1094.
6. RGALI, f. 332, op.4, ed. hr. 487, l. 9. Makarenko G.S. Biograficheskie ocherki i stat'i (1940—1958).
7. RGALI, f. 332, op.4, ed.hr. 442, l. 42—52.
8. RGALI. f. 332, op. 1, ed. hr. 61, l. 56, l. 56 ob.

Невская С.С. А.С. Макаренко — учитель дореволюционной начальной школы // Народное образование. 2022. № 1 (1490). С. 193—208.

Nevskaya S.S. A.S. Makarenko is a teacher of the pre-revolutionary elementary school // Public education. 2022. No. 1 (1490). pp. 193—208.

DOI — [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-193-208](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-193-208)

CONTENTS

EDUCATIONAL POLICY

- E.A. Yamburg
**Tragic Distance
(Unknown Pedagogy)** **7**
The problem of distance learning. The fulfillment of parental duty in a totalitarian regime. The name of A.O. Wangenheim and his role in the history of the Hydrometeorological Service. Letters and textbooks of the scientist addressed to his daughter, as an example of his tragic loss.
- A.M. Kushnir
**About The Pedagogy Of The
Case And Not Only...** **12**
Discussion about the Pedagogy of the Case of A.S. Makarenko and the possibility of its implementation in today's school. International Makarenkov Forum: problems, results, prospects.
- A.B. Viflehmsky
**Destruction Of The Educational
System In Russian Schools** **28**
The system of education in Russian schools is being actively destroyed by ministerial reforms. The article examines the main direction of the destruction of the education system in Russian schools — the bureaucratization of the education system, the replacement of real educational work with paper, as well as the tools used in this process, such as the creation of a “vertical of education”, the introduction of “education advisers”, the destruction of the system of additional education, the imposition of volunteering and electronic school diaries on students. It is concluded that there is no solution to real problems in the field of education.
- A.M. Kamensky
**Constants And Variables
Of A Good School** **43**
Questions of evaluation of the activities of a secondary school. The importance of the relationship between the preservation of established traditions and the innovations being introduced. Retrospective analysis of changes in the education system in the post-perestroika period. Criteria for assessing the quality of the school educational process. Possible ways of development of modern education.
- D.A. Bogdanova
**“Children Are Undoubtedly The
Most Photographed And Least
Listened To Members
Of Society”** **49**
Adoption by the United Nations Committee of General Comment No. 25 on the digital environment. Initiatives of the European Commission and regulatory documents on attracting children to participate in research. Options for possible participation of adolescents (consultative, joint, under the guidance of adolescents).

CONTENTS

A.M. Pischik
**Participants In The Digitalization
Of The School**

57

Stages of evolution of word carriers from oral to digital and their characteristics. The need to develop a model of state-public management of school digitalization activities. Methodological model of the organization of coordination of interests of the main participants in the digitalization of the school.

A.V. Jeus
**Social Education As Part Of The
Implementation Of The Program
For The Development Of Social
Activity Of Primary School
Students “Eaglets Of Russia”**

64

The upbringing of a child as one of the strategic activities of the state, society and the education system. The main problems in the upbringing of children and youth. Development of a program for the development of social activity of students. The structure of the Program, its value bases, tasks and prospects.

METHODOLOGY OF EDUCATION

A.V. Khutorskoy
**Paleopedagogy – The Science
Of Ancient Man’s Education**

69

Specific forms of education of ancient people and their pedagogical functions. The relevance of a new scientific discipline. The basic concepts of paleopedagogy, its object, subject, functions and tasks. Pedagogical forms and methods used by ancient people.

M.A. Tchoshanov
**Distance Learning And Digital
Didactics: Lessons Learned
From A Sceptic**

79

The article is devoted to the problems and perspectives of distance learning, a format that has become particularly relevant during the 2020–2021 pandemic. The article discusses the challenges of the digital age, the features of digital didactics, introduces a definition of the concept of “distance learning”, reveals its brief history, and also reviews research on the effectiveness of this format compared to traditional face-to-face education. Based on practical experience in engineering and conducting distance courses at the University of Texas (USA), the author shares the lessons he has learned while working in this format.

D.E. Sheveleva
**Standardization In Inclusive
Education – Interpretations Of
The Concept And Content
Content In Pedagogy Of
Different Countries**

94

The essence of the concept of «standardization in education». Characteristics of standardization regarding inclusive education and the content of education for students with disabilities. Comparison of organizational and pedagogical conditions of inclusive education and the content of curricula in Russia and in other countries.

E.B. Golubev
**New Teaching Methods: How
They Are Perceived By Teachers
And How They Are Rejected**

102

Analysis of stereotypes of perception of innovations and methods of their hidden rejection. The main ways of teachers’ reaction to the new (on the example of the discussion of the method of collective mutual learning by A.G. Rivin). The reasons for the small spread of the Rivin method.

CONTENTS

CONTROL OF EDUCATION

A.B. Viflehmsky,
M.M. Potashnik
**The Sword Of Damocles Over
The Head Of The Headmaster**

113

The problem of abuse by officials of the right to apply Article 278, paragraph 2 of the Labor Code of the Russian Federation in order to dismiss school principals without explanation. The need to make changes (additions) to the article.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT

A.V. Solozhnin
**Teachers Are Writing A New
Non-Stop Pedagogy**

125

Analysis of the opinions of teaching staff about the state of affairs in the education system based on the results of advanced training courses by E.A. Yamburg. Characteristic signs of the current time in the domestic pedagogical practice on the example of the Ural city. Fragments of teachers' arguments regarding the actual problems of school life.

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

M.M. Potashnik
**Moral Denunciation Or
Immoral Silence?**

135

Consideration of the model situation from the socio-psychological and moral positions. Respondents' comments on the presented model. Recommendations for possible resolution of the model situation.

A.A. Ermolin
**Archetypal Model Of Russian
School Graduate Competencies
As A System Of Targeted
Educational Outcomes**

143

A set of competencies as a cumulative image of all the target results of education. The essence of the methodology of progressive self-education. Russians' ideas about a "good person". Structural model of competencies of the progressive self-education club. A "reference portrait" of a person.

V.V. Abramenkova
**Resources For Finding The
Safety Of Childhood**

150

The resource of the child himself as a full-fledged subject of his own life activity. Examples of children's resilience, heroism, righteousness, holiness in the history of culture and modernity. The hagiological psychology of childhood holiness as a potential spiritual giftedness of a person. Typology of behavior of children of different ages in a stress situation. The need for a socio-psychological analysis of cases of child heroism in order to identify the motivation and mechanisms of behavior, decision-making and the nature of the child's actions in dangerous life circumstances.

CONTENTS

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING

- V.E. Steinberg,
A.F. Mustaev,
L.V. Vakhidova,
Z.I. Islamova
**Didactic Regulations In The
Work Of The Department Of
Pedagogical University**
- 163**
Development of an infographic project for a pedagogical university. Conceptual and graphical means of visualization: definition, functions, scope of application. Logical and semantic modeling of knowledge. The functional of the head of the department, the teaching staff, the student.
- V.B. Lebedintsev
**Front-Pair Study Session Is
A New Option For A Productive
Combination Of General
Classroom Work And Student
Activity In Pairs**
- 180**
Problems of traditional construction of frontal classes. Frontal-pair classes as a new variant of the organizational structure of frontal classes. The place of front-pair classes in the classroom-based learning system and the system of collective learning according to individual educational programs of students.

NATIONAL PROJECT

- S.S. Nevskaya
**A.S. Makarenko – Teacher
Of Pre-Revolutionary
Elementary School**
- 193**
The problem of preschool (family) and school mental, moral and labor education. The role of family and school in the formation of the personality of A.S. Makarenko. Family relations between parents and children, children's friendship with peers. Pedagogical skills of teachers of the pre-revolutionary school. Intellectual and moral maturation of a young person.

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodное.org>

Читайте в НО-2/2022:

100-летие пионерской
организации

«Артек», «Орлёнок», «Океан» —
традиции и будущее

«Пионерский опыт» в современных
условиях – когда он на пользу?

Лето для школьников
и свобода педагогического
выбора

Научно-познавательные
квесты в летних лагерях —
новые методики

Исторический опыт
в организации досуга
современных школьников

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

