

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1510)
ISSN 0130-6928

В РАМКАХ ПРОЕКТА ФЕДЕРАЛЬНОГО
БЮДЖЕТА НА РЕАЛИЗАЦИЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ
«РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ»
В 2025 ГОДУ ПЛАНИРУЕТСЯ
ВЫДЕЛИТЬ 589,2 МЛРД РУБЛЕЙ.
В 2026 И 2027 ГОДАХ ОБЪЁМ
СРЕДСТВ БУДЕТ УВЕЛИЧЕН.
[HTTPS://EDU.GOV.RU/PRESS](https://edu.gov.ru/press)



/2024

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

PUBLIC EDUCATION

В номере:

Нехватка учительских кадров:
особенности, пути
и перспективы решения

Педагогика творческого
пробуждения

О взаимодействии человека
и искусственного интеллекта
в образовательном контексте

РУССКИЙ
ЯЗЫК

Как переобустроить
образование в России

Проблемы современной
семьи: из личного
в публичное

Опасные связи: что нужно
знать родителям

Потребительский терроризм
в сфере образования



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1510)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№7, 2024

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

Редакционная коллегия:

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

Высокопреосвященный **Викентий (Морарь)**, митрополит Ташкентский и Узбекистанский

Вера Бедерханова, доктор педагогических наук, профессор

Владимир Беспалько, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, доктор педагогических наук, профессор

Феодосия Габышева, доктор педагогических наук, профессор

Анатолий Ермолин, кандидат педагогических наук

Александр Камнев, доктор биологических наук, профессор

Ирина Колесникова, доктор педагогических наук, профессор

Александр Кузнецов, кандидат педагогических наук

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, доктор психологических наук, профессор, академик РАО

Андрей Остапенко, доктор педагогических наук, профессор

Марк Поташник, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Наталья Складорова, кандидат педагогических наук

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

Мурат Чошанов, доктор педагогических наук, профессор

Сергей Яковлев, кандидат педагогических наук

Евгений Ямбург, доктор педагогических наук, академик РАО

Витольд Ясвин, доктор психологических наук, профессор

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

**Завтра начинается сегодня,
или Каждый шаг к свету делает
жизнь теплее и ярче...**

Колонка главного редактора

7

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Митрополит Ташкентский
и Узбекистанский
Викентий (Морарь)
**Духовно-нравственные
ценности – основа
благополучия России**

11

Задача построения системы отечественного образования в новых аспектах — семейно и духовно ориентированном. Изменение репродуктивных установок молодёжи на семейность и многодетность. Введение курса «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников в общеобразовательных школах и колледжах России.

В. П. Лукьяненко
**Как переобустроить
образование в России**

16

Отказ от прежних подходов, основанных на подражательстве зарубежным системам образования. Необходимость целенаправленных действий по освобождению от навязанных извне и закрепившихся постмодернистских, «прогрессистских» идей и подходов к организации образовательной деятельности, а также по устранению последствий их негативного влияния. Присутствие в высших эшелонах власти активных инициаторов и вдохновителей реформирования образования по западным образцам. Определение действенных, конструктивных подходов для создания отечественной, суверенной, подлинно российской системы образования.

А. В. Дружинин
**Трансформация системы
образования в России:
от «идейного вакуума»
к поиску новых парадигм**

25

Основные причины кризиса российского школьного и вузовского образования. Ценности нового поколения. Формула возрождения Русского мира. Меры по снижению бюрократической нагрузки и повышению качества образования.

Г. Б. Корнетов
**Что такое школа, и чем она
должна заниматься**

31

Характер и особенности школы как базового педагогического института общества. Анализ различных трактовок сущности школы, её задач и функций, способов их реализации (Дж. Дьюи, У. Килпатрик, Г. Гарднер, К. Робинсон и др.).

СОДЕРЖАНИЕ

Д. А. Моисеев
**Концепция преподавания
образовательного курса
«Нравственные основы
семейной жизни»
Среднее общее и профессиональное
образование**

45

Подготовка молодого поколения к семейной жизни как одна из важных задач образования в сфере общественной практики. Главная миссия образования. Воспроизводство «человеческого в человеке» в социокультурном контексте. Курс семейведения для школьников «Нравственные основы семейной жизни». Программа трансляции семейных ценностей в рамках системы школьного образования.

Е. М. Антипова,
А. Д. Минова
**Проблема нехватки учительских
кадров: особенности, пути
и перспективы решения**

58

Укомплектованность штатов педагогических работников образовательных организаций. Результаты опроса среди учителей и студентов, получающих педагогическое образование, на предмет выявления недостатков существующей системы, которая привела к дефициту специалистов в сфере образования. Комплексное решение проблемы на примере Нижегородской области.

Ф. В. Габышева,
В. Я. Унарова
**Обеспечение благоприятной
среды для сохранения
и развития родных языков:
опыт Якутии**

67

Материалы доклада «Всемирная сокровищница родных языков: оберегать и лелеять. Контекст, политика и практика сохранения языков коренных народов». Промежуточные результаты исследования методологических и лингводидактических основ формирования коммуникативной и функциональной грамотности у детей-билингвов и проектирования учебно-методических материалов на родном (якутском) языке.

О. И. Семёнова,
Т. В. Чьямова
**Разговоры о важном
на родном языке**

75

Содержательное наполнение внеурочной деятельности в контексте современных требований к педагогу и его роли в формировании функциональной грамотности учащихся. Опыт методической службы детского издательства «Кэскил» им. Н. Е. Мординова Амма-Аччыгыһа по созданию и внедрению регионального компонента «Разговоры о важном» на якутском языке.

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Т. В. Черникова
**Образовательная среда
школы как предмет
психолого-педагогической
оценки и проектирования**

79

Выход проблемы обеспечения безопасности образовательной среды на приоритетные позиции в запросах школьной практики и психолого-педагогических исследований. Базовые компоненты благоприятного состояния образовательной среды. Основные психолого-педагогические подходы к моделированию и проектированию образовательной среды.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

Э. Меттини
**Проблемы современной семьи:
из личного в публичное**

91

Процесс перехода ключевых проблем семьи из личного пространства в область общественного внимания. Изменение ролевых моделей в семье. Влияние технологий на семейные отношения. Повышение видимости семейных проблем в средствах массовой информации и социальных сетях, демонстрация и обсуждение их в публичном пространстве.

В. В. Володин
**Забота как основа
семейного воспитания**

99

Сущность понятия «забота» в контексте семейного воспитания. Структура заботы. Умения заботящегося родителя. Рекомендации по семейному воспитанию, основанному на заботе.

Т. А. Шишова
**Опасные связи: что нужно
знать родителям**

105

Целомудрие в жизни школьников с педагогической, нравственной и медицинской точек зрения. Разные аспекты отношения к половым связям учеников в современной идеологии.

Е. В. Володина,
Е. Н. Степанов
Системы повсюду!

118

Многообразии воспитательных систем в одном образовательном учреждении: системы самого учебного заведения и его структурных подразделений, персонифицированные системы воспитания конкретных детей. Основные направления, формы и методы деятельности по моделированию и построению воспитательных систем. Страты системного воспитательного взаимодействия с ребёнком, которые обеспечивают целостность и эффективность процесса воспитания детей.

А. С. Данилова
**Потребительский терроризм
в сфере образования:
цель, признаки, причины
возникновения**

127

Феномен потребительского (родительского) терроризма, объективные и психологические причины возникновения, признаки явления, цели потребительских «террористов» в сфере образования. Пути предотвращения проявлений негативного феномена.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Б. К. Тебиев,
Н. Я. Стражевская
**Педагогика творческого пробуждения
Школьная подготовка к изучению
Серебряного века русской культуры**

135

Возникновение феномена Серебряного века русской культуры. Процессы, происходившие в отечественной системе народного образования, в частности в начальной и средней общеобразовательной школе, рождение педагогики творческого пробуждения личности как важнейшие факторы культурного взлёта страны начала XX века.

Е. Б. Голубев
**Подлинное обучение vs
запоминание, или Как
овладеть знаниями**

146

Взгляд с позиций дидактики, психологии, нейробиологии на то, как происходит процесс обучения. Четыре оргформы обучения: характеристика каждого вида. Любое обучение — это прежде всего самообучение.

СОДЕРЖАНИЕ

С. В. Марчук,
А. Н. Дахин
**Диалог целей и цель диалога
в образовательной среде**

153

Сущность диалога как понятия, допускающего свою цифровизацию в условиях открытого образования. Основные направления в целеполагании, используемые при формировании коммуникативной компетентности учащихся, изучающих русский язык как иностранный.

М. А. Гайдукова,
М. С. Косых
**Анализ влияния речи
Монтессори-педагога
на формирование личности
ребёнка**

163

Речевое взаимодействие между педагогом и ребёнком в Монтессори-классах. Эффективные и уважительные фразы, соответствующие принципам Монтессори и навыкам эффективного общения, предложенным А. Фабер и Э. Мазлиш. Влияние этих фраз на формирование личности ребёнка и успешное решение образовательных задач.

Е. В. Кузнецова,
В. В. Лебедев,
Н. А. Шуляковская
**Концепция, модель и стратегия
развития системы эффективного
профильного обучения**

171

Характеристика понятий «система», «обучение», «управление», «эффективность», «качество», «развитие», «адаптация». Программа «Технология эффективного обучения как основа успешности учащегося и педагога в рамках предпрофессионального образования», представленная в качестве примера программы повышения квалификации.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

Д. А. Богданова,
А. А. Федосеев
**О взаимодействии человека
и искусственного интеллекта
в образовательном контексте:
дихотомия мнений**

189

Интеграция инструментов искусственного интеллекта в высшее образование: преобразующий сдвиг в педагогических методологиях, опыте обучения и исследовательской деятельности. Возможности применения ChatGPT в образовании для улучшения результатов обучения и создания инновационной академической среды. Потенциальные преимущества, проблемы и этические соображения, связанные с его внедрением.

Общие требования к оформлению научной статьи

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

Научную работу следует направлять на адрес narod@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.

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 (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 по мере упоминания (1, 2, 3 и т. д.). Нумерация ссылок в тексте должна совпадать с нумерацией в списке источников (список не в алфавитном порядке). Если в тексте ссылка повторяется, то в списке источников она указывается под одним номером.

Обращаем внимание авторов на принятый Государственной думой РФ в третьем чтении закон, который обеспечивает охрану русского языка от излишних заимствований из иностранных языков.

С текстом законопроекта № 221977-8 «О внесении изменений в Федеральный закон “О государственном языке Российской Федерации” (в части совершенствования механизмов обеспечения статуса русского языка как государственного языка Российской Федерации и осуществления контроля за соблюдением норм современного русского литературного языка)» и материалами к нему можно ознакомиться на официальном сайте Госдумы.

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.

Подписаться на журнал можно на сайте www.narodnoe.org
в разделе «Подписка» или в редакции: podpiska@yandex.ru, podpiska@narodnoe.org

Подписано в печать 12.11.2024.
Формат 60×90 1/8. Тираж 2000 экз.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Печ. л. 24,75. Усл.-печ. л. 24,75. Заказ № 24930

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

Завтра начинается сегодня, или Каждый шаг к свету делает жизнь теплее и ярче...

Учёный из Волгограда С. Г. Новиков в статье «Антропологические последствия современного глобального транзита и задачи российского образования» в журнале «Философия образования» (2016) пишет: «Сегодня планетарное сообщество находится в состоянии бифуркации, когда решается вопрос о будущем всего человечества. Его судьба во многом зависит от того целеполагания, которое сделает институт образования». Это настолько очевидно и актуально сегодня, что можно было бы выделить слова учёного как фразу дня.



В рамках спасительной для страны стратегии опережающего развития образование должно быть сориентировано на формирование «homo creator'a» — типа личности, желающей «быть, а не иметь», готовой к соединению своих усилий с другими людьми во имя как личных, так и общественных интересов. Соответственно, государству нужна такая стратегия развития образования, которая позволит: а) сформировать субъект современного общества; б) повысить уровень и качество образования и шире — человеческого потенциала; в) обеспечить стране статус сильной и независимой державы. Эти направления обуславливают в сфере образования многие изменения, на что, в частности, повлиял известный Указ Президента от 9.11.2022 № 809, которым утверждены Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Кардинальные перемены затрагивают математическое и историческое образование, разноплановую поддержку учителей, признание заслуг директоров, работу с родителями и, что так же значимо, капитальные ремонты образовательных учреждений и строительство современных школ, и это ещё не всё. Но хотелось бы понять и увидеть результаты не в цифре, а в детях, людях, ведь в этой гонке за статистикой порой теряется главное, человеческое, — жизнедеятельность конкретного учителя и ребёнка — ученика. Об этом же письмо учительницы из Старого Оскола, публикация которого широко разошлась в соцсетях:

«Никогда не думала, что такое случится, но всё же... сегодня самый счастливый день в моей жизни, после 20 лет работы в школе я уволилась. Хотела ли я этого? Нет, но система, к сожалению, заставила. Я обожаю свою работу, детей, уроки, участвовать в конкурсах, побеждать и видеть, как растут мои ученики, именно как личности — это дорогого стоит, НО Я ТАК БОЛЬШЕ НЕ МОГУ... За 13 дней обучения детям пришлось

пройти 5 диктантов: ИТ-диктант, Диктант здоровья, Безопасные дороги, Основы здорового питания, Урок цифры, который ничему не учит и никому не нужен, только сертификаты собирай. И, конечно, всё СРОЧНО, БЫСТРО и 100 %. В школе нет понятия добровольности, только ПРИНУДИТЕЛЬНО и лишь бы не было жалоб от родителей. Никто не хочет замечать, что с каждым годом мы, учителя, становимся всё дальше и дальше от детей, у нас не остаётся времени просто поговорить по душам, подготовиться к чему-то по собственному желанию. Такое ощущение, что нас специально заваливают ненужной работой, чтобы дети “нам мешали” и становились чужими, чтобы у нас не было на них времени, но МОЁ НУТРО кричит об обратном, не хочу я так! Учитель – друг, помощник, наставник, тот, кто УЧИТ и ДАЁТ ЗНАНИЯ, а НЕ РЕАЛИЗУЕТ ЧУЖИЕ, БЕЗДАРНЫЕ ПРОЕКТЫ... Последней каплей этого года стала новая версия виртуальной школы, которая просто УНИЧТОЖИЛА МОРАЛЬНО учителей, детей и родителей. Кто-то придумал и превратил жизнь в ад сотен тысяч людей, заработал денег, а мы должны страдать. Вместо обычных часа-двух я провожу теперь 5–6 за компьютером, а это моё здоровье и ЛИЧНОЕ время, которого у учителей нет, как выяснилось... С сентября месяца я должна собрать и заполнить документы по 27 пунктам, это мыслимо? Зачем и кому это нужно, а главное, КОГДА я должна это делать? Я росла без этих бумаг, но со мной разговаривали, у нас были чаепития, классные мероприятия, мы с УДОВОЛЬСТВИЕМ дежурили в классе, столовой, убирали территорию и ходили к ветеранам, мои родители доверяли учителю... а теперь сплошные запреты (сначала ковид, теперь ЧС), ТОЛЬКО сборы согласий и разрешений на ВСЁ. Мне жаль, что из школы уходят не просто учителя, а настоящие профессионалы своего дела, к сожалению, на их место никто не приходит... Не за горами кадровый голод. Мне очень грустно, но мы наблюдаем закат образования, мы отталкиваем детей из-за бумажной работы, мы пишем бумажки и создаём ФИКЦИЮ, мы РАЗДРАЖАЕМ родителей своими просьбами, контролем и бесконечными опросами, тестами, диктантами, неужели именно к этому мы шли? Нашим детям просто не хватает любви, заботы, простого внимания и тепла. Не хочу участвовать в этом, не этому меня учили в институте, не хочу быть соучастником этих странных преступлений...»

В 2023 году из школ России уволилось 193,5 тысячи учителей (!). Отметим, что такой отток произошёл в Год учителя! Это максимум за последние семь лет. Большинство педагогов (93 %) ушли по собственному желанию!

Директор Центра общего и дополнительного образования им. А. А. Пинского НИУ «ВШЭ» Сергей Косарецкий замечает, что сейчас появляются ситуативные и конъюнктурные инновации, которые имеют положительный эффект, но не отвечают на запрос о будущем российского образования: как выстраивается траектория ребёнка в образовании, куда сегодня следует направлять усилия семье и государству, какой у нас устанавливается баланс между ценностями и компетенциями и т. д. и где во всём этом человек. Особенно актуально это звучит в век преобладания информационных технологий, и процент их влияния на образование, а также на его успешность сегодня тоже пока остаётся дискуссионным.

Задумаемся! Учитель – 2040. Какой он? Остаётся ли «воспитание сердца человеческого» для него наиважнейшей задачей, как сказано у К. Д. Ушинского, Ф. Г. Кашменского, В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренко и других отечественных педагогов, составляющих мировоззренческий каркас нашей педагогики? Кто он – «учитель – 2040»? Ответы на эти вопросы нужно

дать сегодня, когда в педагогических вузах, а лучше раньше — в педагогических классах рождается тот самый Учитель.

Согласно С. И. Гессену, **педагогика — это прикладная наука, наука не о сущем, а о должном**. Педагогика — это философия деятельности учителя, принципы которой складываются из многолетней практики. Это живые принципы учительской деятельности, как, например, мой любимый принцип меры и педагогического такта, сформулированный создателем дальневосточной научной школы педагогики, известным учёным и исследователем Л. Н. Куликовой. Или у профессора Джо Мартина: **«фокусироваться на том, КОГО, а не ЧЕМУ ты учишь»**, то есть **«учить ДЕТЕЙ, а не преподавать ПРЕДМЕТ»**. Он писал: «Да, я желаю, чтобы мои ученики знали мой предмет на отлично, но не менее (а даже более) важно для меня, чтобы они понимали, что их ценят, даже если они не выучили материал или провалили экзамен, <...> жертвование учеников в пользу содержания предмета сродни убийству. <...> С постоянным ростом числа стандартизированных тестов, тестирований у учащихся в учебной практике всё больший упор делается на сухой урок. В то же время всё больше игнорируется их человеческая составляющая. Особенно это касается старших школьников. И это нужно прекращать! Возможно, следующая фраза не для всех окажется простой, но я знаю, что **через 15 лет мало кто вспомнит результаты тестов моих учащихся, но зато все они БУДУТ помнить меня**».

В психологической литературе есть термин «синдром мёртвой матери», введённый французским психоаналитиком Андре Грином в 1980-х годах для обозначения состояний, при которых ребёнок переживает сильный внутренний конфликт и эмоциональную дезинтеграцию вследствие утраты или эмоциональной недоступности матери. Хочется то же значение применить и к ряду ситуаций в педагогике, когда учителя, хоть и ведут себя адекватно, и выглядят совершенно обыкновенными людьми, но в действительности они эмоционально мертвы по отношению к жизни своих учеников. Урокодатели, но не воспитатели... Нижеперечисленные утверждения (по Джо Мартину)¹ помогают нам понять настрой учителя. Вероятно, учитель «мёртвый», если:

- вы верите, что выходные являются наградой за мучения в будни;
- вы используете слова «скучно» и «усталость» чаще, чем ваши ученики;
- вы считаете, что учитель, который всегда выглядит счастливым, нуждается в лечении;
- вы получаете больше положительных эмоций, когда администрация школы отменяет совещания, чем когда вам приходится на них идти;
- вы думаете, что когда Бог сотворил понедельник, он был зол на учителей;
- вы полагаете, что лучшие дни вашего преподавания уже позади;
- вы считаете, что люди, которые утверждают, что с удовольствием идут с утра в школу, нуждаются в помощи;
- вы когда-либо говорили ученику, что не желаете ему, чтобы его жизнь сложилась так, как ваша;
- вы переводите будильник вперёд несколько раз, прежде чем встать;
- вы полагаете, что учитель, который выиграл в лотерею и остался работать в школе, сумасшедший;
- вы наказываете учеников только для повышения своей самооценки;

¹ Джо Мартин — американский профессор, который в 2012 г. написал статью для сайта «Учителю.NET» о том, кто такие «мёртвые» учителя (<https://proshkolu.ru/user/PAN59/blog/200885>).

Завтра начинается сегодня, или Каждый шаг к свету делает жизнь теплее и ярче...

- вы когда-либо жаловались коллегам-учителям на плохой день, неделю, месяц или, не дай бог, ужасный год;
- вы работаете в классе, ученики которого всегда действуют вам на нервы;
- вы лучше останетесь на «плохой» работе, чем будете искать новую;
- вы считаете преподавание не Радостью, а Гадостью;
- вы всегда ожидаете чего-то плохого, даже если всё складывается неплохо;
- вы тратите своё «свободное» время дома на просмотр ТВ;
- вы больше радуется, покидая школу, чем посещая её.

Подумайте, сколько позиций в этом перечне вы отметили для себя галочкой.

Однако...

Живите целью! Учите с чувством!

Сегодня страстных и увлечённых учителей и воспитателей, с искренними намерениями добра, признаем, много, они горят в работе как факел, знаменующий лучшее в образовании. Мотивированных учителей и учеников можно встретить в школах-хозяйствах и агрошколах, где устройство школьной жизни не совсем обычное, а со своим особым колоритом и содержанием, где человеческое отношение и сам человек дорого стоят и ценятся!

Буквально на днях читаю в блоге Екатерины Борисовны Тимашпольской, учителя русского языка и литературы и известного детского писателя: «Завтра целых два урока литературы, и это большое счастье!» Можно же сравнить: учителей, которые считают счастьем прийти на урок, счастьем общение со своими учениками, — таких людей мы называем Учителями; и учитель, который даёт задачу на оценку переписать учебник технологии! Потому что ему, вероятно, некогда и не о чем поговорить с детьми, но тяжелее всего — что-то с ними вместе сделать...

Мой сын говорит, что ему повезло с учителями: его учат задавать вопросы и находить ответы, сопереживать и верить в себя. И процитировал мне из известной многим любителям научной фантастики повести А. Азимова «Профессия»:

«— А откуда можно получить знания помимо лент? Из межзвёздного пространства? — Из книг. Непосредственно изучая приборы. Думая».

«Я знаю точно, что я умею думать, и за это кланяюсь учителям», — говорит мой четырнадцатилетний сын Сила, и я признательна его педагогам вместе с ним.

Школа для меня и моих детей — это братство, служение, это место силы и роста. Так было всегда. В нормальной живой школе, где работают живые учителя. И если мы уж рассуждаем об учителе — 2040, то понимаем, что его завтра начинается прямо сейчас.

Елена Шишмакова, главный редактор

УДК 371

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ – основа благополучия России



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

- семейно-демографическая политика • семьеведение • семейность
- многодетность • ценностный подход • курс «Нравственные основы семейной жизни»

В связи с тяжёлым демографическим положением и кризисом семьи перед Россией в настоящее время стоит задача построения системы отечественного образования в новых аспектах — семейно ориентированном и духовно ориентированном. Эта задача соответствует роли России как государства, вставшего на защиту духовно-нравственных ценностей в области международных отношений. Однако, помимо внешнеполитического имиджа нашей страны, наиболее важным является созревший в обществе запрос

на продуманную семейно-демографическую политику.

И для этого есть все предпосылки, поскольку программные документы, сформулированные на самом высоком уровне, к примеру Указ Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», включают пункт о сохранении, укреплении и продвижении традиционных семейных ценностей.

А пункт 79 «Плана основных мероприятий по проведению Года семьи» Правительства РФ от 26 декабря 2023 г. № 21515-П45-ТГ «Введение курса внеурочной деятельности “Семьеведение” в течение 2024 года» чётко формулирует запрос на составление соответствующего курса.

Данная задача сложна как в теоретическом, так и в практическом плане. Тем не менее необходимо её срочное, конструктивное решение. В противном случае духовно-нравственный, семейный и демографический кризис будет только углубляться, что создаёт угрозу национальной безопасности РФ, подрывает основы российской цивилизации и всего Русского мира.

Главным смыслом данного курса должна быть подготовка молодого поколения к созданию крепких, многодетных, счастливых семей, возрождение и культивирование традиционных семейных ценностей народов России.

Основное содержание семейно ориентированных курсов должно основываться на чётком представлении о семье как важной составляющей бытия человека, на традиционных российских семейных ценностях, человеческих качествах семьянина, необходимых для создания и сохранения семьи.

Курс должен способствовать увеличению рождаемости, брачности, сокращению числа разводов, улучшению нравственно-психологического климата в семье, улучшению репродуктивного здоровья молодых поколений, увеличению числа многодетных семей, сохранению норм мужественности и женственности, отцовства и материнства, преемственности поколений, обретению молодыми людьми смысла жизни и др.

Заказ на реализацию программ семьеведения в России отвечает чётко поставленной цели *повышения рождаемости* в стране. Достигнуть этого можно только путём изменения

репродуктивных установок у молодёжи на семейность и многодетность.

Рамки заданной цели моментально отсекают другие, которые являются побочными или ненужными. В частности, на уроках семьеведения школьники не нуждаются в подробной социологической информации о разных типах семьи; они не нуждаются в уроках, посвящённых экономике семьи, планированию семейного бюджета, интимной гигиене; им не нужно изучать глубины личностной психологии, на чём строятся сегодня многие программы. Такой курс должен опираться не на социологию, не на психологию и, конечно же, не на сексологию, а на **ценностный подход**. При этом необходимо понимать, что ценностям обучить нельзя, недостаточно просто о них рассказать, представить книжку с иллюстрациями или видеоматериалы. Ценности можно только привить через процесс их ощущения и проживания, через сильное эмоциональное воздействие, через личный опыт всех участников образовательного процесса.

Духовно-нравственные ценности базируются на понятиях традиции и духовности. Традиция подразумевает опору на историческое сознание, а духовность — на религиозное. Соответственно, если курс «Семьеведение» не будет опираться на историю и религию, он может прививать какие угодно ценности, кроме духовно-нравственных, а значит, он не достигнет поставленной перед ним цели по изменению репродуктивных установок молодёжи.

Курс должен стать реальной профилактикой семейного неблагополучия, разводов, отказа родителей от детей и отказа детей от престарелых родителей; деструктивного поведения подростков и молодёжи в сфере половых отношений, связанных с ним проявлений насилия, ранних беременностей, заболеваний, передающихся половым путём; утраты репродуктивного здоровья, бесплодия, бездетности, аутоагрессии и многих других социальных и медицинских девиаций.

Реализация п. 79 «Плана основных мероприятий по проведению Года семьи» Правительства РФ от 26 декабря 2023 г. № 21515-П45-ТГ «Введение курса внеурочной деятельности “Семьеведение” в течение 2024 года» была поручена Министерству просвещения РФ и руководству субъектов РФ. Пока задача, поставленная президентом, не выполнена. Но, слава богу, такой курс уже есть — это курс «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников. Чрезвычайно ценно то, что он уже прошёл сложный путь апробации, получив высокую оценку как со стороны учёных, экспертов, структур государственного управления, так и от родительской и педагогической общественности.

Начиная с 2010 года отдельные пилотные площадки по курсу «Нравственные основы семейной жизни» были организованы в 60 регионах РФ.

В 2013 году авторы учебников получили грамоты от министра образования и науки РФ за «Лучшее педагогическое исследование года» в рамках Всероссийского конкурса «За нравственный подвиг учителя».

В 2017 году по гранту Министерства образования и науки РФ в 15 регионах России была успешно проведена апробация. Было создано 300 пилотных площадок по 20 школ в каждом регионе, охватывающих 12 тыс. учащихся.

С 2020 года при поддержке губернатора и Министерства образования Самарской области, при поддержке митрополита Самарского и Новокуйбышевского Сергия курс «Нравственные основы семейной жизни» был введён во всех 10-х классах Самарской области, с 2021 года — и во всех колледжах Самарской области (21 334 учащихся).

С начала 2024 года при поддержке губернатора Тверской области, регионального министерства образования и митрополита Тверского и Кашинского Амвросия курс «Нравственные основы семейной жизни» был введён во всех школах Тверской области (7 972 учащихся).

В Республике Крым, в Херсонской, Костромской, Новгородской, Кемеровской, Ульяновской и Владимирской областях программа

вводится во всех школах с 2024 года в рамках заключённых соглашений между Фондом «Просветитель» и региональными Институтами развития образования (ИРО).

В ряде регионов РФ в настоящее время проходят согласования по введению этого курса во всех общеобразовательных школах и колледжах, в частности, в таких как Курганская, Челябинская области и другие регионы.

Международный научно-экспертный совет по духовно-нравственной безопасности при Макариевском фонде предложил всем регионам РФ ввести курс «Нравственные основы семейной жизни». Во все регионы были направлены письма на имя губернаторов по рассмотрению данного вопроса. И этот процесс уже идёт: заключаются соглашения, и на электронной площадке регионы и школы получают полное учебно-методическое обеспечение по курсу, включающее 19 учебно-методических ресурсов. Все материалы предоставляются на благотворительной основе.

Каждый регион имеет возможность подготовить свою обложку к учебному пособию и разместить в начале учебного пособия слово к учащимся от главы региона.

На сегодняшний день это единственный в России курс по семье, статистически доказавший свою высокую эффективность, имеющий полный комплект методического и технического обеспечения: концепцию с отработанной методологией; программу; учебное пособие, соответствующее всем образовательным стандартам; полный учебно-методический комплекс для педагогов, включающий хрестоматию, методические рекомендации, более 150 видео- и аудиоресурсов для проведения уроков, механизм мониторинга образовательных результатов, программу повышения квалификации, экспертные оценки; издательство,

включённое в список рекомендованных Министерством просвещения РФ; опыт внедрения на уровне субъектов РФ.

Образовательный курс «Нравственные основы семейной жизни» имеет значимый ресурс общественной поддержки для его внедрения в регионах РФ. В большинстве регионов есть кураторы в рамках взаимодействия Макариевского фонда и Международной общественной организации «Союз православных женщин». В качестве кураторов выступают председатели региональных отделений Союза. На сегодняшний день действует 60 отделений, работа которых строится по четырём направлениям, одно из них — поддержка традиционных семейных ценностей. Основная деятельность данного направления заключается в продвижении образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни».

Важно сказать о подготовке педагогических кадров. Первое и самое главное для педагога — он должен хотеть вести данный курс и разделять традиционные для России духовно-нравственные ценности. Обо всём остальном позаботились разработчики — это большое методическое обеспечение для педагога, богатый по содержанию проработанный материал.

Один из часто задаваемых вопросов: «Замужем педагог или нет?» Конечно, лучше, если педагог состоит в браке, это безусловно. Подход разработчиков заключается в том, что не у всех может сложиться личная жизнь — семейное счастье никому не гарантировано заранее. Но если он хочет вести данный курс и вместе со старшеклассниками проходить этот ценностный путь, то нельзя препятствовать ему в этом начинании.

Каждый учащийся должен знать, что такое мужественность, что такое женственность, почему пробный брак — это плохо, почему необходимо заботиться о старшем поколении, почему брак «один раз и на всю жизнь» —

это хорошо. И в получении этих знаний нет прямой привязки к тому, имеет педагог семью или нет. Педагоги, преподающие курс в разных регионах России, пишут, что он помог им самим понять многие моменты в собственной семейной жизни, осознать ошибки и дал толчок к личностному росту.

Курс «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников изначально был заявлен как проект, подготовленный в соответствии с ФГОС. Результаты анкет учащихся, которые заполняются в начале и в конце учебного года, показывают, что у 70 % юношей и девушек происходят устойчивые изменения репродуктивных установок на воздержание до брака, единобрачие, семейность и многодетность. Эта эффективность связана с тем, что непростой процесс усваивания ценностей учащимися осуществляется через прорывную педагогическую методiku, основанную на антропологическом подходе.

Основоположник и руководитель антропологической школы — профессор В. И. Слободчиков. В настоящее время эта научная школа институализирована в качестве Международного научно-экспертного совета по духовно-нравственной безопасности при Фонде памяти митрополита Московского и Коломенского Макария (Булгакова) и включает в себя 34 человека, имеющих учёные степени докторов и кандидатов наук.

На основе антропологического подхода данной научной группой был подготовлен аналитический доклад «Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности и пути его преодоления» (2016). В инициативном порядке разработаны проекты «Национальная доктрина образования в РФ» (2021) и «Концепция воспитания человека в РФ» (2022). Курс «Нравственные основы семейной жизни» — один из первых масштабных практико-ориентирован-

ных образовательных проектов, выстроенных и реализованных также на базе антропологического подхода.

Антропологический подход как научно-технологическая инновация в отечественном образовании по своей концептуальной новизне выходит на масштаб общецивилизационного порядка и пока не имеет аналогов в мире.

Проблему выстраивания семейно ориентированного образования на основе традиционных российских ценностей, способного остановить и обратить вспять семейно-демографический кризис в России, невозможно решить на основе когнитивного (**знаниевого**) подхода, безраздельно господствующего в современном российском образовании, поскольку

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ценности — это феномен жизни человека, относящийся к сфере нравственности, а нравственность зиждется на духовных основаниях. Поэтому образовательная деятельность позволит воспитать и сохранить собственно человеческое в человеке именно на основе антропологического подхода.

Сегодня только максимальная **мобилизация** образовательных властей всех уровней позволит грамотно и профессионально выстроить работу по введению курса по семье во всех школах Российской Федерации. **НО**

Spiritual And Moral Values Are The Basis Of Russia's Well-being

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

Keywords: *family and demographic policy, family studies, family life, large families, value approach, course "Moral foundations of family life"*

КАК ПЕРЕОБУСТРОИТЬ ОБРАЗОВАНИЕ в России



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

Вниманию читателей предлагается продолжение статьи, опубликованной в № 7 журнала «Народное образование» за 2023 год. Основной целью работы является обоснование положения о том, что осуществление намерений по переобустройству российского образования невозможно без отказа от прежних подходов, основанных на слепом подражательстве зарубежным системам образования, от половинчатости в процессе принятия решений по модернизации содержания и суверенизации отечественной системы образования. Особое внимание уделено обоснованию необходимости целенаправленных действий по освобождению от навязанных извне и уже довольно прочно закрепившихся постмодернистских, «прогрессистских» идей и подходов к организации образовательной деятельности, а также по устранению последствий их негативного влияния. Показано, что деятельность в этом направлении существенно осложнена фактом присутствия в высших эшелонах управления образованием и наукой представителей из числа самых активных инициаторов и вдохновителей реформирования образования по западным образцам. Сформулированы вопросы, отсутствие чётких и ясных ответов на которые со стороны представителей высших эшелонов власти является серьёзным сдерживающим фактором в определении направленности и содержательной сути необходимых перемен. Осуществлена попытка определения действенных, конструктивных подходов для создания отечественной, суверенной, подлинно российской системы образования.

- системный кризис образования • подражательство • прагматический цинизм
- постмодернизм • прогрессизм • реформа образования • образовательный суверенитет

Современная действительность убедительно свидетельствует о том, что успешность применения во всём мире очень простых (до примитивности) технологий так называемых цветных революций во многом обусловлена

низким качеством образования и намеренной деинтеллектуализацией, зомбированием, оболваниванием людей.

И вот здесь наиболее очевидным становится ответ на вопрос: действительно ли идеологи и вдохновители современных

реформ образования в России заботились (и пока продолжают «заботиться») о высоком качестве образования россиян? Или они вкладывают силы и средства для того, чтобы сделать граждан своей страны «послушным стадом» в руках манипулирующих ими политиков?

По предлагаемым ими рецептам организации образования (предназначенного для основной массы населения) [1–9] не представляется возможным подготовить поколение, из которого могут сформироваться свои высококвалифицированные учителя, врачи, инженеры, учёные, изобретатели. Это становится невозможным потому, что выстраиваемая ими система общего «недообразования» не способствует проявлению призвания человека всерьёз посвятить себя созидательной, творческой деятельности. Это набор деклараций, условий, препятствующий развитию понятийного мышления, не формирующий представления о научной картине мира. В условиях такого образования просто неоткуда взяться системности мышления, способностям к анализу, синтезу, креативности, критическому мышлению [10, с. 31–32].

Такая система общего образования превращает недообразованного человека в лёгкую добычу манипуляторов. Для того чтобы убедиться в этом, достаточно повнимательнее посмотреть на состав протестующих в государствах, где свершились цветные революции или осуществлены попытки их свершения, а также на толпы «навалынят» в российской протестной действительности. Одна из ведущих ролей здесь отведена всевозможным НКО, существующим на фонды Сороса, Всемирного банка и других организаций, оказывающих серьёзное влияние на системы образования этих государств. Это влияние необходимо для того, чтобы в будущем у нас не было условий для появления великих учёных и великолепных технологий. «Мы выпускаем поколения, которые не смогут не то что изобретать новое, но даже поддерживать и правильно использовать то, что изобрели и сделали наши правильно обученные предшественники» [11]. Через обрушение традиционного, содержательного, глубокого и разностороннего образования ставится задача технологического порабощения России.

Кому и для чего это нужно, становится понятным на фоне осознания того, что в настоящее

время идёт война за умы и сознание путём оболванивания тех, кто ещё ничего не знает или знает очень мало, а больше знать не очень-то и хочет. Для успеха в этой войне людей с такими качествами должно быть как можно больше.

Мы видим на примере не только многих стран Ближнего Востока и Америки, но уже и на постсоветском пространстве (в Армении, Украине, Молдавии, Литве, Латвии, Эстонии, где уже нашли своё приложение усилия фондов Сороса, того же Всемирного банка и др.), как можно манипулировать людьми, лишёнными собственной системой образования элементарных знаний о своей стране, о её истории и т. п. Как можно лишить людей того, что они должны знать для сохранения своей идентичности, для самосохранения, предотвращения попыток своего превращения в погромщиков, реализующих цели, не связанные с интересами родной страны, не управляемые логикой здравого смысла, разумными доводами и др.

К сожалению, приходится констатировать, что и современное состояние нашего общества уже во многом определяется плодами от реформ образования с подобной направленностью, осуществлявшихся на протяжении трёх десятилетий. Уже сформировалось поколение, которое прошло через имбецилизацию элементами такой системы. Одним из наиболее негативных следствий такого способа оболванивания являются тенденции, свидетельствующие о появлении признаков деградации детского сознания. Например, деформация в направлении от ранее наблюдавшихся стремлений многих школьников стать космонавтами и стажёрами к уже нередким фактам, когда пределом мечтаний становится стать крутым блогером или валютной проституткой. Увеличения массы подобных людей вполне можно добиться путём навязывания такой системы образования в России, которая описана в первой части нашей работы [10].

Ещё одно из наиболее ярких и удручающих проявлений деградации находит своё выражение в том, что у весьма значительной части российской молодёжи в роли кумиров оказываются такие откровенные дегенераты, как, например, рэпер Моргенштерн. Он сам себя величает ничтожеством, посланным на Землю в виде дьявольской твари, предназначение которой заключается в разложении и уничтожении человеческого общества через манипулирование людьми, затуманивание их разума, разрушение личности. Обо всём этом Моргенштерн говорит сам, не стесняясь, открыто.

При этом самая главная беда состоит в том, что всё это не вызывает отвращения и брезгливости, а наоборот — находит восторженный отклик у его многочисленных подписчиков и поклонников в социальных сетях, которых насчитывается *более 23 млн!* Это ли не показатель уже происходящей дебилизации российского общества?!

Общественная деградация находит своё отражение также в культивировании преимущественно модального типа личности — прагматика, приобретателя, накопителя, циника, стяжателя. Обладатели именно таких личностных качеств нередко оказываются в числе очень богатых и успешных и поэтому служат примером для подражания для многих молодых. Вместе с тем общество, в котором преобладают подобные социальные ориентиры, нежизнеспособно, так как ставит себя на грань энтропии, саморазрушения [6, 12, 13].

В результате большинство молодых людей, имея фактически безграничные возможности узнавать благодаря гаджетам и Интернету, ограничиваются интересами в познании прежде всего скандального, похотливого, связанного с получением сиюминутного удовлетворения, не утруждая себя попытками использования этих безграничных возможностей с целью познания сути вещей, причин, явлений, так как это связано с интеллектуальным напряжением, тяжёлым умственным трудом и т. п.

Под воздействием сбивающих факторов окружающей среды, «социальной инженерии» сформировавшаяся на таких основах личность легко вовлекается в асоциальное поведение. Ничего толком не зная и не понимая, такие молодые люди пытаются с безапелляционной категоричностью судить обо всём. Не сделав пока ничего полезного для общества, предъявляют претензии родителям, предыдущему поколению за то, что те не обеспечили им «достойную» жизнь и беспроблемное будущее. Не понимая буквально ничего в политике, такая молодёжь становится способной к выступлению с неким гражданским протестом, направленным на разрушение своего государства. Но при этом её, оказывается, очень трудно приобщить к чему-то созидательному, например к здоровому образу жизни и др. [6].

Мы сейчас накануне того, что в результате такого образования уже очень скоро в активную жизнь может выйти поколение с абсолютно подавленной личностью, представляя собой серую массу, планктон, балласт. И это уже значительно хуже так называемого поколения *Perşi*. Это будет хуже, чем даже поколение современных Шариковых и Швондеров.

На фоне подобных «перспектив» настало время совершенно открыто и определённо заявить о том, что подавляющее большинство реализуемых в настоящее время «реформаторских идей», под какими бы красочными лозунгами они ни преподносились («Веление времени», «Мировой тренд», «Новые технологии сенсографики и инфографики» и др. [10, с. 31–33]) представляют собой не что иное, как довольно откровенные и циничные попытки дебилизации учащейся молодёжи России со всеми вытекающими последствиями, которые, как показано выше, уже нетрудно представить.

Под влиянием такого образования маргинализация населения вступает в конечную стадию. У людей с этим образованием нет перспективы, потому как без точного знания, глубокого понимания фактов, явлений

невозможно формирование базовых настроек человеческого мышления, созидательной деятельности, построения образа своего будущего.

И у государства с такими людьми будущего тоже нет. Лишённая смысла конструкция, неизбежно стремится к своему упрощению, обнулению и разваливается под собственной тяжестью, ведёт к деформации человеческих потребностей вплоть до абсолютизации человеческой прихоти, обожещению себя, движению от богочеловечества к человекобожеству, когда вера в Бога заменяется верой в себя, как в Бога. А если Бога нет, то всё дозволено. Можно творить всё что угодно, не боясь ответственности за содеянное. Ради этой вседозволенности и приносится в жертву вера в Бога, в традиционные человеческие ценности. Тех, кто всё это проповедует и реализует на практике, не останавливает и то, что противопоставление себя Богу, по канонам любой религии, — это и есть абсолютное безумие, путь в никуда! Именно в этом направлении сейчас «развивается» западная цивилизация, с которой нам явно не по пути.

Вместе с тем всё это преподносится не как свидетельство умопомрачения, юродства, аменции, а как процесс некоего **«цивилизационного пробуждения»**.

На самом деле это демонстрация чудовищной духовной деградации и интеллектуального убожества, одной из главных причин которых является низкое качество системы общего образования. Такое «пробуждение» представляет собой отказ от развития на основе веры в законы природы, мужское и женское начала, семью как ячейку общества, отказ от понимания разницы между добром и злом, то есть от дарованного человеку божественного разума. Это открытая, агрессивная демонстрация откровенного сатанизма — смертельная угроза нормальному, традиционному цивилизационному развитию.

В условиях развития кризиса мировоззренческой идентичности в результате потери существовавших веками, имевших прочное и доминирующее положение в обществе традиций, истинных религиозных верований, у человека и общества исчезает тот огонёк, который всегда вёл вперёд. В таких условиях очень многие люди начинают испытывать экзистенциальный вакуум — состояние внутренней пустоты, «пере-

живание пропасти», ощущение себя в бездне бессмысленности существования, которое испытывает человек, потерявший все цели в жизни и не видящий смысла своего существования [14].

Заключение. Состояние современного образования в России — это результат абсолютизации западных подходов к организации образовательной деятельности, их слепого копирования без должного учёта особенностей российского менталитета, российских педагогических реалий и традиций. Это следствие проявлений педагогического невежества и духовного мельчания элиты, выступавшей в роли идеологического авангарда в управлении процессами его реформирования.

На протяжении трёх десятилетий в качестве такой элиты выступали люди, абсолютное большинство из которых не являются профессионалами в области педагогики и образования. Данный «феномен» обусловлен спецификой их деятельности, которая очень похожа на выполнение своеобразных функций **«смотрящих»** от МВФ, Всемирного банка и др. Для их реализации истинный профессионализм в образовательной деятельности не только не нужен, но и мог бы явиться серьёзной помехой.

В информационном пространстве и сейчас продолжают формулироваться, обосновываться, пропагандироваться социально-экономические, онтологические, аксиологические факторы форсайта **«Образование 2030»** [2, 3]. Контекстуальный анализ работ, выступлений и презентаций наиболее активных авторов подобных проектов [4, 5] свидетельствуют о том, что их основой являются исключительно организационно-экономические соображения при абсолютном игнорировании содержательной стороны образовательного процесса. И это одна из самых безобидных характеристик их сути.

На самом деле, тяжесть последствий, претворявшихся ими идей по переформатированию образования в России

на западный манер с умышленным принесением в жертву своего образовательного суверенитета, без всякого преувеличения является устрашающей. При этом наиболее опасными являются не столько последствия социально-экономического характера, сколько влияния, направленные на деформацию социального менталитета российского общества, влекущие за собой угрозу потери государственного суверенитета, государственной безопасности России.

Именно поэтому к упомянутым выше «идеям» и «перспективам развития» российского образования не следует относиться как к безобидному продукту неких нездоровых фантазий неких случайных людей. В них имеют место элементы реально осуществляемой, целенаправленной деятельности по подготовке условий к реформатированию российской государственности с помощью системы образования, организованной по западным лекалам. И это не какие-то пресловутые домыслы. Об этом прямо говорят сами авторы таких «произведений», в которых изложены их представления о перспективах развития образования в России.

Так, в качестве одного из результатов «нормальной» глобализации образования «становятся возможны “виртуальные” государства, задающие для существующей в сети группы смыслы и правила, а также государства “франшизного” типа, организованные в виде сети взаимосвязанных и разбросанных по миру анклавов с едиными правилами жизни. Эти новые структуры могут становиться заказчиками нового образования — в том числе образования для глобальных элит, лояльность которых сообществу выше, чем лояльность странам» [5, с. 15]. При этом обращается внимание на тот факт, что «государства — это чрезвычайно устойчивые социальные институты <...>, и скорее всего, они не исчезнут от первого “ветерка перемен”. Трансформация государственной инфраструктуры и замещение государственных функций займёт десятилетия — как минимум должны вырасти и занять свои места в общественной элите

люди, для которых мысль об исчезновении государства и замене его другими механизмами координации будет вполне естественной» [5].

По существу, приведённые выше цитаты представляют собой не что иное, как факты, свидетельствующие о намеренности осуществления целенаправленной, запрограммированной на десятилетия деятельности по развалу государственности в России. Крах образования — это крах нации. В этом заинтересованы те, кому государственные образования мешают перевести основную массу человечества (кроме «золотого миллиарда») в более экономичный режим киберпанка, мира социальных платформ, цифровых экосистем, то есть в режим своеобразного электронного концлагеря.

При этом следует обратить особое внимание ещё на один весьма показательный и одновременно весьма **удручающий факт**. Он состоит в том, что *среди авторов подобных работ наиболее активными и значимыми являются не какие-то случайные люди, а такие известные, публичные персоналии, как советник Президента РФ, директор направления «Молодые профессионалы» Агентства стратегических инициатив Д. Песков; директор по реализации образовательных программ в департаменте корпоративного образования Московской школы управления Сколково П. Лукаш; глава Сбербанка (автор «принципов современного образования») Г. Греф; бывший ректор НИУ «ВШЭ» (автор реформы образования 1997 г.) Я. Кузьмин; помощник Президента РФ (бывший руководитель Минобрнауки) А. Фурсенко и др.*

Весьма показательным является и то, что авторы этих «произведений» выражают благодарность за поддержку и значимый вклад в создание их работ агентству стратегических инициатив при Президенте РФ, Министерству образования и науки РФ, Московской школе управления Сколково, Малой академии наук «Интеллект будущего» и др. [5, с. 55]

Невольно возникает вопрос: представленные выше и другие подобные им идеи, суждения, рекомендации, установки являются именно той путеводной звездой, к которой будет стремиться наша отечественная система образования в своём развитии в ближайшей и отдалённой перспективах? Если нет, то почему эти идеи не только не оказались публично отвергнутыми как неприемлемые, а, наоборот, получили поддержку от общественных и государственных структур, занимающихся проблемами образования, и до сих пор продолжают широко пропагандироваться?

Чего мы ждём? Мы находимся в процессе ожидания, пока вырастут и займут свои места люди, цель которых — развал государственности в России? Если нет, то почему отсутствует соответствующая реакция? Не потому ли, что это высказывания людей, стоящих у самого руля управления системой образования в России, находящихся в окружении президента России, являющихся его помощниками и советниками?

Но в таком случае нельзя не обратить внимание на удивительный парадокс, заключающийся в том, что **умозаключения этих людей полностью противоречат тому, что думает и говорит сам президент** России по этому поводу: «Подчеркну: историческая миссия отечественной системы образования всегда состояла в воспитании гражданственности и патриотизма, ответственности за судьбу страны. Опираясь на знания и опыт, на традиции отечественной педагогики <...>, мы продолжим формирование суверенной системы образования», «...мы всё время говорим о суверенитете в разных ипостасях. Это чрезвычайно важная, базовая абсолютно вещь. Причём будем это делать на всех её уровнях — от школы до колледжей и вузов» [15].

Откровенно говоря, становится весьма тревожно от осознания самой возможности существования подобных противоречий. Невольно возникает вопрос: как долго система образования в России может находиться в таком своеобразном «шпагате на разрыв»? Всё более очевидна необходимость занять **более естественное и удобное исходное положение** для осуществления попыток создания суверенной системы образования в России.

На мой взгляд, *самым простым, естественным и действенным шагом в этом направлении* явилось бы открытое признание ошибочности того пути, по которому «развивалось» российское образование на протяжении трёх предыдущих десятилетий и отстранение от управления процессом его модернизации идеологов, пропагандистов и последовательных сторонников движения по такому пути.

Почему ничего подобного не происходит? Или у нас уже произошли изменения в представлениях о стратегической роли образования в жизни общества? О его влиянии на формирование народного менталитета и ментальную динамику населения страны? О ценностных основах отечественного образования как фундамента российской государственности? О приоритетах, в соответствии с которыми осознание государственности рассматривается как одно из абсолютных оснований и условий, обеспечивающих существование народов?

Отсутствие чётких и ясных ответов на прозвучавшие выше вопросы, а точнее — отсутствие реакции на негативные реалии и процессы, их вызвавшие, является крайне деструктивной чертой, характеризующей текущее состояние системы образования в России и отношение к этой проблеме в целом.

Необходимо чётко определиться, **как быть с собственными «пятой и шестой колоннами», с оставшимися в элитах русофобскими сетями либералов.** В этом отношении следует внимательнее отнестись к мнению видного учёного-философа А. Дугина, обосновывающего необходимость реализации проекта «Тихое возмездие (за 90-е)» [16], а также к суждениям, изложенным в монографии Н. П. Любецкого «Отечественная интеллигенция как фактор нестабильности российской государственности» [13].

Резюме. Представленное выше является лишь частью факторов и фактов, характеризующих современное состояние системы образования России, но не получающих своего должного обсуждения на страницах печати и форумах самого высокого уровня. Их достаточно полное изложение невозможно в формате журнальной статьи и будет представлено в других публикациях и монографии.

Автор выражает надежду на то, что представленный в данной работе материал позволит точнее сопоставить и глубже осознать то, что происходит в существующих **реалиях** управления системой образования России и в процессе его функционирования **«на самом деле»** [10, с. 28]. Тем самым содержание статьи может поспособствовать существенному пополнению палитры объективных представлений о состоянии образования в стране.

В свою очередь, это поможет более глубокому пониманию сути проблемы его переустройства, снижению вероятности недостаточно продуманных, неуверенных или излишне импульсивных действий в процессе её решения, содействовать определению более выверенных, наиболее адекватных и конструктивных путей решительного и благотворного переустройства образования в России.

Для этого, в частности, необходимо осознание того важнейшего обстоятельства, что **модернизация образования — это политическая и общенациональная проблема.** Она не должна осуществляться как ведомственный проект. Интересы общества и государства не всегда совпадают с отраслевыми интересами отдельных министерств и ведомств. Поэтому определение направлений модернизации и развития образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательных ведомств. Это положение выглядит особенно актуальным на фоне парадоксов и противоречий, с которыми сама система образования не может справиться уже на протяжении многих десятилетий. В условиях реализуемого в настоящее время подхода, скорее всего, всё дело будет сведено к имитации реформаторской деятельности, которая может

затянуться на очередные десятилетия со всеми вытекающими негативными последствиями социального, экономического и геополитического характера.

Для реализации действительно серьёзных намерений по созданию отечественной суверенной системы образования в России необходимо поступить так, как это делается в процессе принятия и реализации самых важных государственных решений — на основе разработки государственной программы и дорожной карты по её реализации. В этом деле должны принять активное участие Государственный Совет РФ, Государственная дума РФ, Совет по науке и образованию при Президенте РФ, Общественная палата РФ, Правительство РФ.

Представляется также нелишним в очередной раз напомнить о том, что, прежде чем осуществлять попытки построения действительно нового, своего, суверенного российского образования, **надо со всей определённостью сформулировать позицию по отношению к тому «образовательному уклону», на котором мы пока ещё стоим.** Это должно позволить более точно определить систему конкретных действий, позволяющих с самого начала **двигаться в созидательном направлении, а не карабкаться «вверх по лестнице, ведущей вниз».**

Продолжение данной работы предполагает логический переход от формулирования ответа на вопрос **«что происходит?»** к анализу причин кризисного состояния образования в России и ответу на вопрос **«почему это происходит?»**. Основное внимание опять-таки будет уделено рассмотрению очень серьёзных, но не находящихся в центре внимания признаков системного кризиса образования, на которые отсутствует должная рефлексия со стороны высших эшелонов власти, государственных и общественных структур, несущих ответственность за переустройство системы образования в России. **НО**

Список использованных источников

1. Басманов, А. Реформа образования: идём до «победного» конца? / А. Басманов // Rusrand.ru: [сайт]. URL: <http://rusrand.ru/docconf/obrazovanie-kachestvennoe-ili-zlokachestvennoe> (дата обращения 01.02.2023).
2. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / Руководители: Я. Кузьминов, И. Фрумин, при участии Л. Овчаровой. М.: Национальный исследовательский университет, 2018. 106 с.
3. Евзрезов, Д. В. «Образование 2030» — вызов системе образования. Форсайт образования — план создания «людей одной кнопки»? / Д. В. Евзрезов, Б. О. Майер // Вестник НГПУ. 2014. № 2 (18). С. 118–132.
4. Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. Проект (опубликован 13 февраля 2020 г.) // Федеральный институт развития образования: [сайт]. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (дата обращения 01.02.2023).
5. Лукша, П. Будущее образования: глобальная повестка / П. Лукша, Д. Песков. URL: <https://vbudushee.ru/upload/iblock/f47/f47425d3a3eae0b4d37ce157f622aea.pdf> (дата обращения: 09.08.2024).
6. Михалков, Н. Кого растим? Бесогон ТВ № 95 (эфир от 08.06.2015) / Н. Михалков // БесогонТВ: [сайт]. 2015. URL: <https://besogontv.ru/videos/kogo-rastim/> (дата обращения 02.01.2023).
7. Модернизация российского образования: достижения и уроки. Доклад: подготовлен группой экспертов под руководством Мэри Кэннинг (Серия «Актуальные вопросы образовательной политики»). М.: Изд-во «Алекс», 2004. 42 с.
8. Системный кризис отечественного образования (аналитический экспертный доклад группы экспертов под руководством Виктора Слободчикова) // Изборский клуб. Русские стратегии. 2019. № 2 (68). С. 32–55.
9. Шевкин, А. Над пропастью во лжи, или Будет ли толк от бесполовой реформы? / А. Шевкин // Первое сентября. 2003. № 46. URL: <https://ps.1september.ru/article.php?ID=200304617> (дата обращения 02.01.2023).
10. Лукьяненко, В. П. Как переобустроить образование в России. Что происходит? / В. П. Лукьяненко // Народное образование. 2023. № 7. С. 27–36.
11. Ясюкова, Л. А. Передовые идеи в преподавании математики в России и за рубежом / Л. А. Ясюкова // Шевкин.Ру — сайт учителя математики: [сайт]. URL: <http://www.shevkin.ru/novosti/seminar-v-mgou-sostoyalsya/> (дата обращения 02.01.2023).
12. Лукьяненко, В. П. Стратегия формирования социального и физического здоровья российской молодёжи / В. П. Лукьяненко, Н. П. Любецкий // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2016. № 1. С. 75–77.
13. Любецкий, Н. П. Отечественная интеллигенция как фактор нестабильности российской государственности: монография / Н. П. Любецкий; отв. ред. О. С. Мавропуло. 2-изд., испр. и доп. М.: РУСАЙНС, 2023. 232 с.
14. Франкль, В. Э. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия / Виктор Эмиль Франкль; пер. с англ. С. С. Панкова. Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2011. 105 с.
15. Президент России Владимир Путин дал старт Году педагога и наставника // Минпросвещения России: [сайт]. 2023. URL: https://edu.gov.ru/press/6613/prezident-rossii-vladimir-putin-dal-start-godu-pedagoga-i-nastavnika?utm_medium=email
16. Дугин, А. Г. «Тихое возмездие»: план большой зачистки элит в России готов / А. Г. Дугин // Медиaplatforma «МирТесен»: [сайт]. URL: https://sputnik.mirtesen.ru/blog/43110952036/-Tihoe-vozmezdie-Plan-bolshoy-zachistki-v-Rossii-gotov?utm_referrer=mirtesen.ru (дата обращения 02.01.2023).

How To Rebuild Education In Russia

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

Abstract: The attention of readers is invited to continue the article published in No. 7 of the journal “National Education” for 2023. The main purpose of the work is to substantiate the position that the implementation of intentions to rebuild Russian education is impossible without abandoning previous approaches based on blind imitation of foreign education systems, from half-heartedness in the decision-making process to modernize the content and sovereignization of the domestic education system. Special attention is paid to substantiating the need for targeted actions to free oneself from externally imposed and already quite firmly entrenched postmodern, “progressive” ideas and approaches to the organization of educational activities, as well as to eliminate the consequences of their negative influence. It is shown that activities in this direction are significantly complicated by the fact that representatives from among the most active initiators and inspirers of education reform according to Western models are present in the higher echelons of education and science management. The questions are formulated, the lack

of clear and precise answers to which from the representatives of the highest echelons of power is a serious deterrent in determining the direction and substantive essence of the necessary changes. An attempt has been made to identify effective, constructive approaches to create a domestic, sovereign, truly Russian education system. The material presented in the paper can help to better understand the essence of the problem, reduce the likelihood of insufficiently thought out, uncertain or excessively impulsive actions in the process of solving it; to contribute to the identification of more verified, adequate and constructive ways of decisive and beneficial restructuring of education in Russia.

Keywords: systemic crisis of education, imitation, pragmatic cynicism, postmodernism, progressivism, education reform, educational sovereignty

References

1. *Basmanov, A.* Reforma obrazovaniya: idyom do «pobednogo» konca? / A. Basmanov // Rusrand.ru: [sajt]. URL: <http://rusrand.ru/docconf/obrazovanie-kachestvennoe-ili-zlokachestvennoe> (data obrashcheniya 01.02.2023).
2. Dvenadcat' reshenij dlya novogo obrazovaniya: doklad Centra strategicheskikh razrabotok i Vysshej shkoly ekonomiki / Rukovoditeli: Ya. Kuz'minov, I. Frumin, pri uchastii L. Ovcharovoj. M.: Nacional'nyj issledovatel'skij universitet, 2018. 106 s.
3. *Evzrezov, D. V.* «Obrazovanie 2030» — vyzov sisteme obrazovaniya. Forsajt obrazovaniya — plan sozdaniya «lyudej odnoj knopki»? / D. V. Evzrezov, B. O. Majer // Vestnik NGPU. 2014. № 2 (18). S. 118–132.
4. Klyucheveye napravleniya razvitiya rossijskogo obrazovaniya dlya dostizheniya celej i zadach ustojchivogo razvitiya v sisteme obrazovaniya do 2035 g. Proekt (opublikovan 13 fevralya 2020 g.) // Federal'nyj institut razvitiya obrazovaniya: [sajt]. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyucheveye-napravleniya-2035> (data obrashcheniya 01.02.2023).
5. *Luksha, P.* Budushchee obrazovaniya: global'naya povestka / P. Luksha, D. Peskov. URL: <https://vbudushhee.ru/upload/iblock/f47/f47425d3a3eeae0b4d37ce157f622aea.pdf> (data obrashcheniya: 09.08.2024).
6. *Mihalkov, N.* Kogo rastim? Besogon TV № 95 (efir ot 08.06.2015) / N. Mihalkov // BesogonTV: [sajt]. 2015. URL: <https://besogontv.ru/videos/kogo-rastim/> (data obrashcheniya 02.01.2023).
7. Modernizaciya rossijskogo obrazovaniya: dostizheniya i uroki. Doklad: podgotovlen gruppoj ekspertov pod rukovodstvom Meri Kenning (Seriya «Aktual'nye voprosy obrazovatel'noj politiki»). M.: Izd-vo «Aleks», 2004. 42 s.
8. Sistemnyj krizis otechestvennogo obrazovaniya (analiticheskij ekspertnyj doklad grupy ekspertov pod rukovodstvom Viktora Slobodchikova) // Izborskij klub. Russkie strategii. 2019. № 2 (68). S. 32–55.
9. *Shevkin, A.* Nad propast'yu vo lzhi, ili Budet li tolk ot bestolkoj reformy? / A. Shevkin // Pervoe sentyabrya. 2003. № 46. URL: <https://ps.1september.ru/article.php?ID=200304617> (data obrashcheniya 02.01.2023).
10. *Luk'yanenko, V. P.* Kak pereobustroit' obrazovanie v Rossii. Chto proiskhodit? / V. P. Luk'yanenko // Narodnoe obrazovanie. 2023. № 7. S. 27–36.
11. *Yasyukova, L. A.* Peredovye idei v prepodavanii matematiki v Rossii i za rubezhom / L. A. Yasyukova // Shevkin.Ru — sajt uchitelya matematiki: [sajt]. URL: <http://www.shevkin.ru/novosti/seminar-v-mgou-sostoyalsya/> (data obrashcheniya 02.01.2023).
12. *Luk'yanenko, V. P.* Strategiya formirovaniya social'nogo i fizicheskogo zdorov'ya rossijskoj molodyozhi / V. P. Luk'yanenko, N. P. Lyubeckij // Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. 2016. № 1. S. 75–77.
13. *Lyubeckij, N. P.* Otechestvennaya intelligenciya kak faktor nestabil'nosti rossijskoj gosudarstvennosti: monografiya / N. P. Lyubeckij; otv. red. O. S. Mavropulo. 2-izd., ispr. i dop. M.: RUSAJNS, 2023. 232 s.
14. *Frankl', V. E.* Stradaniya ot bessmyslennosti zhizni. Aktual'naya psihoterapiya / Viktor Emil' Frankl'; per. s angl. S. S. Pankova. Novosibirsk: Sib. univ. izd-vo, 2011. 105 s.
15. Prezident Rossii Vladimir Putin dal start Godu pedagoga i nastavnika // Minprosveshcheniya Rossii: [sajt]. 2023. URL: https://edu.gov.ru/press/6613/prezident-rossii-vladimir-putin-dal-start-godu-pedagoga-i-nastavnika?utm_medium=email
16. *Dugin, A. G.* «Tihoe vozmezdie»: plan bol'shoj zachistki elit v Rossii gotov / A. G. Dugin // Mediaplatforma «MirTesen»: [sajt]. URL: https://sputnik.mirtesen.ru/blog/43110952036/-Tihoe-vozmezdie-Plan-bolshoy-zachistki-v-Rossii-gotov?utm_referrer=mirtesen.ru (data obrashcheniya 02.01.2023).

ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ в России: от «идейного вакуума» к поиску новых парадигм

Андрей Владимирович Дружинин,

кандидат теологии, старший преподаватель кафедры общей и русской церковной истории и канонического права Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, советник при ректорате, эксперт Рособнадзора, Москва, andr.pstbi@gmail.com

• система образования • инновации • бюрократия • государственная регламентация образования

Основные причины кризиса российского школьного и вузовского образования

Невозможно обсуждать современную науку и образование, не принимая во внимание трагические события 1990-х годов и противоречия, которые накопились к 1980-м. Эти процессы до сих пор вызывают оживлённые дискуссии и, как мне кажется, ещё не достигли той стадии, когда историки могут дать окончательные оценки.

Не будем повторять устоявшиеся взгляды учёных и публицистов, чьи оценки давно оформились в рамки различных идеологических лагерей. Однако считаю, что мнение ровесника эпохи — человека, принадлежащего к поколению, которое должно было стать первым в «новой России», — может быть полезным. Это поколение связывали с надеждами на формирование нового общественного сознания, и многие архитекторы реформ искренне верили в его особую роль.

Влияние культурной трансформации 90-х годов на поколение «новой

России» часто недооценивается. Как представитель этого поколения, могу свидетельствовать о своеобразном «идейном вакууме», который парадоксальным образом открыл широкие возможности для самоопределения. Отсутствие навязанных идеологий позволило сделать осознанный выбор мировоззрения. В моём случае это привело к принятию христианства, без внешнего давления или семейных традиций.

Что бы я вернул из того времени?

Инновационные проекты в образовании. Ослабление государственной регламентации создало пространство для экспериментов. Ярким примером стала школа в «деревенской глуши», где применялись передовые педагогические методики [1]. Такие «островки» инноваций стали центрами притяжения талантов и дали путёвку в жизнь многим амбициозным молодым людям.

Этот период характеризовался особым энтузиазмом и стремлением к переменам. Возникли уникальные проекты, которые трудно представить в современных условиях жёсткой регламентации. Стоило бы сохранить дух инноваций

и экспериментаторства, особенно в образовании, возможность реализации смелых идей без чрезмерных бюрократических препятствий, атмосферу «романтического порыва», которую сложно воссоздать административными или финансовыми методами. Можно сказать, что опыт 90-х годов демонстрирует, как в периоды социальных трансформаций могут возникать уникальные возможности для развития и самореализации, несмотря на общие негативные тенденции.

Однако с течением времени система образования претерпела значительные изменения. Мой опыт преподавания в вузе и работы экспертом Рособнадзора даёт определённое представление о высшем образовании. Я замечаю, что отношение к учителям существенно изменилось с тех пор, как я сам был учеником. Насколько я понимаю, законодательство до сих пор во многом больше на стороне родителя и ученика, чем учителя.

Более глубокое понимание проблем школьного образования я получил через опыт моей супруги, получившей образование по направлению «Педагогика (начальные классы)». Она столкнулась с трудностями, связанными с введением нового ФГОС НОО и переходом к Болонской системе. Эти изменения отражали новую парадигму, в которой учитель из педагога превращался в лицо, предоставляющее услугу, по сути, в обслуживающий персонал.

В свете этих проблем особенно отрадно наблюдать некоторые позитивные изменения в законодательстве. Например, отход от термина «осуществление услуг» в Федеральном законе «Об образовании в РФ» и введение расширенного понятия «воспитание». Однако существует риск, что эти правильные инициативы на практике могут свестись к очередной формальной отчётности.

Сегодня же перед системой образования стоит сложная задача: найти баланс между инновациями и сохранением традиционной

роли педагога как наставника, повысить статус учителя в обществе и законодательстве, а также разработать механизмы, препятствующие формализации воспитательной работы. Только комплексный подход к решению этих проблем может обеспечить качественное развитие образования в России.

Трансформация системы образования в России: от инноваций к бюрократии и обратно

Продолжая тему эволюции образовательной системы в России, нельзя не отметить ряд инициатив, направленных на улучшение ситуации в этой сфере. Одной из таких инициатив стало сокращение бюрократической нагрузки на учителя. Как участник дискуссий по аналогичному процессу в высшем образовании, могу сказать, что эта тема вызывает живой интерес в профессиональном сообществе. Однако от знакомых, работающих в школах, я слышу критику результатов этой реформы.

Ситуация в высших учебных заведениях несколько отличается. Организационная структура вузов более гибкая, во многом зависящая от политики руководства конкретного учебного заведения. Здесь есть больше возможностей распределить формальную нагрузку на учебно-вспомогательный персонал. Однако возникает вопрос: что считать формальной нагрузкой? Очевидно, что методист или ассистент не может составить за преподавателя программу реализуемой им дисциплины, а тем более оценочные материалы.

В этой связи профессиональное сообщество отмечает особую актуальность развития образовательных программ для специалистов и профессорско-преподавательского состава вузов по повышению правовой и методической грамотности. Нередки случаи, когда опытный преподаватель, назначенный, например, заведующим кафедрой, должен за короткое время

стать экспертом в вопросах государственной регламентации образования и нести ответственность за соблюдение обязательных требований в вузе.

Ключевым аспектом в повышении качества образования и сокращении бюрократии является эффективное администрирование, опирающееся на контроль и надзор. Принято критиковать эту государственную функцию, однако конструктивная критика федеральных органов исполнительной власти является одной из основ гражданского общества и приветствуется самими ведомствами. Так удалось добиться недавней реформы контрольно-надзорной деятельности, которая сводится к сокращению проверок и бюрократической нагрузки на педагогического работника, превалированию профилактических мероприятий над административными мерами принуждения. Ряд принятых законопроектов позволяет мыслить Рособнадзора уже не как орган наказания, но как защитника педагога от излишней бюрократической нагрузки, вала формальной отчётности перед множеством ведомств.

В частности, проверки, которые могут повлечь правовые последствия, теперь возможны лишь при выявлении нарушений критериев риска. Эти критерии могут проверяться только без взаимодействия с организацией, что создаёт трудности в формулировании эффективных критериев оценки. Также введённый мораторий на плановые проверки позволяет некоторым организациям, находящимся в зоне риска, избежать правовых последствий, что ослабляет контрольную функцию.

Это особенно актуально, учитывая, что надзор за образовательными организациями осуществляется не только профильным ведомством или учредителем, но множеством органов: прокуратурой, Трудовой инспекцией, ФНС или Счётной палатой. Контроль в системе общего образования включает педагогические измерения, оптимизация которых остаётся одной из трудных задач.

Ещё одним важным аспектом является защита детей от информации, которая может нанести вред их здоровью или развитию. Ранее специалисты имели возможность напрямую проверять организации на наличие нарушений

в этой области. Теперь для такой проверки требуется наличие веских оснований, однако не всегда понятно, как можно получить доказательства наличия риска без непосредственного взаимодействия с организацией, что вызывает дополнительные сложности.

Таким образом, современная система образования в России переживает сложный процесс трансформации. От инновационных подходов 90-х годов до текущего периода мы наблюдаем попытку снизить бюрократическую нагрузку и повысить эффективность образовательного процесса. Однако структура и ограничения контрольно-надзорной деятельности Рособнадзора порождают несколько проблем, влияющих на его эффективность. Вопрос о необходимости изменений в системе надзора и внедрении более гибких механизмов контроля остаётся актуальным. На этом фоне реформы контрольно-надзорной деятельности создают новые вызовы для обеспечения качества образования. Ключевым фактором успеха становится поиск баланса между необходимым контролем и предоставлением образовательным учреждениям достаточной свободы для развития и инноваций [2].

Высшее образование

Современный университет выходит за рамки своего кампуса, стремясь не только к развитию образования и науки, но и к реализации проектов, направленных на благо всего общества. Эта тенденция требует нового взгляда на традиционные миссии высших учебных заведений, включающие образовательную, научную и социально-экономическую составляющие.

За последние двадцать лет российское высшее образование прошло значительный путь трансформаций, поддерживаемый национальными проектами и инициативами Министерства образования.

Среди них можно выделить такие программы, как Инновационные образовательные программы (2006–2008), создание федеральных университетов (2006), Национальные исследовательские университеты (2009), Программу стратегического развития (2011), а также проект «5–100», направленный на повышение конкурентоспособности российских вузов на мировой арене.

Несмотря на значительные ресурсы, вложенные в реализацию этих программ, их влияние на качество образования и подготовку специалистов остаётся неоднозначным. Проект «Приоритет-2030» вызывает надежду на положительные изменения, однако его акцент на крупных научно-образовательных центрах ставит в невыгодное положение отраслевые и гуманитарные вузы, что ведёт к значительному разрыву в уровне подготовки специалистов.

Цифровизация и создание инновационной образовательной среды стали ключевыми трендами в государственной политике. Однако это преимущественно касается крупных университетов, в то время как нишевые вузы, не получающие должной поддержки, вынуждены искать альтернативные источники финансирования, включая зарубежные фонды. Это подчёркивает необходимость усиления внимания к развитию гуманитарных и социальных исследований, которые также важны для научно-технического суверенитета страны.

Третья миссия

Первые две миссии университетов — образование и наука — уже давно закрепились в национальных проектах и законодательных инициативах. Однако роль университетов в социально-экономическом развитии регионов требует нового осмысления. Пока нет единого подхода к оценке вклада вузов в развитие регионов, что усложняет реализацию третьей миссии. Важно, чтобы дискуссия о роли университетов в региональ-

ном развитии учитывала стратегические цели и ориентиры общества, иначе она не приведёт к желаемым результатам.

Наука

Для восстановления престижа российской науки необходим комплексный подход, включающий адресную поддержку молодых учёных, развитие программ жилищных сертификатов, модернизацию научной инфраструктуры и активное освещение достижений науки в СМИ. Формирование ценностных ориентиров и усиление связей между наукой, образованием и промышленностью помогут создать условия для развития научных исследований и повысить их престиж в обществе. Нельзя при этом допускать дисбаланса. При всём дефиците инженерных кадров в самых разных сферах едва ли можно сосредоточить всё внимание лишь на одной области знания. Научно-технологический суверенитет невозможен без развития гуманитарного образования, педагогики. Историки смогут оценить объективнее наше время, но мне кажется, что именно дисбаланс между гуманитарным и инженерно-техническим, естественно-научным знанием сыграл не последнюю роль в том, что общество с одной из самых сильных систем образования, общество читающих, талантливых и квалифицированных людей пришло к событиям конца 1980-х — 1990-х годов, поверив в ряд утилитарных мифов. Поэтому можно лишь приветствовать программы поддержки учёных и особое внимание к сфере информационных технологий, но без прочных основ мировоззрения, без укоренения в отечественной культуре технологическое превосходство не сможет быть по-настоящему суверенным. В то же время, если посмотреть на распределение бюджетных мест в вузах, гуманитарным направлениям отдаётся лишь порядка 3 % контрольных цифр приёма. Думаю, излишне говорить, что эта ниша вполне может быть занята стороной, имеющей

противоположные отечественным ценности и интересы. Безусловно, такой подход имеет и свои основания. По словам одного из ключевых деятелей возрождения гуманитарного знания в России, протоиерея В. Н. Воробьева, «некоторые представители гуманитарных наук у нас до сих пор не подозревают, как изуродованы в России эти науки» [3]. Пассивность в условиях такого тяжёлого исторического багажа просто губительна — с мировоззрением работают представители гуманитарных наук, и без результатов их работы мировоззрение любого учёного не может стать суверенным. Суверенность же гуманитарного знания возможна лишь при условии его христианизации: «*Действительно, как можно серьёзно писать о Достоевском, если ты не знаешь, что такое христианство?*» [там же]. Однако, несмотря на трудности, комплексная реализация этих мер — как монетарных, так и немонетарных — способна вернуть российской науке её былой престиж и суверенитет.

Антропологический идеал

Современная система поддержки образования и науки, безусловно, создаёт ощущение стабильности, но человеческая природа склонна быстро привыкать к материальным благам. Это подчёркивает необходимость не только материальных стимулов, но и духовных ориентиров, направленных на развитие личности и общества. Христианская антропология, рассматривающая человека как существо, созданное по образу и подобию Божию, предлагает ясное понимание причин неблагодарности и постоянного стремления к большему. Преодоление этих тенденций возможно через духовное развитие, благодарность и служение другим.

Ценности нового поколения

Развитие критического мышления, осознание важности труда и воспитание ответственности за свои действия должны стать основой образования и воспитания молодого поколения. Важно прививать стремление к духовному росту и общественному служению, а также культивировать патриотизм, основанный

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

на знании истории и культуры. Эти ценности помогут сформировать поколение, способное к самосовершенствованию и служению обществу.

Формула возрождения Русского мира

Создание современной формулы возрождения Русского мира требует учёта исторического опыта и культурного наследия, при этом она должна быть направлена в будущее. Вероятно, её можно сформулировать как «духовность, честность, трудолюбие». Однако важно помнить, что такая формула должна быть лишь отправной точкой для дальнейшего развития общества, а истинное возрождение Русского мира зависит от конкретных действий и усилий каждого гражданина.

Понятие «Русский мир»

Для меня «Русский мир» — это духовно-культурное пространство, объединяющее людей на основе общих ценностей и мировоззрения. Это синтез духовных традиций, культурного наследия и стремления к служению. Это не географическое или политическое понятие, а скорее идеал, который объединяет людей, разделяющих определённые ценности и стремящихся к общему благу. В современном контексте Русский мир — это пространство для диалога и взаимообогащения культур, где каждый, кто разделяет эти ценности, является его частью.

Современная система образования в России находится в стадии сложной трансформации. Одной из ключевых инициатив стало сокращение бюрократической нагрузки на учителей. Эта мера вызвала большой интерес в профессиональном сообществе, особенно в школах, где результаты реформы вызывают критику. В вузах ситуация

**А. В. Дружинин. Трансформация системы образования в России:
от «идейного вакуума» к поиску новых парадигм**

несколько иная: здесь организационная структура более гибкая, и руководители могут перераспределить часть формальной нагрузки на вспомогательный персонал. Однако остаётся вопрос: какие обязанности можно передать другим сотрудникам, а какие — исключительно за преподавателем, особенно когда речь идёт о подготовке учебных материалов. Профессиональное сообщество обращает внимание на необходимость развития программ повышения правовой и методической грамотности для профессорско-преподавательского состава вузов.

Эффективное администрирование, основанное на прозрачном и в то же время гибком контроле, является одним из ключевых аспектов повышения качества образования и сокращения бюрократии. Существенную роль здесь играет Рособrnadzor, который, несмотря на критику, выполняет важные функции по контролю соблюдения образовательных стандартов и повышению каче-

ства образования. Контроль над образовательным процессом также включает защиту детей от вредной информации, но новые правила требуют наличия доказательств риска, что порой вызывает трудности в организации проверок на предмет соблюдения прав учащихся. Систему усложняет и введённый мораторий на плановые проверки, что позволяет некоторым недобросовестным организациям избегать правовых последствий. Таким образом, современные реформы создают как возможности, так и вызовы. С одной стороны, предпринимаются меры по снижению бюрократической нагрузки и повышению качества образования, с другой — изменения в системе контроля требуют поиска баланса между жёстким надзором и свободой для инноваций, а также форм дискуссии, позволяющих учитывать исторический опыт отечественной педагогики и регламентации образования. **НО**

Список использованных источников

1. Лукьянова, В. С. Образовательная концепция Азовского экспериментального социально-педагогического комплекса / В. С. Лукьянова, А. А. Остапенко. Азовская, 1996. 20 с.
2. Дружинин, А. В. Новая модель государственной регламентации образовательной деятельности (аккредитация, надзор, мониторинг): возможные вызовы для теологического образования / А. В. Дружинин // Теология и образование. Ежегодник Научно-образовательной теологической ассоциации. 2024. М.: Изд-во РАНХиГС, 2024. С. 25–39.
3. Воробьёв, В. Н., прот. «Без знания христианства в целом невозможно быть причастным к христианской европейской культуре». Интервью portalу «Православие и мир» / В. Н. Воробьёв // Официальный сайт Русской Православной Церкви: [сайт]. 2011. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/1650222.html> (дата обращения: 23.10.2024).

Transformation Of The Education System In Russia: From The “Ideological Vacuum” To The Search For New Paradigms

Andrey V. Druzhinin, Candidate of Theology, Senior Lecturer at the Department of General and Russian Church History and Canon Law of St. Tikhon’s Orthodox University for the Humanities, Advisor to the Rector’s Office, expert of Rosobrnadzor, Moscow, andr.pstbi@gmail.com

Keywords: education system, innovations, bureaucracy, state regulation of education

References

1. Luk'yanova, V. S. Obrazovatel'naya koncepciya Azovskogo eksperimental'nogo social'no-pedagogicheskogo kompleksa / V. S. Luk'yanova, A. A. Ostapenko. Azovskaya, 1996. 20 s.
2. Druzhinin, A. V. Novaya model' gosudarstvennoj reglamentacii obrazovatel'noj deyatel'nosti (akkreditaciya, nadzor, monitoring): vozmozhnye vyzovy dlya teologicheskogo obrazovaniya / A. V. Druzhinin // Teologiya i obrazovanie. Ezhegodnik Nauchno-obrazovatel'noj teologicheskoy associacii. 2024. M.: Izd-vo RANHiGS, 2024. S. 25–39.
3. Vorob'yov, V. N., prot. «Bez znaniya hristianstva v celom nevozmozhno byt' prichastnym k hristianskoj evropejskoj kul'ture». Interv'yū portalu «Pravoslavie i mir» / V. N. Vorob'yov // Oficial'nyj sajt Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi: [sajt]. 2011. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/1650222.html> (data obrashcheniya: 23.10.2024).

ЧТО ТАКОЕ ШКОЛА, И ЧЕМ ОНА должна заниматься

Григорий Борисович Корнетов,

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
отдела педагогической рискологии Корпоративного университета развития
образования, Москва

Предлагаем вашему вниманию продолжение статьи, опубликованной в прошлом номере журнала «Народное образование». Автор продолжает рассматривать характер и особенности школы как базового педагогического института общества, анализирует различные трактовки сущности школы, её задач и функций, способов их реализации.

- школа • образование • школа как образовательный институт в истории общества • характер и особенности школы • задачи и функции школы
- различные трактовки сущности школы

Американский философ и социолог, педагог и психолог Джон Дьюи (1859–1952) [1–3], который, по мнению многих авторов, являлся самым влиятельным мыслителем образования XX века [4–6], в 1897 г. в программной статье «Моя педагогическая вера»¹ в обобщённом виде изложил своё понимание школы как общественного института. В частности, он писал: «Я верю, что школа прежде всего социальное учреждение. Так как воспитание² — социальный процесс, то школа должна представлять такую форму общественной жизни, в которой сосредоточены все факторы, наиболее действительным образом позволяющие ребёнку черпать из наследственного капитала человечества и направлять свои способности

на служение общественным целям. Я считаю поэтому, что само воспитание уже есть жизнь, а не подготовка к ней. Школа должна представлять в глазах ребёнка такую же живую и реальную текущую жизнь, как та, которую он ведёт дома, среди соседей и в играх с товарищами. Я верю, что воспитание, которое не осуществляется посредством форм живой жизни, притом таких, которыми стоило жить ради них самих, всегда будет лишь жалким фальсификатом истинной действительности и послужит к тому, чтобы исказить и убивать способности ребёнка. <...> Нынешнее воспитание часто оказывается несостоятельным именно потому, что оно пренебрегает принципом, в силу которого школа должна представлять одну из форм общественной жизни. При нынешнем воспитании в школе видят место, где сообщаются некоторые познания, где выучиваются уроки и вырабатываются известные навыки. Ценность всех этих приобретений по большей части переносится

¹ В оригинале статья Дж. Дьюи называется «My Pedagogical Creed».

² В оригинале статьи Дж. Дьюи использует термин *education*, которому более точно соответствует перевод «образование», а не «воспитание».

в отдалённое будущее. Ребёнок должен заниматься тем или другим в школе ради того, чтобы впоследствии заниматься чем-то иным; школьные же занятия только подготовка. В результате всё приобретённое в школе не становится частью жизненного опыта ребёнка и поэтому не воспитывает его в истинном значении слова. <...> Дело каждого человека, заинтересованного в воспитании, настаивать на том, что школа первое и самое действительное средство социального преобразования и прогресса, и тем самым пробуждать в обществе сознание назначения школы и необходимости снабдить воспитателя всеми средствами для надлежащего выполнения задачи» [7].

В своём главном педагогическом труде «Демократия и образование» (1916) Дж. Дьюи более развёрнуто изложил свою точку зрения на школу как социальный институт, понимая под школой способ организации формального образования³ подрастающих поколений. По мнению Дьюи, «по мере развития цивилизации пропасть между возможностями детей и требованиями взрослых растёт. Учиться путём непосредственного участия в занятиях взрослых, если речь

³ Дж. Дьюи, анализируя феномен образования, выделял его различные аспекты. Так, он 1) указывал, что «образование — процесс воспитания, обучения, развития»; 2) писал «об образовании как приведении подрастающих членов общества в соответствие с принятыми в нём нормами»; 3) обращал внимание на то, «что образование есть непрерывный процесс роста, имеющий целью появление на каждом его этапе дополнительных возможностей роста»; 4) особо подчёркивал необходимость «определить образование как перестройку или реорганизацию опыта, который расширяет его смысл и увеличивает способность человека выбирать направление для последующего опыта» [8, с. 16, 55, 78]. Говоря о том, что предлагаемая им «концепция образования в основе своей сводится к идее непрерывной перестройки опыта, чем она резко отличается от концепций образования как подготовке к взрослой жизни, раскрытия врождённых способностей, формирования личности внешними влияниями и рекапитуляции прошлого», Дж. Дьюи писал: «Поскольку рост есть свойство жизни, образование — то же самое, что рост, оно не имеет цели вне себя. Ценность школьного образования определяется тем, в какой мере оно формирует стремление к непрерывному росту и обеспечивает средствами осуществления этого стремления в жизни. <...> Цель школьного образования — обеспечить возможность его продолжения, а для этого нужно сформировать способности, поддерживающие рост» [8, с. 53, 54, 79].

не идёт о совсем простых, становится всё труднее. Многие из того, что делают взрослые, так далеко от детских представлений, что игровая имитация всё меньше способна воспроизвести дух этих занятий. Возможность эффективного участия в деятельности взрослых зависит, таким образом, от специальной предварительной подготовки. С этой целью создаются необходимые учреждения — школы — и придумывается способ обучения — занятия. Вести их препоручают специальной группе людей. Без формального образования невозможно передать молодым все ресурсы и достижения развитого общества. Оно открывает перед ними путь к такому виду опыта, который был бы им недоступен, если бы они продолжали получать образование только неформальным путём, поскольку книжные знания таким образом не освоишь. <...> Участие в деятельности взрослых, непосредственное или через игру, является понастоящему личным и жизненно важным, что отчасти компенсирует узость возможностей, предоставляемых этим способом образования. Формальное обучение, напротив, легко становится оторванным от реальности и мёртвым, или, употребляя менее обидные термины, абстрактным и книжным. <...> Школа занимается теми элементами культуры, которые выпадают из структуры повседневной жизни, но существуют преимущественно в виде специализированной информации, выраженной в символах» [8, с. 13–14].

Для Дж. Дьюи школа — это особая среда жизни и развития человека. Размышляя о том, что собой представляет среда как таковая, он пишет: «Конкретная среда, в которой живёт человек, подводит его к тому, чтобы видеть и чувствовать одно так, а другое — иначе; она заставляет его строить планы, чтобы его совместные с другими действия были успешными, она укрепляет одни убеждения и ослабляет другие, чтобы вызвать одобрение со стороны окружающих. Так постепенно среда формирует в человеке определённую систему поведения, установку на определённые

действия. <...> Окружающая среда состоит из тех внешних условий, которые способствуют или мешают, стимулируют или затрудняют деятельность, характерную для живого существа. <...> Человек, действия которого связаны с другими людьми, находится в социальной среде. <...> Социальная среда формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у индивидуумов путём вовлечения их в деятельность, которая порождает и усиливает определённые побуждения, имеет определённые цели и влечёт за собой определённые последствия. <...> Есть только один способ, посредством которого взрослые могут сознательно управлять образованием юных, — контролируя среду, направляющую их действия, а следовательно, мысли и чувства. Мы воспитываем не напрямую, а при помощи среды. Вопрос ставится так: либо мы позволяем стихийно складывающейся среде управлять образованием молодёжи, либо специально формируем для этих целей среду. Любая среда стихийна, если она не сформирована с оглядкой на желаемый образовательный результат. <...> Наиболее типичный пример среды, специально устроенной так, чтобы влиять на умственные и нравственные установки своих участников, представляет собой общеобразовательная школа» [8, с. 16–24].

Говоря о происхождении школ, Дж. Дьюи обращает внимание на то, что «школы возникают, когда традиции общества становятся настолько сложными, что значительная часть культурного багажа фиксируется в письменном виде при помощи соответствующих письменных знаков. Они более искусственны и условны, чем речевые; им нельзя научиться, просто общаясь с другими людьми. Кроме того, в письменном виде обычно хранится информация о вещах, сравнительно чуждых повседневной жизни. Письменность хранит достижения, накопленные человечеством за многие поколения, хотя некоторые факты могут быть и временно не востребованы. Соответственно, когда сообществу требуется выйти за пределы территории и памяти ныне живущего поколения, ему приходится полагаться на посредничество школ, чтобы гарантировать адекватный доступ ко всем своим ресурсам. <...> Молодые люди не могут в процессе повседневного общения приобрести представление о том, какую роль в жизни общества играют скрытые источники

энергии или физические структуры, недоступные зрению. Так что для передачи такого рода информации вырабатывается особый способ общения — педагогическое общение — и создаются соответствующие социальные институты — общеобразовательные школы» [8, с. 24].

Необходимость существования школ Дж. Дьюи связывает прежде всего с тем, что «всякая цивилизация слишком сложна, чтобы усваиваться целиком, *in toto*, её приходится осваивать постепенно, разбивая на доступные усвоению порции. В современной общественной жизни связи так многочисленны и сложно переплетены, что ребёнок даже при максимально благоприятных условиях не способен участвовать хотя бы в наиболее важных из них, он просто не готов к этому. А без участия в этих отношениях невозможно постигнуть их смысл, они не войдут в структуру его личных умственных установок. За лесом он не увидит деревьев: бизнес, политика, искусство, наука, религия — все они будут требовать внимания одновременно, и в результате получится сплошная неразбериха» [8, с. 25].

Дж. Дьюи выделяет три специфические функции школ как общественных институтов. Раскрывая их, он пишет: «Первая функция социального института, который называется школой, — создавать упрощённую среду. Школа отбирает те характеристики социальной среды, которые достаточно фундаментальны и могут быть восприняты обучаемыми. Затем она устанавливает порядок следования восприятия, используя уже усвоенную информацию как средство для понимания более сложных вещей. Вторая функция школьной среды — защитить, насколько возможно, растущую личность от влияния неприемлемых черт существующей социальной среды. В школе устанавливается, так сказать, очищенная среда, то есть отбор направлен не только на общее упрощение среды, но и на устранение её нежелательных черт. Любое

общество постепенно загромождается не только тем, что не имеет познавательной ценности, буреломом прошлого, но и тем, что безусловно скверно. Долг школы — устранить такие черты из своей среды и тем самым в меру своих сил в целом ослабить их влияние. Отбирая для себя лучшее, школа тем самым борется за укрепление власти этого лучшего. Чем более просвещённым становится общество, тем лучше оно осознает свою ответственность за то, чтобы сохранять и передавать не все существующие традиции, а лишь те, которые могут сделать его будущее лучше. Школа — главное средство общества для достижения этой цели. Третья функция школы — компенсировать нежелательное влияние социальной среды и обеспечить каждому человеку возможность преодолеть ограничения, которые налагает на него принадлежность по рождению к некоторой узкой группе, дать ему возможность живого контакта с более широким окружением» [8, с. 25–26].

Подводя итог осмыслению причин возникновения института школы и особенностей решаемых школой задач, Дж. Дьюи делает вывод: «По мере того как общество становится всё более и более сложным, возникает необходимость создавать особую социальную среду, которая специально предназначена для развития молодёжи. Три важнейшие функции этой специальной среды таковы: содействие становлению и развитию желательной системы отношений к миру; очищение и оптимизация положения дел, реально существующих в обществе; создание более широкой и сбалансированной среды, чем та, воздействию которой подвергались бы зрелые члены общества, будь они предоставлены сами себе» [8, с. 27].

В 1926 году американский мыслитель образования Уильям Херд Килпатрик (1871–1965), ученик и ближайший соратник Дж. Дьюи, прочитал три лекции, которые были положены им в основу книги «Воспитание в условиях меняющейся цивилизации», изданной в Соединённых Штатах в следую-

щем году. У. Килпатрик, стоявший у истоков метода проектов [9, 10], обратил внимание на наличие устойчивой тенденции использования школы в качестве института, позволяющего «внедрить в сознание молодёжи желательные взгляды и установки» [11, с. 41]. Он был убеждён, что школа «должна вырабатывать динамическую и социальную стойкость характера» [11, с. 71], она должна быть «школой жизни, школой реального опыта, <...> местом для проявления активности учеников» [11, с. 72–73]. У. Килпатрик мыслил «учебные предметы как определённые пути поведения. Учиться — означает с наибольшей продуктивностью постигать, как приобретаются новые пути поведения» [11, с. 78].

Основоположник теории тоталитаризма, немецко-американский философ Ханна Арендт (1906–1975) в сборник философских эссе «Между прошлым и будущим», написанных ею в 1950–1960-х годах, включила работу «Кризис и воспитание» [12]. В этом эссе Х. Арендт выразила весьма скептическое отношение к позиции, согласно которой школа должна обеспечивать возможность «не учить знанию, а оттачивать умение», считая, что усилия образовательного учреждения должны сосредоточиваться «не на внеучебном развитии навыков, а на знаниях, требуемых учебной программой» [12, с. 272, 274].

Говоря о том, что, «как правило, ребёнок впервые знакомится с миром в школе», Х. Арендт писала: «Однако школа отнюдь не является миром и не должна им притворяться, скорее она представляет собой учреждение, которое мы специально выстраиваем для подростков между частной сферой и действительным миром, чтобы переход от семьи к миру стал вообще возможным. Посещать школу ребёнка принуждают не родители, а государство, стало быть, публичное, поэтому по отношению к ребёнку школа в некотором смысле выступает в качестве мира, пусть сама по себе таковым и не является. <...> Поскольку ребёнок не знает мира, его надо с этим

миром постепенно знакомить, поскольку он здесь новый, надо следить за тем, чтобы это новое находило себе место сообразно миру, какой он есть, а не было раздавлено его возрастом» [12, с. 280]. По мнению Х. Арндт, «функция школы — рассказывать детям о том, что представляет собой мир, а не наставлять их в искусстве жизни. Поскольку мир стар, неизменно старше, чем они сами, изучение неизбежно обращается к прошлому, независимо от того, насколько большая часть жизни будет потрачена в настоящем» [12, с. 289].

Современный американский психолог Говард Гарднер (р. 1943) [13], уделяющий огромное внимание вопросам образования, создал на рубеже 1970–1980-х годов теорию множественного интеллекта [14, 15], которая получила широкое признание и интенсивно развивается исследователями во многих странах мира. Эта теория с момента своего появления оказывает всё возрастающее влияние на изменения, происходящие в современной школе.

Ставя вопрос о том, какие задачи прежде всего должна решать школа как образовательное учреждение, Г. Гарднер в 1999 г. заявил: «Я пришёл к выводу, что самая важная, не поддающаяся упрощению цель школы — от начальных до старших классов средней — помочь ученикам лучше понять основные дисциплинарные способы мышления. Это означает появление у учеников способов мышления, которых у них раньше не было: обучение их тому, что такое мыслить научно, исторически, художественно, этически, математически. <...> Я установил, какие дисциплины важны для образования — физические и биологические науки, социальные науки (особенно история), математика, гуманитарные науки и искусства (включая музыку) — и что значит понимать их. <...> Вы не можете понять что-либо, если у вас только одна мыслимая модель этого. Эксперт — это человек, у которого есть много моделей области изучения — множество способов думать о ней. Дисциплина весьма отличается от предмета. Предмет можно суммировать с помощью категорий. <...> Дисциплина должна иметь дело, например, с пониманием различий между мнением и доказательством и отношениями между теорией и фактами. <...> Вот где я сталкиваюсь с создателями тестов. Меня особенно не заботит, какие отрасли

науки ученики изучают в средней школе. Меня заботит, чтобы школы достаточно глубоко погружались в предметы. Меня заботит, чтобы ученики понимали, как учёные-естествоиспытатели используют доказательства и как это отличается от использования доказательств историками. По-видимому, это и есть не поддающийся упрощению минимальный вклад школ. Если вы хотите заставить людей мыслить граждански, что, несомненно, является важной целью школы, существуют другие способы для осуществления этого. Если хотите держать детей вне улиц с восьми часов утра до трёх часов дня, для осуществления этого есть другие способы. Если вы хотите, чтобы дети получали большое количество информации, дайте им карманный компьютер Palm Pilot и экземпляр энциклопедии Encarta. Но если вы хотите, чтобы они учились тому, как думать научно, вам надо десять лет провести, пытаясь справиться с доказательствами, потому что большая часть естественных наук глубоко контринтуитивна» [16, с. 556–557].

Современный американский педагог и психолог Кен Робинсон связал понимание школы с необходимостью преодолеть многие негативные черты современного институционализованного образования, в том числе порождаемые школьными реформами последних десятилетий. Это понимание нашло, в частности, отражение в его книгах, изданных в России в 2010–2016 гг. и написанных им в большинстве случаев в соавторстве с Лу Ароника [17–20].

Понимание К. Робинсоном школы, того, что с ней сегодня происходит, и желательных перспектив её развития как образовательного института основывается на следующих базовых положениях. Во-первых, утверждает он, «хотя системы образования во всём мире в настоящее время и реформируются, многие из этих преобразований обусловлены политическими и коммерческими

интересами, а не пониманием того, как в реальности учатся люди и как работают по-настоящему великие школы. В результате эти реформы только ухудшают жизненные перспективы огромного количества юных жителей планеты». Во-вторых, «нынешняя культура, базирующаяся на образовательных стандартах, вредит учащимся и школам». В-третьих, «во всём мире множество великих школ, замечательных учителей и вдохновляющих лидеров уже сейчас работают по-новому, творчески, предлагая детям индивидуализированное, гуманное и социально ориентированное образование, в котором они так нуждаются». В-четвёртых, «все мы рождаемся с огромным количеством природных талантов, но, попадая в сети системы образования, очень многие из нас полностью утрачивают с ними связь». И наконец, в-пятых, по мнению К. Робинсона, «люди стали особенно часто возмущаться тем убийственным эффектом, который на них, их детей или друзей оказывают тестирование и стандартизация» [20].

К. Робинсон предлагает свою интерпретацию того, что есть школа. «Под школами, — пишет он, — я подразумеваю не только традиционные структуры, предназначенные для обучения детей и подростков, но и любое сообщество людей, объединившихся для совместной учёбы. Я использую данный термин <...> по отношению и к домашнему обучению, и к так называемому анскулингу, и к неформальным встречам людей (лично и онлайн), начиная с детсадовского возраста и заканчивая студенческим и даже старше. Надо признать, определённые характеристики традиционной школы не слишком согласуются с процессом обучения, а порой и весьма активно ему мешают» [20, с. 18].

Согласно точке зрения К. Робинсона, деятельность школы прежде всего должна быть направлена на обеспечение условий для реализации главных целей образования, которые он определяет следующим образом: «Цель образования — помочь учащимся максимально понять окружающий мир и выявить свои внутренние таланты с тем, чтобы реализовы-

вать себя как личности и стать активными и сопереживающими гражданами своей страны. <...> Основная цель образования — помочь школьникам учиться. <...> На самом фундаментальном уровне образование должно сфокусироваться на создании условий, при которых учащиеся будут хотеть и иметь возможность учиться. Все остальное должно строиться на этой основе» [20, с. 23–24, 124–125]. При этом Робинсон указывает, что «образование — вопрос одновременно глобальный и глубоко личный» [20, с. 133].

К. Робинсон, критикуя традиционную школу и современные реформы школьного образования, признаёт за школой право на существование, считает её важнейшим институтом обеспечения развития подрастающих поколений. Однако ряд авторов идёт дальше. Радикальное неприятие школы как общественного института, восходящее к идеям Мишеля Монтеня (1533–1592) [21, 22] и Жан-Жака Руссо (1712–1778) [23, 24], выразил австрийский философ и социальный критик Иван Иллич (1926–2002) в 1971 г. в работе «Deschooling Society», изданной в нашей стране в 2006 г. в серии «Образование: мировой бестселлер» под названием «Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир» [25].

И. Иллич, исходя из того, что «потребность в образовании сегодня заменяется необходимостью посещать школу», выступал против утверждения, что «образование — это продукт школы, продукт, который можно определить с помощью чисел. Есть цифры, показывающие, сколько лет ученик проводит под руководством учителей, в то время как другие цифры отражают процент верных ответов на экзамене». И. Иллич был уверен, что «смысл образования заключается в развитии, формировании независимого познания жизни и тесно связан с тем, что накопленные в совместной жизни людей памяти делаются доступными и полезными. Институт образования является для этого центральным элементом. Он предполагает место человека

в обществе, где каждый из нас бывает разбужен к жизни удивлением, место встреч, в котором другие люди удивляют меня своей свободой и позволяют мне осознать мою свободу» [25, с. 136–137].

Иван (Айван) Иллич родился в хорватской семье в Вене. Служил священником в Нью-Йорке. Работал в Пуэрто-Рико. В 1961 г. основал Центр межкультурной коммуникации в Куэрनावаке (Мексика), который занимался подготовкой американских миссионеров для работы в Латинской Америке. По ложному обвинению в поддержке левых партизанских движений в Латинской Америке он был предан суду Конгрегации в Ватикане, оправдан, но в 1969 г. отказался от сана священника. В своих многочисленных книгах Иллич подверг критике различные стороны индустриального общества. В 1968 г. в книге «Школа: священная корова» он критиковал государственную школу за косность, централизацию, внутреннюю бюрократию, за порождаемое ей неравенство.

По мнению И. Иллича, существующая школа «приучает путать процесс и сущность. Как только это случается, в силу вступает новая логика: чем больше обучения, тем лучше результаты, а стало быть, успех обеспечивается эскалацией. Учащийся, таким образом, приучается путать преподавание с учением, продвижение из класса в класс с образованием, диплом с компетентностью, а бойкость речи со способностью сказать что-то новое». Он утверждал, что «общественное образование только выиграло бы при избавлении общества от само собой разумеющейся обязательности школ, равно как выиграло бы в результате аналогичных процессов семья, политика, безопасность, вера и общение». И. Иллич доказывал, что «не только образование стало школьным, школьной стала сама социальная действительность», что «богатый и бедный одинаково зависят от школ и больниц, которые руководят их жизнью, формируют их мировоззрение и вместо них решают, что законно, а что нет». Он писал: «Школа захватывает деньги, людей и добрую волю, предназначенные для образования, а кроме того, не даёт другим социальным институтам брать на себя образовательные задачи. Работа, досуг, политика, переселение в города и даже семейная жизнь — все полагаются те-

перь на школы в формировании требуемых ими знаний и навыков вместо того, чтобы становиться средствами образования». Школа осуществляет множество скрытых функций, таких как «охрана и опека, селекция, идеологическая обработка и обучение» [25, с. 25, 26, 31–32]. Школа — это рекламное агентство, заставляющее людей поверить, что нуждаются именно в том обществе, которое существует.

Требую отказаться от идеи и практики всеобщего обязательного школьного образования, И. Иллич осуждал школу за то, что она стала «мировой религией модернизированного пролетариата и раздаёт пустые обещания спасения беднякам технологической эры. Национальные государства приняли эту религию и обеспечили всеобщий призыв всех граждан на службу учебному плану, последовательно ведущему к дипломам, наподобие древних ритуалов инициаций и служения культуре. <...> Школы извращают естественную склонность расти и учиться в спрос на обучение. Спрос на собственную зрелость гораздо большее отречение от самостоятельности, чем спрос на изготовленные товары... Заставляя людей отказываться от ответственности за их собственный личностный рост, школа ведёт многих людей к своего рода духовному самоубийству». И. Иллич последовательно разоблачал антидемократизм существующей школьной системы:

«Школьное обучение не способно поддержать ни учение, ни справедливость, поскольку педагоги настаивают на объединении преподавания и сертификации в одних руках. Школа соединяет учение с распределением по социальным ролям. <...> Преподавать — значит отбирать условия, содействующие учению. Распределение по ролям осуществляется созданием программ с условиями, которым должен соответствовать кандидат, если он хочет попасть в данный класс. Школа связывает обучение — но не учение — с этими ролями. Ни смысла, ни освобождения в этом нет. Смысла

в этом нет, поскольку школа связывает соответствующие качества или типы компетентности не с социальными ролями, а скорее с процессом, в котором эти качества якобы приобретаются. В этом нет ни освобождения, ни образования, потому что на самом деле школы обучают только тех, чей каждый шаг в учении соответствует заранее установленным мерам социального контроля. <...> Требование, чтобы либеральное общество основывалось на современной школе, парадоксально. В отношениях учителя с его учеником отменены все гарантии индивидуальной свободы» [25, с. 34, 35, 54, 80].

И. Иллич последовательно разводил компетентность человека и результаты освоения учебных программ. Он был убеждён, что социализация, происходящая в потоке повседневной жизни, намного эффективнее и результативнее школьного обучения: «Люди учатся, как правило, невзначай, и даже самое целенаправленное учение не является результатом спланированного обучения. <...> Мы все узнали большую часть того, что знаем, не в школе. И ученики научаются не благодаря учителям, а часто несмотря на своих учителей... На самом деле учение — это такая человеческая деятельность, которая в наименьшей степени нуждается в руководстве со стороны других людей. Истинное образование по большей части не является результатом обучения. Оно возникает в результате свободного участия в осмысленной деятельности. Большинство людей лучше всего учится именно так, а школа заставляет их поверить, что их личный познавательный рост обеспечивается тщательным планированием и руководством» [25, с. 36, 51, 60].

И. Иллич ставит задачу освобождения общества от школ. Он пишет: «Взяться за освобождение общества от школ — значит признать двойственную природу учения. Сведение образования к одним лишь практическим навыкам было бы катастрофой; необходимо уделять внимание всем видам учения. Однако если даже для освоения практических навыков школа оказалась неподхо-

дящим местом, то ещё хуже она служит делу приобретения образования. Обе эти задачи школа решает скверно — отчасти потому, что не различает их. Низкая эффективность школы в обучении практическим навыкам непосредственно связана с её учебным планом. Программа, направленная на совершенствование какого-либо определённого умения, обязательно связана с какой-нибудь совершенно посторонней задачей. Так, продвижение в изучении истории зависит от успешности освоения математики, а право пользоваться спортплощадкой — от посещения занятий. Ещё хуже школы умеют создавать условия для открытого исследовательского применения приобретённых умений, что называется, для “либерального образования”. И дело главным образом в том, что, став обязательными, школьные годы превращаются в “посещение ради посещения”: подневольное пребывание в обществе учителей во имя сомнительного удовольствия и дальше пребывать в этой компании». Отсюда вывод: «Мы должны меньше полагаться на специальную подготовку с помощью школы, мы должны найти большее количество способов учиться и преподавать: образовательные свойства всех учреждений должны опять возрасти» [25, с. 40–41, 46].

И. Иллич обращает внимание на то, что «все предлагаемые ныне образовательные альтернативы ведут к целям, имманентно присущим воспроизводству покладистого человека, чьи индивидуальные потребности удовлетворяются согласно его конкретному месту в американском обществе, то есть ведут к усовершенствованию того, что, за неимением лучшего термина, я называю зашколенным обществом. Даже самая радикальная критика школы не способна отказаться от идеи, что молодёжь (особенно бедную) надо любовью или страхом заставить вступить в общество, равно нуждающееся в дисциплинированных производителях и потребителях, а также в их полной преданности идеологии, ставящей во главу угла экономический рост» [25, с. 85–86].

Рисуя свой идеал институтов образования, И. Иллич пишет: «Хорошая образовательная система должна иметь три цели: она должна давать всем, кто хочет учиться, доступ к имеющимся ресурсам в любое время их жизни независимо от возраста; позволять всем поделиться своими знаниями с теми, кто хочет научиться этому от них; наконец, предоставлять каждому желающему возможность ознакомиться с проблемами общества и обсудить их. Такая система потребует применения к образованию конституционных гарантий — учащимся нельзя будет вынуждать подчиняться обязательному учебному плану или дискриминировать на основании того, обладают ли они свидетельствами или дипломами. Нельзя вынуждать людей поддерживать путём регрессивного налогообложения огромный профессиональный аппарат педагогов и здания, которые фактически ограничивают возможности общественности для учения услугами профессионалов, предлагаемыми на рынок. Система должна использовать современные технологии, создающие возможности свободы высказывания, свободы собраний и свободы печати, действительно универсальные и, следовательно, полностью образовательные» [25, с. 92–93].

И. Иллич чётко определяет четыре «канала учения», или «обмена знаниями, которые при изменении способа учения могут сохранить все свои необходимые ресурсы. Ребёнок растёт в мире вещей, окружённый людьми, которые служат ему примерами и моделями навыков и ценностей. Он находит сверстников, с которыми может спорить, соревноваться, сотрудничать и обсуждать; если ребёнку повезёт, он встретится с критикой со стороны опытных старших, которые действительно заинтересованы в его продвижении. Предметы, модели, сверстники и старшие — это четыре ресурса, и все они требуют разных соглашений о свободном доступе к ним каждого человека» [25, с. 93].

И. Иллич предлагает начать планирование новых образовательных институтов с вопроса: «Какие вещи и какие люди должны окружать ученика, для того чтобы происходило учение?» И в поисках ответа на него он намечает четыре разных подхода, дающие ученикам доступ к образовательным ресурсам, которые помогут им определить свои собственные цели и в дальнейшем достичь их.

1. Служба рекомендации образовательных объектов, которая облегчает доступ к предметам или процессам, используемым для формального учения. Некоторые из этих объектов могут специально предназначаться для этой цели, или храниться в библиотеках, прокатных бюро, лабораториях, или быть выставлены для осмотра в таких местах, как музеи или театры; другие могут повседневно использоваться в аэропортах или на фабриках и выдаваться ученикам в часы, свободные от работы.

2. Служба обмена навыками, которая позволяет людям перечислить имеющиеся у них навыки, условия, на которых они согласны служить моделью для тех, кто хочет этим навыкам научиться, и адрес, по которому их можно найти.

3. Служба подбора партнёров — коммуникационная сеть, которая позволяет людям описать учебную деятельность, в которой они хотят участвовать, и найти партнёра для совместного исследования.

4. Службы рекомендации старших преподавателей, которые могут быть перечислены в справочнике, дающем адреса и резюме профессионалов с высшим образованием, профессионалов без высшего образования и «свободных художников» вместе с условиями доступа к их услугам.

Несмотря на то, что И. Иллича «часто называют утопистом» [26, с. 300], его идеи, без всякого сомнения, стимулировали демократическое осмысление образования, способствовали пониманию негативных интенций существующей школы как образовательного института общества, привлекали внимание к необходимости максимально возможного использования социализирующего потенциала всего жизненного окружения человека при организации его образования.

Сегодня вопрос о школе — это вопрос о том, каким завтра будет общество, так как именно школьному образованию

отводится функция подготовки к жизни подрастающих поколений. При непрерывно ускоряющемся темпе общественного развития, при возрастании роли каждого отдельного человека в экономической, социальной, политической, духовной сферах общественной жизни всё более актуализируется проблема осмысления того, что же такое школа, какие задачи она призвана решать, какие инструменты для этого использовать, на какие ценности и идеалы при этом ориентироваться.

Желаемый образ современной школы [27] можно, например, представить через совокупность следующих метафор:

- *школа — центр образования*, создающий для учащихся условия, необходимые как для непрерывного освоения исторического опыта человечества, так и для непрерывного накопления и обогащения индивидуального жизненного опыта;
- *школа-музей*, открывающая подрастающим поколениям доступ ко всему богатству человеческой культуры и способствующая их становлению как субъектов культурной жизни;
- *школа-мастерская*, позволяющая учащимся погрузиться в созидательную деятельность, направленную на создание различных материальных и идеальных продуктов, имеющих значение как для самих школьников, так и для окружающих их людей;
- *школа-лаборатория*, включающая детей и подростков в исследовательскую деятельность, индивидуальную и особенно коллективную, направленную на открытие истины, на созидание знания, на развитие интеллекта;
- *школа — демократическое сообщество*, представляющая собой целостный социальный организм, функционирующий и развивающийся по законам демократии, формирующий активных, творческих, свободных, ответственных, разумных граждан, готовых и способных к самореализации и продуктивной совместной деятельности;
- *школа — социальный центр*, активно включённая в жизнь местного сообщества, в его развитие и решение его проблем, в его конструктивное преобразование;

● *школа — центр социального воспитания*, стремящаяся быть как центром образования, так и центром социализации подрастающих поколений, учитывающая и соотносящая бесконечное множество формирующих и развивающих их жизненных потоков.

Сегодня и в перспективе перед школой, как никогда ранее, остро стоит проблема вовлечения учащихся в образовательный процесс. В 2013 г. английский писатель, консультант и преподаватель Дэвид Прайс, награждённый Орденом Британской империи за заслуги в области образования (2009), опубликовал книгу «Open. How we'll live, work and learn in the future», переведённую на русский язык и изданную в нашей стране в 2015 г. под названием «Открыто. Как мы будем жить, работать и учиться». Обращая внимание на то, что «наша официальная образовательная среда плохо справляется как с увлечёнными преподавателями, так и с увлечёнными учениками», Д. Прайс утверждает в этом международном бестселлере, что «увлечённость служит и ключевым фактором вовлечённости» [28, с. 97]. Исходя из того, что «обучение в конечном счёте — личное дело каждого», что «процесс обучения в высшей степени личный», он пишет: «1. Никакого нельзя “заставить” чему-то учиться: знания и понимание сохраняются тогда, когда ученик этого хочет. Качество обучения напрямую зависит от нашего желания учиться. <...> 2. Мы не можем побудить учеников учиться: многие преподаватели думают, что мотивация учеников входит в их обязанность. Это не так. Настоящая мотивация может исходить только от них самих. Однако хороший учитель помогает ученикам увидеть важность обучения, которая подстёгивает мотивацию, и объясняет, почему научиться чему-нибудь — значит изменить свою жизнь. 3. Обучению предшествует вовлечённость: учение без полного погружения в задачу... — сизифов труд. Учение без вовлечённости, скорее всего, будет поверхностным, временным. Если интерес есть, оно будет глубоким и “прилипнет”» [28, с. 100].

Огромное внимание Д. Прайс уделит проблеме вовлечённости человека в осуществляемую им деятельность (в том числе и учебную) как важнейшему условию достижения высоких и значимых результатов, посвятив этому вопросу пятую главу своей книги, которую он так и назвал — «Вовлечённость» [28]. Д. Прайс начинает рассмотрение заявленной проблемы с утверждения, что руководителям компаний требуется прикладывать всё больше и «больше усилий, чтобы сделать работу в своей фирме привлекательной и соответствующей ожиданиям», и продолжает: «Логическая цепочка такова: чтобы выжить на жёстком рынке, компаниям нужно взять за основу инновации; инновации требуют творчества; творчество возникает из любознательности (и обучения); вовлечённость сотрудников — необходимое условие того и другого. <...> Вовлечённость влияет практически на каждый аспект работы» [28, с. 106–108]. Д. Прайс призывает: «Не рассматривайте вовлечённость как роскошь, инвестировать в которую можно себе позволить, только когда дела идут гладко, — вовлечённость жизненно необходима для инноваций и создания новых товаров и услуг» [28, с. 232]. В качестве причин потери вовлечённости работниками Д. Прайс называет утрату ими автономии, а также утрату доверия, отмечая, что «в обзорах вовлечённости сотрудников не учитывается их отношение к обучению» [28, с. 111]. При этом подчёркивает, что «когда мы смотрим на успешные компании, создавшие инновационную обучающую среду, становится очевидным, что условия обучения — это одновременно мощный стимул к деятельности и важный фактор удержания хороших сотрудников. Работодатели игнорируют связь между обучением и вовлечённостью себе во вред» [там же].

Далее Д. Прайс переходит непосредственно к обсуждению проблемы вовлечённости учащихся в образовательный процесс. Он пишет: «Вовлечённость учащихся — или, скорее, её отсутствие — в школах и университетах является, возможно, самой большой заботой преподавателей. Статистика печальна: 98 % американских школьников испытывают в школе скуку, пусть даже и не всё время. 2/3 испытывают её каждый день, 17 % заявили, что им скучно на всех уроках. <...> 80 % американских учащихся не понимают, как школа способствует их обучению, а 60 % ходит в школу не для того, чтобы учиться. <...> Я никогда

не перестаю удивляться ожиданиям взрослых — мы как будто уже не ждём, чтобы ученикам было интересно, только бы получили нормальные оценки и не попадали в истории» [28, с. 111–113].

По мнению Д. Прайса, «настоящая проблема вовлечённости учеников на социальном уровне состоит в том, что явно “выключенные” — лишь верхушка айсберга. Много учащихся попадает в категорию, которую один британский учитель назвал “дети-радиаторы” (не делают ничего, просто греют помещение); других же называют “успевающие, но не вовлечённые” — они получают хорошие оценки, но не вкладывают в свою учёбу никаких эмоций. Вовлечённые ученики разбросаны по всему миру неравномерно. В странах вроде Англии и США, где озабоченность по поводу “международной конкурентоспособности” привела к тому, что всё решают оценки стандартизированных государственных экзаменов, вовлечённость сильно упала. Здесь дети воспринимают школы не как места, где совершаются открытия, а как фабрики экзаменов. Ирония состоит в том, что результаты учеников улучшаются в тех странах, где больший упор на вовлечённость совпадает с уменьшением важности высоких баллов на экзаменах. Как заметил писатель Элфи Коэн, “если появляется интерес, за ним обычно идут достижения”» [28, с. 113].

Д. Прайс задаётся вопросом: «Нужно ли нам беспокоиться о том, что учащиеся становятся всё менее вовлечёнными, особенно если они получают навыки, необходимые, чтобы найти работу?» На этот вопрос он отвечает следующим образом: «Даже если вы допускаете, что сдача школьных экзаменов и получение высшего образования помогут им найти работу (как мы уже видели, это сегодня вызывает сомнения), — неожиданный “побочный эффект” этого превращения учеников в успевающих, но не вовлечённых — отсутствие всякого желания учиться. Американские преподаватели называют его “убийственной долбежкой”. <...>

Недавнее австралийское исследование, учитывающее данные за разные годы (одно из немногих, посвящённых вовлечённости в школе), выявило, что через 30 лет именно вовлечённость станет определять успешность учеников: “Чем больше ребёнок будет чувствовать свою принадлежность к школьному сообществу и вовлечённость, а не скуку, тем больше вероятность того, что он получит высшее образование и сделает карьеру в профессиональной или управленческой деятельности”» [28, с. 114].

«Выключение» учащихся из школьного процесса для Д. Прайса являет собой «ужасающее разбазаривание потенциала наших детей, за которое они будут расплачиваться всю свою жизнь. К сожалению, — продолжает он, — вместо того, чтобы озаботиться вовлечённостью учеников, слишком много чиновников от образования теряют время, пытаясь придумать, как ещё заставить учителей и учеников делать больше и работать тяжелее, а учителя терять время, пытаясь придумать, на кого скинуть ответственность. И наконец, в свою очередь, те, для кого придумано обучение, теряют время, пытаясь казаться заинтересованными. Мудрый директор известной австралийской школы однажды поделился высказыванием одного из своих учеников. Когда его спросили, чему его научила школа, он ответил, что самое важное, чему он научился, — это “спать с открытыми глазами”» [28, с. 115].

Д. Прайс считает, что именно вовлечённость учащихся является наиболее значимым фактором, влияющим на формирование возможностей ребёнка и позволяющим преодолеть то, что называют разрывом в показателях успеваемости. Он пишет: «Австралийское исследование, на которое я уже ссылался, выявило, что “интерес детей к школе и их вовлечённость в процесс обучения через 20 лет больше повлияют на то, достигнут ли они успеха в образовании и профессии, чем их научные достижения и социально-экономическое происхождение”. Другими словами, вовлечённый ученик из неблагополучной семьи, скорее всего, будет иметь больше шансов преуспеть

в жизни, чем не вовлечённый ребёнок из хорошей семьи. В свете этого сложно понять, почему политики не уделяют проблеме вовлечённости в школьное обучение больше внимания» [28, с. 116]. То есть, согласно точке зрения Д. Прайса, «поставив вовлечённость учеников на первое место, школа всегда получает великолепные результаты в том, что касается академических задолженностей» [28, с. 209]. При этом, говоря о школах, он обращает особое внимание на то, что, «вовлекая в процесс общество, экспертов, родителей и спонсоров, они придали работе своих учеников актуальность, которую невозможно сымитировать в закрытом классе. <...> Чтобы школа смогла учить вовлечённых учеников, ученики должны посещать вовлекающую школу. “Вовлекающая школа” — это школа, которая является неотъемлемой частью общества; которая приветствует в своих стенах кураторов-экспертов и семьи учеников; которая абсолютно прозрачна и свободно делится опытом с другими и которая поощряет разговоры об образовании — не только на языке целей и цифр — с максимальной широкой аудиторией» [28, с. 209, 215].

Анализ проблемы вовлечённости позволил Д. Прайсу сделать следующие выводы: «Социальные и экономические издержки невовлечённости учащихся и работников должны беспокоить всех нас. Связь между вовлечённостью сотрудников и результатами работы компании неоспорима. Но ученики, не вовлечённые в школьное обучение, скорее всего, будут “выключены” не только из рабочего процесса, но и из гражданского общества. <...> Я убеждён, что провидцы будущего, скорее всего, станут продуктом среды, где обучение будет совместным, социальным, основанным на эмоциях и ценностях, сетевым, горизонтальным, демократическим и творческим. Мы должны отказаться от устаревших закрытых обучающих систем, на которые сегодня полагаемся, и попытаться создать новые открытые системы завтрашнего дня, вовлекая в эту работу сегодняшних молодых социальных активистов, предпринимателей и технологов. И побыстрее» [28, с. 116–117]. **НО**

Список использованных источников

1. Дьюи, Дж. От ребёнка — к миру, от мира — к ребёнку / Дж. Дьюи; сост., вступит. статья Г. Б. Корнетов. М.: ООО Издательский дом «Карапуз», 2009.
2. Корнетов, Г. Б. 155-летие со дня рождения Джона Дьюи (1859–1952) / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. 2014. № 4. С. 33–53.
3. Эплл, М. У. Джон Дьюи (1859–1952) // Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи / М. У. Эплл, К. Тейтельбаум; под ред. Дж. А. Палмера; пер. с англ. Н. А. Мироновой; науч. ред. пер. М. С. Добрякова. М., 2012. С. 292–300.
4. Горшкова, В. В. Педагогическая философия Джона Дьюи / В. В. Горшкова, Е. А. Митковец. СПб.: Петрополис, 2008. 168 с.
5. Педагогика Джона Дьюи: учеб. пособие / Авт.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2010.
6. Рогачёва, Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст / Е. Ю. Рогачева. Владимир: ВГПУ, 2005. 333 с.
7. Дьюи, Дж. Моя педагогическая вера / Дж. Дьюи // Педагогика Джона Дьюи / Авт.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2010. С. 40–55.
8. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. М.: Педагогика-пресс, 2000. 382 с.
9. Килпатрик, У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У. Х. Килпатрик; пер. с 7-го англ. изд. Е. Н. Янжул. Л., 1925.
10. Килпатрик, У. Х. Основы метода / У. Х. Килпатрик; сжатый перевод с англ. Н. Н. Ильина. М.; Л., 1928.
11. Килпатрик, В. Х. Воспитание в условиях меняющейся цивилизации / У. Х. Килпатрик; пер. с англ. Б. В. Бабина-Кореня. М., 1930.
12. Арндт, Х. Между прошлым и будущим. Восемь упражнений в политической мысли / Х. Арндт; пер. с англ. и нем. Д. Аронсона. М.: Изд-во Института Гайдара, 2014. 416 с.
13. Корнхейбер, М. Л. Говард Гарднер (1943–...). Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / М. Л. Корнхейбер; сост. Дж. А. Палмер; пер. С. Деникиной; науч. ред. пер. М. С. Добрякова. М.: Изд-во ВШЭ 2012. 485 с.
14. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. М.: ООО «ИД Вильяме», 2007. 512 с.
15. Гарднер, Г. Мышление будущего: пять видов интеллекта, ведущих к успеху в жизни / Г. Гарднер. М.: ООО «Альпина Паблишер», 2015. 180 с.
16. Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины / П. Сенге, Н. Кэмброн-Маккейб, Дж. Датто, Г. Гарднер и др.; пер. Л. В. Трубицынновой. М., 2010. 576 с.
17. Робинсон, К. Призвание. Как найти то, для чего вы созданы, и жить в своей стихии / К. Робинсон, Л. Ароника. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2010. 368 с.
18. Робинсон, К. Найти своё призвание. Как открыть таланты и наполнить жизнь смыслом / К. Робинсон, Л. Ароника. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 368 с.
19. Робинсон, К. Образование против таланта / К. Робинсон. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 336 с.
20. Робинсон, К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребёнка / К. Робинсон, Л. Ароника. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 368 с.
21. Корнетов, Г. Б. Воспитание практической добродетели: педагогика Мишеля Монтеня / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 4. С. 58–71.
22. Монтень, М. Опыты. Полное издание в одном томе / М. Монтень. М., 2018.
23. Корнетов, Г. Б. Теория естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. 2008. № 2. С. 21–24.
24. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Избранное: в 3 т. Том 2. М., 2018.
25. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир / И. Иллич. М.: Просвещение, 2006. 160 с.
26. Гахардо, М. Иван Иллич / М. Гахардо // Мыслители образования. В 4 т. Т. 2. М., 1994.
27. Корнетов, Г. Б. Российская модель общественно активной школы // Среднее образование в России [Приложение к сборнику «Федеральный справочник. Образование в России»] / Г. Б. Корнетов; гл. ред. М. В. Щербина. М.: Центр стратегического партнёрства, 2014. Т. 3. С. 69–75.
28. Прайс, Д. Открыто. Как мы будем жить, работать и учиться / Д. Прайс. М.: Олимп-Бизнес, 2015. 288 с.

What Is A School And What Should It Do?

Grigory B. Kornetov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Pedagogical Riskology at the Corporate University for Educational Development, Moscow

Abstract: *We bring to your attention the continuation of the article published in the last issue of the journal "Public Education". The author continues to consider the nature and features of the school as a basic pedagogical institution of society, analyzes various interpretations of the essence of the school, its tasks and functions, and ways to implement them.*

Keywords: *school, education, school as an educational institution in the history of society, the nature and characteristics of the school, the tasks and functions of the school, various interpretations of the essence of the school*

References

1. *D'yui, Dzh. Ot rebenka — k miru, ot mira — k rebenku / Dzh. D'yui; sost., vstupil. stat'ya G. B. Kornetov. M.: OOO Izdatel'skiy dom «Karapuz», 2009.*
2. *Kornetov, G. B. 155-letie so dnya rozhdeniya Dzhona D'yui (1859–1952) / G. B. Kornetov // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. 2014. № 4. S. 33–53.*
3. *Eppl, M. U. Dzhon D'yui (1859–1952) // Pyat'desyat krupnejshih myslitelej ob obrazovanii. Ot Konfuciya do D'yui / M. U. Eppl, K. Tejtel'baum; pod red. Dzh. A. Palmera; per. s angl. N. A. Mironovoj; nauch. red. per. M. S. Dobryakova. M., 2012. S. 292–300.*
4. *Gorshkova, V. V. Pedagogicheskaya filosofiya Dzhona D'yui / V. V. Gorshkova, E. A. Mitkovec. SPb.: Petropolis, 2008. 168 s.*
5. *Pedagogika Dzhona D'yui: ucheb. posobie / Avt.-sost. G. B. Kornetov. M.: ASOU, 2010.*
6. *Rogacheva, E. Yu. Pedagogika Dzhona D'yui v XX veke: kross-kul'turnyj kontekst / E. Yu. Rogacheva. Vladimir: VGPU, 2005. 333 s.*
7. *D'yui, Dzh. Moya pedagogicheskaya vera / Dzh. D'yui // Pedagogika Dzhona D'yui / Avt.-sost. G. B. Kornetov. M.: ASOU, 2010. S. 40–55.*
8. *D'yui, Dzh. Demokratiya i obrazovanie / Dzh. D'yui. M.: Pedagogika-press, 2000. 382 s.*
9. *Kilpatrik, U. H. Metod proektov. Primenenie celevoj ustanovki v pedagogicheskom processe / U. H. Kilpatrik; per. s 7-go angl. izd. E. N. Yanzhul. L., 1925.*
10. *Kilpatrik, U. H. Osnovy metoda / U. H. Kilpatrik; szhatyj perevod s angl. N. N. Il'ina. M.; L., 1928.*
11. *Kilpatrik, V. H. Vospitanie v usloviyah menyayushchejsya civilizacii / U. H. Kilpatrik; per. s angl. B. V. Babina-Korenya. M., 1930.*
12. *Arendt, H. Mezhdunarodnyy shchit i budushchim. Vosem' uprazhnenij v politicheskoj mysli / H. Arendt; per. s angl. i nem. D. Aronsona. M.: Izd-vo Instituta Gajdara, 2014. 416 s.*
13. *Kornhejber, M. L. Govard Gardner (1943–...). Pyat'desyat sovremennyh myslitelej ob obrazovanii. Ot Piazhe do nashih dnei / M. L. Kornhejber; sost. Dzh. A. Palmer; per. S. Denikinoj; nauch. red. per. M. S. Dobryakova. M.: Izd-vo VSHE 2012. 485 s.*
14. *Gardner, G. Struktura razuma: teoriya mnozhestvennogo intellekta / G. Gardner. M.: OOO «ID Vil'yame», 2007. 512 s.*
15. *Gardner, G. Myshlenie budushchego: pyat' vidov intellekta, vedushchih k uspekhv v zhizni / G. Gardner. M.: OOO «Al'pina Publisher», 2015. 180 s.*
16. *Shkoly, kotorye uchatsya: kniga resursov pyatoy discipliny / P. Senge, N. Kembron-Makkejb, Dzh. Datto, G. Gardner i dr.; per. L. V. Trubicynnoj. M., 2010. 576 s.*
17. *Robinson, K. Prizvanie. Kak najti to, dlya chego vy sozdany, i zhit' v svoej stihii / K. Robinson, L. Aronika. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2010. 368 s.*
18. *Robinson, K. Najti svoe prizvanie. Kak otkryt' talanty i napolnit' zhizn' smyslom / K. Robinson, L. Aronika. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. 368 s.*
19. *Robinson, K. Obrazovanie protiv talanta / K. Robinson. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2013. 336 s.*
20. *Robinson, K. Shkola budushchego. Kak vyrastit' talantlivogo rebenka / K. Robinson, L. Aronika. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2016. 368 s.*
21. *Kornetov, G. B. Vospitanie prakticheskoy dobrodeteli: pedagogika Mishelya Montenya / G. B. Kornetov // Psihologo-pedagogicheskij poisk. 2012. № 4. S. 58–71.*
22. *Monten', M. Opyty. Polnoe izdanie v odnom tome / M. Monten'. M., 2018.*
23. *Kornetov, G. B. Teoriya estestvennogo vospitaniya Zh.-Zh. Russo / G. B. Kornetov // Shkol'nye tekhnologii. 2008. № 2. S. 21–24.*
24. *Russo, Zh.-Zh. Emil', ili O vospitanii / Zh.-Zh. Russo // Izbrannoe: v 3 t. Tom 2. M., 2018.*
25. *Illich I. Osvobozhdenie ot shkol. Proporcional'nost' i sovremennyy mir / I. Illich. M.: Prosveshchenie, 2006. 160 s.*
26. *Gahardo, M. Ivan Illich / M. Gahardo // Mysliteli obrazovaniya. V 4 t. T. 2. M., 1994.*
27. *Kornetov, G. B. Rossijskaya model' obshchestvenno aktivnoj shkoly // Srednee obrazovanie v Rossii [Prilozhenie k sborniku «Federal'nyj spravochnik. Obrazovanie v Rossii»] / G. B. Kornetov; gl. red. M. V. Shcherbina. M.: Centr strategicheskogo partnerstva, 2014. T. 3. S. 69–75.*
28. *Prajs, D. Otkryto. Kak my budem zhit', rabotat' i učit'sya / D. Prajs. M.: Olimp-Biznes, 2015. 288 s.*

КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» Среднее общее и профессиональное образование



Дмитрий Александрович Моисеев,
кандидат биологических наук, протоиерей,
г. Алатырь, Чувашская республика

Одной из главных задач образования как сферы общественной практики является подготовка молодого поколения к семейной жизни. Главная миссия образования заключается в воспроизводстве «человеческого в человеке», в том числе в формировании тех человеческих качеств, которые необходимы ему в семейной жизни. Кроме того, образование является универсальным механизмом воспроизводства человеческих общностей, в частности семьи как базовой детско-взрослой событийной общности. Без этого не может продолжаться человеческий род как в природно-биологическом, так и в социокультурном плане.

- подготовка молодого поколения к семейной жизни
- детско-взрослая событийная общность
- социокультурный контекст
- семьеведение
- семейно ориентированное образование
- образовательный курс
- нравственные основы семейной жизни

Проблемой, решаемой в рамках образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни», является преодоление нарастающих кризисных процессов в современной семье. Разрушение цепочки преемственности семейных компетенций между детьми и родителями вследствие почти полного исчезновения здоровых многодетных семей обуславливает то, что сегодня дети усваивают зачастую лишь конфликтные и кризисные модели семейного поведения. Это нередко приводит их во взрослой жизни к бессемейности, бездетности,

безбрачию. Разрушение семьи влечёт за собой нарастание демографического кризиса в стране.

Способом решения данной проблемы выступает трансляция через систему образования здоровых семейных установок, которые могут помочь молодёжи в будущем создавать стабильные и счастливые семьи.

Средством решения данной проблемы становится осуществление **проекта** курса семьеведения для школьников.

Поскольку репродуктивные установки у человека формируются в детстве, то наиболее эффективно программа трансляции семейных ценностей будет работать в рамках системы школьного образования.

Возрастной категорией курса «Нравственные основы семейной жизни» является этап *ранней юности*, которому соответствует уровень среднего общего и профессионального образования — 10–11-е классы школы и младшие курсы средних профессиональных учебных заведений. В этом возрасте юноши и девушки уже интересуются межличностными отношениями и задумываются о браке, совершая таким образом мысленный выбор своего жизненного пути. В этот момент правильно подобранная образовательная программа может направить выбор молодых людей в сторону вступления в брак и создания многодетной, крепкой семьи.

Методологическими основаниями курса являются *антропологический, ценностный и мировоззренческий* подходы. Семейным ценностям нельзя обучить. Преподавания в школе только социологических и психологических данных о семье недостаточно для того, чтобы изменить жизненную траекторию человека. Семейные ценности могут быть лишь усвоены в рамках переживания смоделированных ситуаций. Поэтому курс строится на антропологическом подходе. Семейные ценности — это часть нормального, естественного состояния человека, которое в наше время утрачивается. Педагогу необходимо лишь раскрыть перед юношами и девушками перспективу семейного жизненного пути. Дальше психика любой здоровой личности произвольно сделает выбор в пользу семейных ценностей как естественной программы, свойственной каждому нормальному человеку.

Эффективность: результаты социологического мониторинга показывают, что у 70 % старшеклассников в ходе преподавания курса удаётся добиться устойчивого изменения репродуктивных установок на семейность и многодетность.

Опыт реализации: программа реализуется с 2010 г. В 2020–2021 гг. она была принята во всех школах и колледжах Самарской области, а в 2024 г. была принята во всех школах Тверской области. За это время удалось получить множество положительных отзывов как со стороны родителей, так и учащихся, и педагогов. В своих отзывах старшеклассники подчёркивают жизненную важность курса.

Сопровождение: в 2009–2010 гг. был создан комплекс учебно-методических материалов (УМК), включающий в себя программу, учебники/учебные пособия, хрестоматии, методические материалы для учителя. За последние 14 лет реализации курса была выстроена система переподготовки кадров и повышения квалификации. Это позволяет масштабировать на федеральном уровне успешный опыт внедрения курса на уровне регионов в Самарской и Тверской областях.

Актуальность

Перед современной Россией одной из важных и актуальнейших задач стоит задача преодоления семейно-демографического кризиса. Школьное образование может внести свой существенный вклад в это дело благодаря имеющейся в его арсенале системе *психолого-педагогических средств*. При этом речь идёт не о замене семьи как базового образовательного института подготовки молодёжи к семейной жизни, а о существенной помощи семье со стороны системы общего образования в этом трудном и критически важном для современной России деле. Для этого на *социально-педагогическом уровне* необходимо построение единого образовательного пространства, в рамках которого должны решаться задачи подготовки детей и молодёжи к самостоятельной семейной жизни.

Общеобразовательная школа является одним из основных факторов, влияющих на социокультурную ситуацию в России

в целом, что обуславливает её приоритетное значение в плане сохранения, приумножения и передачи молодым поколениям традиционной системы семейных ценностей. Всё это ставит перед отечественной наукой и педагогической практикой генеральную задачу создания инновационного для Российской Федерации и для мира в целом направления — *семейно ориентированного образования*.

В соответствии с поправками в Конституцию РФ, предложенными Президентом Российской Федерации В. В. Путиным, семья понимается как общность людей, основанная на браке мужчины и женщины. Внесение этой поправки связано с тем, что к началу XXI в. в России стали остро ощущаться утрата семьёй её статуса, смена приоритетов молодёжи с семейных на индивидуалистические ориентиры, утрата юношами и девушками ценностей старшего поколения, деформация традиционных нравственных норм.

Поспешное копирование в 90-е годы XX в. российским обществом западных форм жизни привело к *острому конфликту* между исторически сложившейся национальной системой ценностей и ценностями, привносимыми и навязываемыми с запада, к своеобразному *общественному когнитивному диссонансу* на уровне коллективного бессознательного. В российском обществе стал ощущаться недостаток общепринятых правил жизни, конструктивного и ответственного социального поведения.

Всё это привело к усугублению семейно-демографического кризиса, наметившегося в нашей стране ещё в начале 80-х годов XX в. В результате на какое-то время было утрачено единство социокультурного пространства России. Негативные последствия этого кризиса ощущались в разных сферах жизни — от социально-экономической до духовно-нравственной и побуждали сформулировать новые формы для выражения национальной идеи России.

Одной из её главных компонент стала *идея семьи*, связующая как отдельных граждан, так и народы России. Согласно разнообразным социологическим опросам, семья неизменно выступает как основная ценность для российских граждан.

Это нашло отражение в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС, в которой семья признаётся одновременно и традиционным источником нравственности, и одной из базовых национальных ценностей России. В ней отмечается, что духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся должно обеспечить «осознание безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации, Отечеству».

Такое воспитание важно в сфере как общественных, так и государственных отношений. Разрушение семьи, депопуляция в России и другие компоненты демографического кризиса являются *угрозой национальной безопасности России*.

Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся в школе должно по форме и содержанию обеспечить понимание школьниками «таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека; бережное отношение к жизни человека, забота о продолжении рода <...>. Программы духовно-нравственного развития и воспитания школьников, разрабатываемые и реализуемые общеобразовательными учреждениями совместно с другими субъектами социализации, должны обеспечивать полноценную и последовательную идентификацию обучающегося с семьёй...»

Эти положения Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС нашли отражение в Примерной основной образовательной программе среднего образования (от 28.06.2016), в которой наряду с направлением предметного обучения заявлено направление воспитания и социализации учащихся при получении среднего общего образования,

где одним из главных приоритетов заявлено формирование позитивного «отношения обучающихся к семье и родителям (включает подготовку личности к семейной жизни)».

Согласно Указу Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», сохранение и укрепление традиционных ценностей требует совершенствования «форм и методов образования и воспитания с целью более эффективного продвижения традиционных ценностей в молодёжной среде».

Согласно данному Указу в задачи по сохранению и укреплению традиционных ценностей входит «сохранение и укрепление традиционных семейных ценностей (в том числе защита института брака как союза мужчины и женщины), преемственности поколений, формирование представления о сбережении народа России как главном стратегическом национальном приоритете».

Указом Президента Российской Федерации № 875 от 22 ноября 2023 г. 2024 год объявлен в Российской Федерации Годом семьи. Председателем Правительства РФ утверждён «План основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи» (от 26 декабря 2023 г. № 21515-П45-ТГ), который предполагает активное внедрение семейного образования в школьное образование.

Серьёзной проблемой современного российского образования является острый недостаток научно-теоретического, методологического, содержательного, психолого-педагогического и технологического обеспечения этих требований. Ещё В. А. Сухомлинский писал: «Учить в детстве открывать родники счастья для других людей — вот какого предмета пока ещё, к сожалению, нет в школьном воспитании».

Методология

В связи со сказанным выше в рамках образовательного проекта «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников решаются не только задачи собственно педагогической практики, но и построения *всей системы практико-ориентированного научного знания* от разработки теории и методологии семейно ориентированного образования до психолого-педагогических технологий, методик и практических способов решения поставленных задач.

В методологическом плане курс «Нравственные основы семейной жизни» построен на основании *антропологического, ценностного* (аксиологического) и *мировоззренческого* подходов.

На основе ценностно-антропологического подхода гармоничное развитие личности человека *в социокультурном контексте* строится на базе *традиционных ценностей*, в *социально-педагогическом контексте* — на основе *детско-взрослых событийных общностей*, в *психолого-педагогическом контексте* — на основе *возрастно-ориентированных моделей развития человека*.

Социокультурный контекст

Само название образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» в сравнении его с названием курса «Этика и психология семейной жизни», преподававшимся в советских школах, говорит о том, что предполагается ведение диалога со школьниками не только в рамках чисто научного знания (психологического, педагогического, социологического и пр.), но также в дискурсе отечественной духовно-нравственной традиции. Поэтому в основу этого курса заложен не только *когнитивный (знаниевый)*, но прежде всего *ценностный* подход. Это обусловлено тем, что в *основании поведения человека, его нравственных нормативов лежит система ценностей*.

Преподавание курса призвано способствовать формированию у старшеклассников собственной *конструктивной системы семейных ценностей*. Определить и назвать эти ценности, раскрыть механизм отражения ценностной картины в нравственной сфере — приоритетные задачи этой дисциплины. Перевети традиционные семейные ценности в плоскость *повседневных нормативов поведения* человека — одна из главных психолого-педагогических проблем, которая решается в рамках этого курса.

Социально-педагогический контекст

Перед современным российским обществом стоит непростая задача формирования единого образовательного пространства. Этому в значительной степени может способствовать преподавание образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» в старших классах, поскольку этот курс может выступить в роли площадки для диалога и сотрудничества между семьёй, школой и другими социальными общностями.

При возвращении в школьное образование семьеведческой дисциплины возникают условия для создания особой *образовательной среды* на основе *взаимной встречи* двух основных образовательных институтов — *семьи и школы*. Ими задаётся то *образовательное пространство*, в котором происходит образование и становление юношей и девушек как будущих семьянинов.

В рамках этой образовательной среды на возрастном этапе ранней юности необходимо создать *пространство этического диалога* на темы семьи и брака. Взрослые на этом этапе могут выступать как в роли мерил и образца жизни, так и в роли *старших товарищей, друзей*. Это качественно иной тип взаимоотношений в системе детско-взрослых событийных общностей по сравнению с предыдущими этапами возрастного развития. На этапе ранней юности взаимоотношения между взрослыми и молодыми людьми приобретают характер *общения старших равных с младшими равными*.

Взрослый при этом занимает педагогическую позицию *наставника*. Если на предыдущей

стадии возрастного развития подростковой доминантной педагогической позицией взрослого выступает позиция *вожатого*, то есть того человека, который сам ведёт подростков, подростковую группу по намеченному маршруту, то на стадии ранней юности молодые люди вступают уже на путь самостоятельной жизни. Роль значимого взрослого для них выражается в преподавании наставлений, рекомендаций, расставлении путевых знаков, вешек на предстоящем пути. Разъяснить, «в каком месте перейти реку по броду», «где лучше разбить лагерь», «по какому склону подыматься на вершину горы», «где лучше преодолеть перевал» — вот в чём заключается задача наставника. Наставник даёт напутствие перед тем, как путники выходят на маршрут, сам оставаясь при этом на месте.

В педагогической деятельности это предполагает особый формат образовательной деятельности, который можно условно назвать «Беседка». Это такой формат образовательного пространства, в котором происходит беседа — постоянный этический диалог между молодыми людьми друг с другом и со значимым взрослым — старшим наставником как со *старшим равным*. Этот формат должен реализовываться педагогами в образовательном курсе «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников.

Психолого-педагогический контекст

Выбор старшего звена школы для преподавания образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» неслучаен, поскольку выпускники стоят на пороге взрослой жизни, создания собственной семьи, рождения и воспитания детей. Пора ранней юности, приходящаяся на старшие классы школы и начало учёбы в вузах, требует от молодого человека уже самостоятельного применения накопленного

багажа семейных знаний, опыта, переживаний.

Для построения семейного курса в старших классах необходимо на психолого-педагогическом уровне опираться на *возрастно-нормативную модель развития ранней юности*. Этап *старших классов школы* с его акцентом на окончание оформления мировоззренческой и нравственной картины мира у юношей и девушек основан на завершении формирования у них собственной системы семейных ценностей. При этом важно понимать, что семейные ценности в значительной степени уже сформировались на предыдущих этапах возрастного развития, но ещё не приобрели окончательной структуры. Педагогическая задача заключается в том, чтобы помочь старшеклассникам соотнести их собственную ещё формирующуюся систему семейных ценностей с уже сложившейся традиционной системой семейных ценностей народов нашего Отечества. К сожалению, для многих современных старшеклассников знакомство с традиционной системой семейных ценностей либо затруднено, либо вообще недоступно. Данный образовательный курс призван преодолеть и этот недостаток.

Образовательные принципы

К методологическим основам практики преподавания образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» относятся принципы: *культуросообразности, системности, дополнителности, доступности, наглядности, доверительности, диалогичности, этической сокровенности, индивидуального подхода, природосообразности, персоналистичности, экзистенциального переживания, ценностного восхождения, соотнесённости опыта, событийности, смысложизненной направленности*.

Более подробное описание этих принципов даётся в Примерной программе образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни».

Целевой блок образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни»

Миссия курса

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС говорится: «Национальным приоритетом, важнейшей национальной задачей является приумножение многонационального народа Российской Федерации в численности, повышение качества его жизни, труда и творчества, укрепление духовности и нравственности, гражданской солидарности и государственности, развитие национальной культуры».

В связи с этим современный *национальный воспитательный идеал* в сфере семейно ориентированного образования можно сформулировать следующим образом:

- *человек-семьянин*, обретший одним из главных оснований смысла своего бытия на земле семью;
- *чувствующий свою внутреннюю свободу* и в то же время *способный жертвовать* своими собственными интересами ради ближнего и в интересах семьи;
- *любящий* своих близких;
- *предпочитающий семейный образ жизни* индивидуалистическому или формально общественному;
- *со сформированной системой семейных ценностей*, согласованной с духовно-нравственными традициями народов России;
- *имеющий опыт и стремящийся жить в полноценном общении* с другими;
- *целостный* в моральном и физическом плане;
- *ценящий* свою жизнь и жизнь своей семьи;
- *способный* в телесном, культурном и духовном смыслах *продолжить традиции* своей семьи, рода, народа *в своих потомках*.

В связи с этим *главной целью курса «Нравственные основы семейной жизни»* является *подготовка молодых людей к созданию крепкой, многодетной, счастливой семьи*.

В ходе её достижения решаются различные образовательные, психолого-педагогические, социально-педагогические и медико-социальные задачи.

Образовательные задачи курса

- Познакомить учащихся с основными понятиями, раскрывающими смыслы, ценности и нормы семейной жизни.
- Дать первоначальные представления о семейной жизни с позиций психологии, культурологии и этики.
- Способствовать формированию у учащихся системы традиционных семейных ценностей, необходимых им для создания в будущем крепких, многодетных, счастливых семей.
- Помочь старшеклассникам задуматься о смысле жизни.
- Создать антропологическое ядро содержания среднего общего и профессионального образования, опираясь на которое старшеклассники могут выстроить непротиворечивую и соответствующую реалиям современного мира мировоззренческую систему.

Психолого-педагогические задачи курса

- Создать пространство нравственного диалога между взрослыми-педагогами и старшеклассниками, в рамках которого можно осуществить потребность старших школьников в обсуждении проблематики семейной жизни.
- Способствовать пробуждению у учащихся желания создать крепкую, многодетную, счастливую семью.
- Познакомить учащихся со средствами решения потенциальных семейных проблем.
- Научить старшеклассников основам психологической, культурологической и духовно-нравственной безопасности в сфере семейных отношений.

Социально-педагогические задачи курса

- Осуществить практику культивирования событийных взросло-юношеских общностей,

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

соответствующих возрастному этапу ранней юности.

- Снизить или предотвратить риски на пути к созданию старшеклассниками в будущем крепкой, многодетной, счастливой семьи.
- Осуществить профилактику деструктивного поведения подростков и молодёжи в сфере половых отношений.
- Осуществить профилактику аутоагрессии, семейного неблагополучия, разводов, отказа родителей от детей и детей от престарелых родителей и многих других социальных проблем.

Медико-социальные задачи курса

- Снизить риск ранних беременностей, абортов, заболеваний, передаваемых половым путём, утраты репродуктивного здоровья, бесплодия, бездетности.
- Осуществить профилактику девиантного поведения в сфере половых отношений, дисфункций, связанных с нарушениями полоролевых моделей поведения, в связи с этим укрепить моральное и психическое здоровье молодого поколения.

Педагогические кадры

Апробация и внедрение курса «Нравственные основы семейной жизни» в разных регионах РФ показывает общую картину. К преподаванию курса привлекаются преимущественно педагоги предметов гуманитарного цикла — учителя русского языка и литературы, истории и обществознания и педагоги-психологи (согласно данным Самарской, Калининградской областей и других регионов РФ). В рамках апробации курса «Нравственные основы семейной жизни» в 2017–2020 гг. в 15 регионах России была отмечена корреляция между педагогическим стажем преподавателя и результатами

преподавания курса. Была установлена закономерность, что чем больше педагогический опыт учителя, тем выше результаты образовательной деятельности.

Основные формы подготовки кадров на местах — проведение курсов повышения квалификации педагогов на базе региональных институтов развития образования, проведение тематических вебинаров. На основе курса «Нравственные основы семейной жизни» разработана и апробирована во многих регионах дополнительная профессиональная программа (повышение квалификации) «Обучение основам семейной жизни и воспитание семейных ценностей», утверждённая протоколом № 8 от 15.09.2016 Учёного совета ДПО РУДН.

Для более полного и системного преподавания семейно ориентированных образовательных дисциплин необходимо открытие нового направления в педагогических вузах — «Подготовка педагогов семейно ориентированного образования».

В процессе преподавания курса «Нравственные основы семейной жизни» особое значение имеет педагогическая позиция и стиль общения учителя, а также необходимость осознания им своей профессиональной ответственности в преподавании курса.

Преподавание «Нравственных основ семейной жизни» требует от учителя личного освоения содержания курса. Это предполагает его высокий духовно-нравственный уровень развития, личную ориентацию на **традиционные базовые семейные ценности**. В связи с этим учитель должен иметь **установку на саморазвитие и самовоспитание**, высокий уровень самокритичности, активно работать над исправлением собственных недостатков.

Одним из требований преподавания этого курса является **принятие учителем позиции ученика**, желание помочь ему сделать правильный нравственный выбор в жизни, стать лучше, достичь счастья.

От учителя требуется умение не навязывать свою точку зрения, **не переходить на морализаторство**. Он должен уметь вести себя корректно и достойно, быть готовым отвечать на неожиданные вопросы учеников, уметь адекватно реагировать на возможные провокации на уроке.

Учитель при отборе и подаче материала должен быть предельно осмотрительным, учитывать возможную «болеую» реакцию на ту или иную изучаемую проблему, поскольку в настоящее время многие учащиеся живут в дисгармоничных семьях (неполных, конфликтных, созависимых и др.).

Учитель должен быть готовым к появлению у старшеклассников желания дополнительно общаться вне урока, к продолжению разговора «душа к душе». Вместе с тем от него ожидается умение устанавливать **рабочую дистанцию** с учащимися, обратившимися за советом во внеурочное время, не переходить на панибратские отношения. Проблема потери рабочей дистанции со старшеклассниками касается прежде всего молодых учителей.

Учитель, преподающий «Нравственные основы семейной жизни», должен учитывать наличие **барьеров в общении**, вызванных разницей в возрасте, пола, в социальном статусе, возможной предварительной психической травматизации одного из участников общения. В отборе и подаче учебного материала также следует учитывать наличие **смысловых барьеров**, возникающих в том случае, когда одно и то же явление имеет для собеседников разную смысловую нагрузку. Несовпадение смыслов приводит к взаимному недопониманию и снижению эффективности общения.

От преподавания предмета «Нравственные основы семейной жизни» не должны отказываться те учителя, которые имеют негативный опыт семейной жизни. В данном случае важно стремление педагога оказать помощь учащимся в создании ими

в будущем счастливой гармоничной семьи. Осваивая содержание учебного курса, учитель получает возможность осознать и по возможности исправить ошибки, допущенные им в собственной семейной жизни.

Учителю категорически запрещается откровенничать на уроках об особенностях своей семейной жизни. Внутренняя жизнь человека должна быть сокровенна.

На уроках должна быть создана **атмосфера коммуникативно-диалоговой культуры**. Следует сразу же установить правила общения старшеклассников на уроках данного учебного курса. Ученики желают видеть в учителе **значимого взрослого**, на которого они бы хотели походить в своей жизни, который бы стал для них примером. Учитель призван показывать пример того, как человек может и должен работать над своим характером, расти духовно и нравственно.

Содержание курса

Реализация проекта «Нравственные основы семейной жизни» предполагается через следующие направления:

- личностный рост и повышение квалификации педагогов через освоение ими предметного поля «Нравственных основ семейной жизни»;
- сотрудничество педагогов с родителями;
- преподавание образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» для старшеклассников.

Само слово «содержание» несёт в себе семантический смысл «совместного держания». В данном случае — *совместного держания* взрослым и подрастающим поколением *смыслов, ценностей и человеческих качеств*, присущих семейной жизни. В феномене «совместного держания» просматривается образ момента передачи эстафетной палочки, обеспечивающей сохранение семейных традиций, трансляции их в чреде поколений, передачи их от старшего поколения к младшему.

Содержательное наполнение проекта — семейные ценности как отечественная традиция в целом, так и пропущенные через опыт и традиции конкретных семей и родов. Каждый молодой человек должен понимать, что

значит семья лично для него и какие семейные смыслы, ценности и человеческие качества он должен передать своим детям и внукам.

Особенность программы и учебно-методического комплекса (УМК) «Нравственные основы семейной жизни» состоит в применении при их создании комплексного междисциплинарного подхода, предполагающего привлечение знаний по *психологии, социологии, медицине, культурологии, этики, теологии* и другим областям знаний.

Принцип построения содержания курса «Нравственные основы семейной жизни» отражает основной порядок обретения молодым человеком своего места в обществе — начиная от процессов самопознания (глава «Кто я»), через процессы познание Другого как второго «я» (*alter ego*) (глава «Я и Другие»), к познанию совокупного «я» — семьи в её развитии, онтогенезе (раздел «Возрасты семьи»), соотношения семьи и общества (раздел «Семья и общество») и, наконец, назначения жизни человеческой в универсуме бытия (раздел «Для чего я живу?»). Подробно структура курса «Нравственные основы семейной жизни» раскрывается в Примерной программе курса.

Содержание курса «Нравственные основы семейной жизни» нашло отражение в учебно-методическом комплексе, созданном в рамках этого курса. В состав учебно-методического комплекса входят:

- примерная программа курса для учащихся 10–11-х классов;
- учебник/учебное пособие для учащихся 10-го класса с мультимедийным приложением;
- хрестоматия для педагога 10-го класса с мультимедийным приложением;
- методические рекомендации для педагога 10-го класса с мультимедийным приложением;
- учебник/учебное пособие для учащихся 11-го класса с мультимедийным приложением;

- хрестоматия для педагога 11-го класса с мультимедийным приложением;
- методические рекомендации для педагога 11-го класса.

Комплекс оснащён методически и технически. Для педагога есть возможность организовать занятие, применив видеопрезентацию, организовав показ фильмов, прослушивание аудиолекций, а самое главное, есть структурированные учебники, по которым возможно самостоятельное изучение предмета.

В рамках проекта «Нравственные основы семейной жизни» в 2009–2010 гг. была решена задача создания первых в России и в мире структурированных учебников для старшеклассников по основам семейной жизни. По ним возможно самостоятельное изучение предмета.

В 2020 году совместно с Министерством образования Самарской области был подготовлен учебник «Нравственные основы семейной жизни» для одного года изучения.

В Методических материалах для учителя даётся карта дидактических материалов, в которой собрана информация обо всех компонентах комплекса, касающихся конкретной темы занятий.

Технологии и методы

По опыту апробации и внедрения курса «Нравственные основы семейной жизни» в разных регионах РФ большинство педагогов применяют *дискуссионные методы: беседы, диспуты, обсуждения, круглые столы.*

Применяются технологии *ассоциативно-рефлексивного плана: просмотр и обсуждение видеофильмов, прослушивание аудиозаписей.*

Часть педагогов применяют *технология педагогических мастерских ценностно-смысловых ориентаций.*

Примерно такая же часть педагогов использует *метод эвристической беседы, метод психологических этюдов и инсценировок, технологию критического мышления, исследовательские методы и метод проектов.*

Наряду с этим применяются методы *анкетирования и тестирования.*

К диалоговым методам можно отнести также *встречи с приглашёнными специалистами: врачами, священнослужителями, психологами, работниками ЗАГСов и др.*

Педагогам, преподающим курс «Нравственные основы семейной жизни», можно порекомендовать следующие методы.

Метод культурологической экстраполяции. В рамках применения этого метода происходит раскрытие темы на основе произведений отечественной и мировой культуры; активация интереса к теме путём обращения к проблемной ситуации, совместной попытки решить её; апелляция к жизненному опыту и его анализ; гипотетическое рефлексирование (мысленный эксперимент); пробуждение в старшеклассниках стремления воспринимать и анализировать произведения литературы, живописи, фотоискусства, кинематографа с точки зрения семейных ценностей. Средствами воспитания в рамках этого метода могут выступать также *пословицы и поговорки*, в которых собрана народная мудрость, выверенная веками.

Логико-смысловой метод — обращение внимания учащихся на постижение смыслов семейной жизни, деторождения, преемственности поколений в передаче духовно-нравственных ценностей и идеалов.

Эмоционально-мотивационный метод — пробуждение в старшеклассниках положительной мотивации в обретении ими семейного счастья, рождения и воспитания детей, поддержания эмоциональных связей внутри семьи.

Потребностно-мотивационный метод — раскрытие в старшеклассниках потребностей и пробуждение их творческих способностей (в том числе нравственных и психологических), необходимых им для построения крепкой и счастливой семьи.

Методы диагностики и самопознания — анкетирование, тестирование, самоконтроль, самоанализ. В частности, метод «экспресс-опрос», или «экспресс-анкетирование» — письменный или устный опрос, состоящий из минимального числа закрытых вопросов. Позволяет сразу на уроке узнать мнение старшеклассников по той или иной проблеме и тем самым открыть обсуждение, мотивировать на принятие содержания занятия.

Метод трёхступенчатой дидактики. Для полноты раскрытия семейной проблематики в рамках образовательного курса «Нравственные основы семейной жизни» автором совместно с Н. Н. Крыгиной был разработан *трёхступенчатый метод составления дидактических материалов.* Он заключается в последовательном применении методов *поэтизации* (метафоризации), *гармонизации* (аудизации или озвучивания) и *визуализации* ценностно-смыслового предметного содержания образовательного материала, то есть задействования максимального числа каналов восприятия и обобщения материала.

Метод поэтизации смыслового содержания. Для расширения восприятия материала от когнитивной основы в область эмоционально-волевой сферы этот метод предполагает раскрытие когнитивного учебного материала с помощью поэтических произведений, в которых в лаконичной, метафоричной форме излагается суть учебного содержания.

Метод гармонизации (аудизации) смыслового содержания. Является следующим этапом трёхступенчатого метода составления дидактических материалов. К уже имеющейся когнитивно-поэтической конструкции подбирается эмоционально адекватное музыкальное сопровождение. Часто эти два метода (поэтизации и гармонизации) совмещены в случае подбора адекватных фрагментов таких синтетических произведений, как *песня.* Песня является синтезом одновременно двух *малых*

художественных форм — литературно-поэтической и интонационно-музыкальной.

Метод визуализации является завершающим этапом трёхступенчатой схемы. Для сконструированного когнитивно-музыкально-поэтического материала подбирается адекватный зрительный ряд (фотографии, рисунки) и т. д.

Метод трёхступенчатой дидактики позволяет наиболее полно индуцировать (в терминах технологии педагогической мастерской) учащихся, осуществить «присоединение» их к смысловому содержанию образовательного занятия.

Главный критерий подбора материалов на каждом этапе — соответствие единому ценностно-смысловому содержанию.

Метод трёхступенчатой (трёхуровневой) дидактики является синтетическим, совмещает в себе *метод культурологической экстраполяции,* а также *логико-смысловой, эмоционально-мотивационный и потребностно-мотивационный методы.*

Примеры применения *метода трёхступенчатой дидактики:* дидактические материалы, представление в мультимедийном приложении к хрестоматиям учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни» в формате *видеолекций.*

Педагог на основе собственного опыта, а также имеющихся методических разработок коллег должен подбирать те методы, которые будут наиболее эффективны для конкретно данной аудитории и для конкретной темы занятий. Авторы курса постарались в учебно-методическом комплексе собрать информацию, методические инструменты и дидактические материалы *с избытком по каждой теме программы.* Это необходимо для того, чтобы на занятиях педагог мог

осуществлять так называемый *дидактический манёвр*, то есть выстраивать ход урока в соответствии с запросами и реакцией аудитории.

Умение правильно и эффективно пользоваться образовательными инструментами курса «Нравственные основы семейной жизни» должно входить в понятие *педагогического профессионализма учителя*. Педагог может сам разрабатывать авторские методы преподавания курса, презентовать и обмениваться ими с коллегами, использовать на занятиях новые образовательные ресурсы. Важно, чтобы новые материалы и методы были подобраны в соответствии с основной концепцией курса.

Критерии эффективности и результаты образовательной деятельности в рамках курса

Критерии эффективности

Личностные критерии:

- положительные изменения учащихся в плане ценностных установок;
- положительные изменения отношения родителей к аспектам семейной жизни;
- положительные изменения отношения педагогов к аспектам семейной жизни;
- профессиональный рост педагога.

Межличностные критерии:

- положительные изменения во взаимоотношениях между юношами и девушками;
- положительные изменения во взаимоотношениях в семье родителей;
- положительные изменения во взаимоотношениях в семье педагога.

Социально-педагогические критерии:

- улучшение психологической атмосферы в классе;
- улучшение психологической атмосферы в школе;
- улучшение во взаимоотношениях старшеклассников с родителями.

Реализация курса «Нравственные основы семейной жизни» в старших классах предполагает достижение следующих образовательных **результатов**.

Личностные результаты

- *Гармонизация личностных отношений* в родительской семье, классе, школьном коллективе.
- *Ответственное отношение* к семье, браку, здоровью и человеческой жизни.
- *Способность сопереживать*, понимать, терпеть, прощать, уступать ближнему, творить добро, быть правдивым и искренним.
- *Уважительное отношение*, тактичность и деликатность к ближним.
- *Умение ладить с людьми*, сотрудничать, соработничать с ними, предполагающее реализацию категорий коллективизма и соборности.
- *Верность в человеческих взаимоотношениях*, принципиальность, способность стоять за правду.
- *Благочестие* — способность хранить честь собственную, своей семьи, своей избранницы (своего избранника).
- *Преданность ближним людям и Высшим идеалам*.
- *Осознание смысла жизни и семейного счастья*.

Компетенции коммуникативного характера

- Соблюдение этических норм и правил этикета.
- Умение говорить и слышать другого, способность вести диалог.
- Умение объективно оценивать чужое и собственное мнение, участвовать в дискуссии.
- Быть корректным в общении.
- Умение владеть собой, своими эмоциями.
- Быть твёрдым в принципиальных вещах и быть способным идти на компромисс в мелочах.
- Быть способным к командной работе, совместному исследованию проблем и совместному поиску решений задач.

Место курса в учебном плане школы. Часы на изучение курса могут быть выделены образовательной организацией из части учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений и/или за счёт внеурочной деятельности.

Принципы мониторинга и контрольно-измерительные материалы (КИМы)

По опыту апробации и внедрения курса «Нравственные основы семейной жизни» в разных регионах РФ к контрольно-измерительным материалам относятся: опросники (анкеты), тесты, эссе, сочинения, доклады и проекты.

Одним из условий эффективного преподавания курса «Нравственные основы семейной жизни» является проведение педагогом мониторинга сформированности у старшеклассников базовых семейных ценностей. Он осуществляется в виде предварительного и итогового анкетирования старшеклассников с последующим сравнением результатов этих анкетирований.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Особенность предварительного анкетирования заключается в том, что анкета, которая предлагается старшеклассникам в конце первого занятия, содержит большой объём информации. Эта информация может быть обработана педагогом в течение всего учебного года по мере прохождения соответствующих тем курса. В методических рекомендациях для учителя учебно-методического комплекса к конкретным урокам имеются примечания, содержащие указания номеров тех вопросов анкеты, которые необходимо проанализировать педагогу при подготовке к данному занятию.

Предлагаемое анкетирование анонимное, однако в нём указывается пол респондента. Это позволяет выявить половую специфику отношения учащихся внутри класса к ряду проблем, освещаемых в курсе, а также скорректировать дальнейшую организацию педагогического процесса с учётом этой картины. **НО**

The Concept Of Teaching An Educational Course “The Moral Foundations Of Family Life”, Secondary General And Vocational Education

Dmitry A. Moiseev, Candidate of Biological Sciences, Archpriest, Alatyр, Chuvash Republic

Abstract. *One of the main tasks of education as a sphere of public practice is to prepare young generations for family life. The main mission of education is to reproduce the “human in man”, including the formation of those human qualities that are necessary for him in family life. In addition, education is a universal mechanism for the reproduction of human communities, including the family as a basic child-adult event community. Without this, the human race cannot continue, both in natural biological and socio-cultural terms.*

Keywords: *preparation of young generations for family life, child-adult event community, socio-cultural context, family studies, family-oriented education, educational course, moral foundations of family life*

ПРОБЛЕМА НЕХВАТКИ УЧИТЕЛЬСКИХ кадров: особенности, пути и перспективы решения



Елизавета Михайловна Антипова,
учитель истории и обществознания Нижегородской
областной специальной (коррекционной) школы-интерната
для слепых и слабовидящих детей, магистрант 2-го курса
Нижегородского государственного педагогического
университета им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород,
202406@mail.ru



Анастасия Дмитриевна Минова,
магистрант 2-го курса Нижегородского государственного
педагогического университета им. Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород, a89200524637@yandex.ru

На данный момент в Российской Федерации достаточно остро стоит вопрос о нехватке педагогических кадров. В данной статье предпринимается попытка рассмотрения основных причин данного явления, а также проводится подробный анализ социологических данных для определения способов решения этой проблемы в Нижегородской области.

• система образования • учитель • дефицит • социологический опрос

Дефицит педагогических кадров в Российской Федерации назревает достаточно давно. Обратившись к СМИ и данным, которые свидетельствуют об этом, мы можем выделить следующие высказывания по обозначенному вопросу.

По словам члена Совета при Президенте РФ по развитию

гражданского общества и правам человека Е. В. Смороды, система образования находится в «стрессе» вследствие дефицита учителей [1]. Отмечается отток кадров, учителя вынуждены трудиться за троих, совмещая предмет не только по своему профилю. Абитуриенты всё чаще делают выбор в пользу непедагогических специальностей, к тому же только 10 % выпускников доходят до образовательного учреждения. Выступление Е. В. Смороды

на Совете по правам человека с президентом В. В. Путиным обозначило проблему не только в Ульяновском округе, но и во всей стране в целом.

Вице-премьер РФ Татьяна Голикова также сообщает о нехватке порядка 11 тыс. учителей в России. Согласно подсчётам ТАСС на основе данных региональных властей, дефицит педагогических кадров в большинстве регионов РФ составляет от менее 1 % до 10 %, в среднем по стране он не превышает 3,7 %.

При этом власти констатируют, что рост зарплат и программы поддержки, такие как «Земский учитель», значительно улучшили ситуацию с кадрами, а в отдельных регионах позволили решить проблему дефицита. В Минпросвещения РФ отмечают растущий интерес к педагогическим специальностям: в 2023 году число заявок в профильные вузы увеличилось на треть [2].

Для того чтобы подкрепить новости официальными данными, обратимся к статистическому сборнику «Индикаторы образования». Инфографика отражает укомплектованность штатов педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность

по образовательным программам начального, основного и среднего образования (рис. 1, 2) [3].

Сложности с обеспечением учительскими кадрами существуют во всех округах Российской Федерации, и Нижегородская область не исключение. Сводки нижегородских информационных порталов вполне определённо фиксируют наличие проблемы: «Около 400 учителей не хватает в школах Нижегородской области. Об этом сообщает NewsNN со ссылкой на и. о. министра образования региона Михаила Пучкова» [4].

«Дефицит кадров среди педагогов Нижегородской области составляет 8 %. Дефицит педагогов в Нижегородской области составил 8 %. Об этом nn.aif.ru рассказали в региональном министерстве образования и науки.

Известно, что на 2023/2024 учебный год в области был недобор в 1900 учителей. Сейчас в школы требуются преподаватели иностранных языков, русского

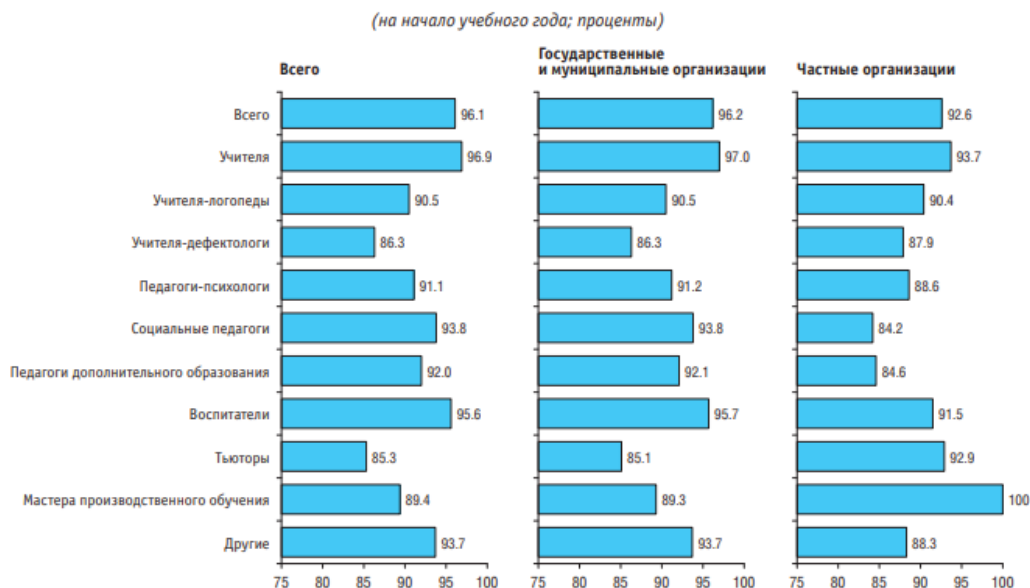


Рис 1. Укомплектованность штатов педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования, по должностям (2021/2022 год)



Рис 2. Укомплектованность штатов организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования, по специальностям (2021/2022 год)

языка и литературы, математики и начальных классов. Кадровый дефицит есть в Кстовском, Балахнинском, Богородском и Городецком районах, а также в Дзержинске, Нижнем Новгороде. Интересно, что из общего числа трудоустроенных педагогов — 8 тысяч работников в возрасте до 35 лет» [5].

NewsNN сообщает, что «8 % учителей не хватает в школах Нижегородской области. Нижегородским школам остро не хватает педагогов. Востребованы предметники и учителя начальных классов. Кадровые дыры пытаются латать мерами поддержки, но доступны они далеко не всем.

В начале 2023/2024 учебного года в общеобразовательных организациях Нижегородской области было около 1900 вакансий учителей. Например, в Балахнинском округе —

50, а в Лысковском — 25. Дефицит кадров на данный момент составляет 8 %. Самая большая нехватка педагогов наблюдается в Кстовском, Балахнинском, Богородском и Городецком округах, а также в Дзержинске и Нижнем Новгороде. Больше всего нужны учителя иностранных языков, русского, литературы, математики и начальных классов» [6].

Глава министерства образования Нижегородской области Ольга Петрова назвала главную проблему данной сферы в нашем регионе. Об этом она рассказала в беседе с Newsroom24. По её мнению, главная беда — низкая заработная плата педагогического состава.

«Учителя должны учить, следовать своему призванию, которое должно быть обеспечено материально, — сказала Ольга Петрова.

Кроме того, по словам специалиста, в регионе необходимо улучшать оснащение в школах и вузах. Тем не менее Петрова не видит в Нижегородской области глобальных проблем» [7].

По мнению директора центра занятости Елены Кириличевой, дефицит педагогических кадров наблюдается в Нижегородской области постоянно.

«Практически в каждой школе — как в Нижнем Новгороде, так и в Нижегородской области — требуется персонал. Наибольшее количество поданных в службу занятости населения вакансий педагогического персонала (40 %) приходится на учителей иностранного языка, математики, русского языка и литературы», — говорит Елена Кириличева [8].

Вышеперечисленные новостные сводки информируют о проблеме дефицита учителей. Нами в рамках учебного курса «Актуальные проблемы отечественной регионалистики» был проведён опрос среди учителей Нижнего Новгорода и студентов, получающих педагогическое образование. В опросе принимали учителя общеобразовательных школ, гимназий, лицеев, специальных коррекционных школ. В опросе приняло участие 92 учителей и 90 студентов, получающих педагогическое образование.

Для проведения исследования был составлен опросы на платформе Google Forms. С бланками можно ознакомиться по ссылкам: бланк опроса среди учителей школ [9]; бланк опроса студентов, получающих педагогическое образование [10]. Данный опрос был анонимным и проводился для выявления недостатков существующей системы, которая привела к дефициту учительских кадров.

В исследовании участвовали учителя различных возрастов (от 20 до 68 лет). В большинстве случаев в опросе приняли участие женщины (81,3 %); мужчин меньше (18,7 %), но они всё же присутствуют.

На третий вопрос респонденты отвечали о стаже работы в образовательном учреждении. Большинство (36,3 %) работают от 1 года до 5 лет. Далее идут те, кто предан

профессии более 15 лет (22 %). Следом по показателям начинающие педагоги (19,8 %). Учителей, работающих от 5 до 10 лет, — 14,3 %. Самое меньшее количество специалистов с опытом работы в школе от 10 до 15 лет. Не все респонденты имеют квалификационную категорию. 49,5 % не имеют её; 34,1 % имеют первую категорию; 16,5 % — высшую.

Переходя к нашей теме, в пятом вопросе спрашивается в общем о дефиците учителей в школах. 98,9 % учителей подтверждают дефицит: респонденты отмечают дефицит в большем числе школ (73,6 %), но в то же время 26,4 % не замечают нехватки работников в сфере образования.

Выявив основную проблему, просим респондентов выбрать причины, почему студенты педагогических вузов не идут работать в школу (можно было назвать несколько вариантов ответов). Результаты таковы: 95 % — низкая заработная плата; 73,6 % — неуважительное отношение к учителю; 68,1 % — много рабочей нагрузки; 65,9 % — много документации; 54,9 % — работа не только с учениками, но и с родителями; 25,3 % — большая ответственность; 24,2 % — работа с людьми/детьми.

Таким образом, учителя выбрали основные проблемы, почему студенты не идут работать в школу: это низкая зарплата и неуважение к учителю.

В восьмом вопросе мы предложили написать, что необходимо предпринять для устранения дефицита учителей в школе. Среди ответов можем выделить: повышение заработной платы, соответствующей нагрузке учителя, — 66; снижение рабочей нагрузки, работы с документами — 28; предоставление льгот (получен квартир, льготная ипотека, господдержка, социальная поддержка) — 20; повышение престижа, прав и статуса

учителя — 20; предоставление комфортных условий труда — 6.

В девятом вопросе преподаватели указывали, удовлетворяют ли их перечисленные аспекты работы. Вопрос с множеством вариантов ответов. Результаты представлены в таблице 1 и на диаграмме (рис. 3).

Результаты в таблице можно определить как положительные (+), нейтральные (+/-), отрицательные (-). Положительных результа-

тов — 12, нейтральных — 2, отрицательных — 1. Наглядность значений позволяет отметить, что в целом большинство опрошенных удовлетворены работой. Равное количество голосов набрали два вопроса: «По Вашему мнению, в этом образовательном учреждении Вы сможете осуществить свои профессиональные планы?»», «Устраивает ли Вас состояние помещений (кабинетов, рекреаций, столовой и т. д.)?»». Значительную часть респондентов не устраивает размер заработной платы.

Таблица 1

Результаты ответов респондентов по девятому вопросу

Наименование критерия	Да	Нет	Степень результата
Перешли бы Вы работать в другое образовательное учреждение, если бы представилась такая возможность?	32	60	+
Удовлетворены ли Вы своей работой?	68	24	+
Удовлетворены ли Вы тем, как складывается Ваша профессиональная деятельность в последний год?	63	29	+
Понимаете ли Вы, что должны делать на своей работе, чтобы способствовать развитию образовательного учреждения?	78	14	+
Хорошо ли планируется и координируется работа в образовательном учреждении?	62	30	+
Чётко ли Вы понимаете, что от Вас ожидают в работе?	69	23	+
Понимаете ли Вы, чем определяется Ваша зарплата?	68	24	+
Можете ли Вы открыто высказывать администрации образовательного учреждения свои идеи и предложения?	70	22	+
По Вашему мнению, в этом образовательном учреждении Вы сможете осуществить свои профессиональные планы?	30	32	+/-
Устраивает ли Вас признание Вас как преподавателя в образовательном учреждении?	70	22	+
Устраивают ли Вас условия труда (шум, освещённость, температура, чистота, комфорт и др.)?	60	32	+
Устраивает ли Вас обеспечение рабочего места всем необходимым?	55	37	+
Устраивает ли Вас состояние помещений (кабинетов, рекреаций, столовой и т. д.)?	54	38	+/-
Устраивает ли Вас размер заработной платы?	37	71	-
Даёт ли уверенность в завтрашнем дне работа в этом образовательном учреждении?	63	29	+

Десятый вопрос является подтверждением результатов девятого вопроса. Снова озабоченность вызывает уровень оплаты труда (79,1 %) и материально-техническое обеспечение рабочего места (42,9 %).

Перейдём к анализу результатов опроса студентов, которые получают педагогическое образование.

В опросе принимали участие 90 студентов программы образования бакалавриата и магистратуры в возрасте от 17 до 27 лет; среди них девушек — 78,7 %, юношей — 23,3 %.

В третьем вопросе учащиеся отмечали, на каком курсе они сейчас учатся. Представлены все курсы (с 1 по 5).

На данный момент по результатам опроса большинство (38,9 %) ещё не определились, будут ли они работать по специальности; 34,4 % определились с выбором в положительную сторону; 26,7 % не планируют работать учителями.

На вопрос, почему студенты не собираются идти работать в школы, голоса распределились следующим образом. Главными причинами являются низкая заработная плата (95,6 %), неуважительное отношение к учителям (74,4 %), много рабочей нагрузки (66,7 %) и много документации (58,9 %).

Выявив основную проблему среди студентов, просим респондентов указать причины, почему студенты педагогических вузов не идут работать в школу. Учителям предлагалось выбрать несколько вариантов ответов. Результаты оказались таковы: повышение заработной платы — 65; уменьшение количества документации и нагрузки на учителя — 24; повышение статуса учителя/престиж профессии — 15; предоставление льгот — 4; защита учителей законом, юридическая защита — 5; улучшение условий труда — 7; изменения отношения к педагогу со стороны учеников и родителей — 4.

Изучая проблему дефицита учителей в образовательных учреждениях, на информационном портале Городской интерактивный портал «Открытый Нижний» и. о. министр образования региона Михаил Пучков озвучил предложения для решения проблемы: «Министерство уже работает над привлечением новых кадров. Например, специалистов планируется набрать за счёт программы “Земский учитель”. Кроме того, готовятся меры поддержки по субсидиям для аренды жилья для молодых педагогов» [4].



Рис 3. Диаграмма результатов ответов респондентов на девятый вопрос

Пучков заметил, что в Нижегородской области появляются центры для развития компетенций специалистов. «Это и “Школа 800”, и “Точки роста” в некоторых учебных заведениях. В дальнейшем к ним присоединится школа имени А. Е. Негина. Всё это привлекает молодых педагогов к профессии, даёт им возможность реализовать себя», — заметил и. о. министра. Ранее сообщалось, что в 2023 г. в Нижегородской области появится кластер для подготовки кадров строительной отрасли. Программу создадут в рамках федерального проекта «Профессионалитет» [4].

Исходя из данных опросов, сделаем следующий вывод: главной проблемой является низкий уровень зарплаты. При этом можно обратиться к данным РОССТАТа, согласно которым зарплата педагогов составляет 47 087,8 руб, а в Нижнем Новгороде 43 730 руб.

В целом видно, что средняя зарплата вполне является нормой по Нижегородской области. Однако тут есть важный момент. Средняя зарплата считается следующим образом: складывается зарплата учителей и делится на количество учителей, в среднем учитель работает 1,5–2 ставки. Следовательно, чтобы получать среднюю зарплату, нужно взять дополнительную нагрузку и т. д., так как оклад учителя составляет 14 тыс. рублей. И тут мы имеем дело со вторым важным моментом. Что отталкивает молодого специалиста или заставляет уйти уже опытного учителя? Это непосильная нагрузка: большое количество документации; создание рабочих программ; участие постоянных конкурсах, акциях, классное руководство также отнимает много времени.

Таким образом, надо пересмотреть и нагрузку учителя.

Комплексное решение проблемы, на наш взгляд, предполагает реализацию следующих аспектов:

1. Заработная плата, безусловно, важна. Мы ни в коем случае не говорим о коммерциализации данной профессии, но достойная зарплата, которая будет соответствовать нагрузке педагога, — основа данного вопроса, и как минимум средняя зарплата учителя должна соответствовать 1 ставке учителя. Значит, оклад педагога (14 тыс. рублей) нужно поднять.

2. Нагрузка учителя. В первую очередь речь идёт о документации. Что в неё включается? Много говорится о разработке рабочей программы, что она должна быть единой, но к этому мы так и не приходим. В результате каждая школа и каждый учитель обязаны писать свою рабочую программу, основываясь на ФГОСах. Это лишняя нагрузка для учителя.

Рабочая программа должна быть единой (не берём специфику инклюзивного образования), ведь на выходе из школы ученик должен знать единый материал. Учится он в школе в Нижнем Новгороде, Волгограде, Москве или в другом городе, всегда ученика ждёт после школы ГИА, вступительные экзамены.

В связи с этим наше решение — единая рабочая программа, которую учитель не будет ещё несколько раз переписывать!

Таким образом, мы приходим к минимуму: учитель оформляет только электронный журнал (прямой документ, за который несёт ответственность учитель) и календарно-тематическое планирование.

3. Отдельный момент в работе учителя — это классное руководство. Нигде не прописаны чёткие обязанности, которые включают в себя, что именно должен делать учитель. Контролировать детей/общаться с родителями (даже в выходные) — тут нет чётких рамок. Этот момент тоже надо систематизировать, конкретизировать.

4. Важной проблемой, помимо всего прочего, является престиж учительской профессии. Раньше педагог был в почёте, его уважали. Сейчас нет. Связано это с тем, что современность диктует защиту своих прав, забывая об обязанностях. В том числе совокупность факторов (социальных, политических, экономических, культурных) влияет на отношение к учительскому составу.

Тут нужно перестроить политику в области образования. В современном обществе учитель не почётная профессия, родители и ученики могут позволить себе вполне неуважительное отношение к педагогам, что пагубно влияет на дисциплину, образовательный процесс и на людей в целом.

5. Интересная задумка — программа «Земский учитель», которая направляет в деревни учителей. Такую же программу можно сделать и для молодых специалистов, например льготная ипотека и многие другие льготы.

6. Также предлагаем, чтобы студенты отработывали год в школе, тем самым они будут опираться на собственные чувства и понимание, их эта работа или нет, а не только на мнение коллег и общества. Но чтобы это реализовать, необходимо вернуться к первым пунктам (заработная плата и условия труда). **НО**

Список использованных источников

1. «Школа в стрессе»: Путин узнал, до чего докатилось российское образование. Человек и закон // Youtube: [сайт]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=q5oDxb68lFU> (дата обращения: 20.02.2024).
2. Голикова сообщила о нехватке 11 тыс. учителей в России // ТАСС: [сайт]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/1905098> (дата обращения: 20.02.2024).
3. Инфографика: двенадцатый статистический сборник «Индикаторы образования» / Н. В. Бондаренко, Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2023. 432 с.
4. Минобр заявил о нехватке 400 учителей в нижегородских школах // Открытый Нижний: [сайт]. 2023. URL: <https://orenov.ru/?q=news/science-and-education/2023-08-31/92263> (дата обращения: 20.02.2024).
5. Дефицит кадров среди педагогов Нижегородской области составляет 8 % // Аргументы и факты: [сайт]. URL: https://nn.aif.ru/society/deficit_kadrov_sredi_pedagogov_nizhegorodskoy_oblasti_sostavlyayet_8 (дата обращения: 20.02.2024).
6. Чепуха какая-то! Нижегородцы бьют тревогу из-за дефицита // NewsNN: [сайт]. 2023. URL: <https://newsnn.ru/news/2023-10-16/chepuha-kakaya-to-nizhegorodtsy-byut-trevogu-iz-za-defitsita-3071350> (дата обращения: 20.02.2024).
7. Ольга Петрова назвала главную проблему образования Нижегородской области // ТаракаНН: [сайт]. 2021. URL: <https://tarakann.ru/obshchestvo/olga-petrova-nazvala-glavnyuyu-problemu-obrazovaniya-nizhegorodskoj-oblasti/> (дата обращения: 20.02.2024).
8. Нижегородский центр занятости сообщил о нехватке учителей // Новости Нижнего Новгорода и Нижегородской области: [сайт]. 2022. URL: <https://www.nn.ru/text/education/2022/10/23/71756102/> (дата обращения: 20.02.2024).
9. Бланк опроса среди учителей школ. URL: https://docs.google.com/forms/d/1OZRf1_DZ6KZ9S1H8Uns9LvpDgW1PSbzzCjJpcdhbTI/edit
10. Бланк опроса студентов, получающих педагогическое образование. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1wlUjQWD1r41CeokAqYTjChUNVFE1MjHa2xSk78oKBQ/edit>

The Problem Of Shortage Of Teaching Staff: Features, Ways And Prospects Of Solution

Elizaveta M. Antipova, teacher of history and social studies at the Nizhny Novgorod Regional Special (correctional) boarding School for Blind and Visually Impaired Children, 2nd year undergraduate student at Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Kozma Minina, Nizhny Novgorod, 202406@mail.ru

Anastasia D. Minova, 2nd year undergraduate student at Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Kozma Minina, Nizhny Novgorod, a89200524637@yandex.ru

Е. М. Антипова, А. Д. Минова. Проблема нехватки учительских кадров: особенности, пути и перспективы решения

Abstract: *At the moment, the issue of the shortage of teaching staff is quite acute in the Russian Federation. This article attempts to consider the main causes of this phenomenon, as well as a detailed analysis of sociological data to determine ways to solve this problem in the Nizhny Novgorod region.*

Keywords: *education system, teacher, deficit, sociological survey*

References

1. «Shkola v stresse»: Putin uznal, do chego dokatilos' rossijskoe obrazovanie. Chelovek i zakon // Youtube: [sajt]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=q5oDxb68lFU> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
2. Golikova soobshchila o nekhvatke 11 tys. uchitelej v Rossii // TASS: [sajt]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/1905098> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
3. Infografika: dvenadcatyj statisticheskij sbornik «Indikatory obrazovaniya» / N. V. Bondarenko, T. A. Varlamova, L. M. Gohberg i dr.; Nac. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki». M.: NIU VSHE, 2023. 432 s.
4. Minobr zayavil o nekhvatke 400 uchitelej v nizhegorodskih shkolah // Otkrytyj Nizhnij: [sajt]. 2023. URL: <https://open-nov.ru/?q=news/science-and-education/2023-08-31/92263> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
5. Deficit kadrov sredi pedagogov Nizhegorodskoj oblasti sostavlyayet 8 % // Argumenty i fakty: [sajt]. URL: <https://newsnn.ru/news/2023-10-16/chepuha-kakaya-to-nizhegorodtsy-byut-trevogu-iz-za-defitsita-3071350> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
6. Chepuha kakaya-to! Nizhegorodcy b'yut trevogu iz-za deficita // NewsNN: [sajt]. 2023. URL: <https://newsnn.ru/news/2023-10-16/chepuha-kakaya-to-nizhegorodtsy-byut-trevogu-iz-za-defitsita-3071350> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
7. Ol'ga Petrova nazvala glavnyu problemu obrazovaniya Nizhegorodskoj oblasti // TarakanN: [sajt]. 2021. URL: <https://tarakan.ru/obschestvo/olga-petrova-nazvala-glavnyu-problemu-obrazovaniya-nizhegorodskoj-oblasti/> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
8. Nizhegorodskij centr zanyatosti soobshchil o nekhvatke uchitelej // Novosti Nizhnego Novgoroda i Nizhegorodskoj oblasti: [sajt]. 2022. URL: <https://www.nn.ru/text/education/2022/10/23/71756102/> (data obrashcheniya: 20.02.2024).
9. Blank oprosa sredi uchitelej shkol. URL: https://docs.google.com/forms/d/1OZRf1_DZ6KZ9Sl1H8Uns9LvpDgW1PSbzzCjJpcdhbTI/edit
10. Blank oprosa studentov, poluchayushchih pedagogicheskoe obrazovanie. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1wlUjQWD1r41CeokAqYTjChUNVFE1MJmHa2xSk78oKBQ/edit>

ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ для сохранения и развития родных языков: опыт Якутии



Феодосия Васильевна Габышева,
доктор педагогических наук, профессор, академик
Академии наук Республики Саха (Якутия), руководитель
Центра изучения, сохранения и развития родных языков
Академии наук РС(Я), председатель Рабочей группы
по родным языкам народов Сибири и Дальнего Востока
при Межрегиональной ассоциации «Сибирское соглашение»,
г. Якутск



Вилена Яковлевна Унарова,
кандидат педагогических наук, ведущий научный
сотрудник Центра изучения, сохранения и развития
родных языков Академии наук РС(Я), г. Якутск

В статье представлены материалы доклада на II Международной конференции высокого уровня в рамках Международного десятилетия языков коренных народов «Всемирная сокровищница родных языков: оберегать и лелеять. Контекст, политика и практика сохранения языков коренных народов» (г. Санкт-Петербург, 1–2 июля 2024 г.), основанные на опыте Республики Саха (Якутия) по сохранению и развитию родных языков, а также промежуточные результаты исследования методологических и лингводидактических основ формирования коммуникативной и функциональной грамотности у детей-билингвов и проектирования учебно-методических материалов на родном (якутском) языке, проведённого в 2024 году.

• родные языки • среда • Международное десятилетие языков коренных народов • языковая политика • образовательная политика • опыт Республики Саха (Якутия)

Сегодня глобализация, ускоренная цифровизацией и урбанизацией, является одной из ведущих причин стремительных языковых изменений. К примеру, вместе с традиционными видами хозяйствования коренных

малочисленных народов исчезает и оленеводческая лексика, начинается процесс лексического оскудения языка оленеводов [1]. Постепенно под влиянием более

сильного языка родной язык ослабевает, усиливается процесс языковой ассимиляции. Вопрос угрозы исчезновения затрагивает не только языки малочисленных народов, но и те, которые насчитывают более 50 тыс. носителей и имеют статус государственного в субъекте Российской Федерации.

Сокращение языкового многообразия наносит серьёзный ущерб развитию личности как представителю этноса, носителю языка и уникального культурного кода. Это и сложности, связанные с языковой идентичностью, и разрыв связи с историческим прошлым предков, традициями и обычаями; деградирует и национальное самосознание. Всё это не может без негативных последствий отразиться на гражданской идентичности, патриотичности и духовно-нравственных ценностях человека. Крайне важно сохранить, актуализировать и популяризировать родные языки и этнокультурное достояние в целом.

Создание необходимых правовых, организационных, финансово-экономических, научных и других основ для обеспечения культурной самобытности народов России является одной из концептуальных и долгосрочных государственных задач. Так, в июне Президентом Российской Федерации В. В. Путиным и Правительством страны утверждены сразу несколько важных документов: 1) Концепция государственной языковой политики, в которой под языковым многообразием страны понимается «совокуп-

ность функционирующих языков, диалектов и говоров народов Российской Федерации» [2]; 2) Приоритетные направления научно-технологического развития Российской Федерации, где обозначено такое направление, как «укрепление социокультурной идентичности российского общества и повышение уровня его образования»; 3) Перечень важнейших наукоёмких технологий, куда включён «современный инструментарий исследования и укрепления цивилизационных основ и традиционных духовно-нравственных ценностей российского общества, включая историко-культурное наследие и языки народов Российской Федерации» [3].

Республика Саха (Якутия) — это многонациональный субъект Российской Федерации в Северном полушарии Земли, который известен миру не только добычей алмазов и сильными морозами до -71°C , но и своим эпосом Олонхо, признанным ЮНЕСКО шедевром устного и нематериального наследия человечества. В Республике Саха (Якутия) функционируют два государственных (язык саха, русский язык) и пять местных официальных языков (эвенкийский, эвенский, юкагирский, долганский, чукотский) коренных малочисленных народов Севера (далее — КМНС). По данным ВПН-2020, якутским языком владеют 372 688 жителей республики, а языками КМНС — в общей совокупности 7 358 чел. (рис. 1).

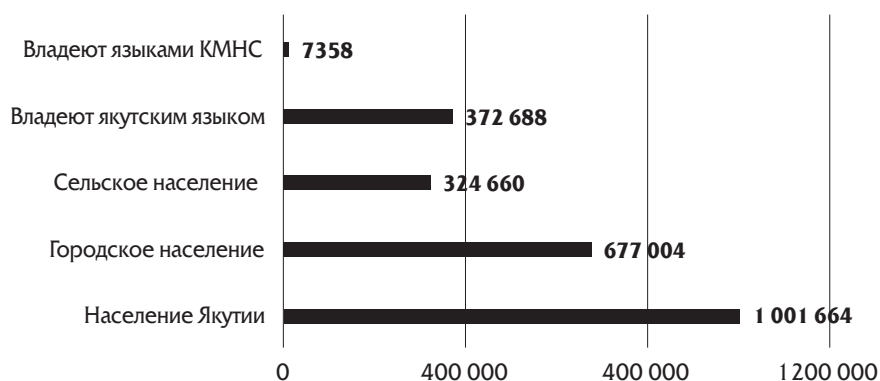


Рис. 1. Численность населения Якутии и количество владеющих языками (чел.)

Якутск четырежды становился площадкой проведения международных конференций под эгидой Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (2008, 2011, 2014, 2019 гг.) и принятия общезначимых резолюций в области сохранения и развития языков в цифровом мире: Ленская резолюция¹ (2008), Якутская декларация² (2014), Якутская резолюция³ (2019). В своём выступлении Дороти Гордон, член Наблюдательного совета Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, подчеркнула актуальность содержания Якутской декларации и необходимость сфокусировать внимание на изложенных в ней рекомендациях по управлению языковыми экосистемами в цифровой среде. Она также отметила, что сегодня достигнуто всего 15 % объёма Целей устойчивого развития на период до 2030 года⁴, принятых государствами-членами ООН в 2015 г., и призвала участников конференции подробно изучить данный документ [4].

Языковая политика в Республике Саха (Якутия) направлена на создание условий для сохранения и развития государственных и официальных (местных) языков, повышение качества обучения и владения языками, качества жизни коренных народов. Для этого функционируют совещательные и консультативные органы при главе и правительстве региона: Совет по развитию родных языков, Совет по вопросам государственной национальной политики, Республиканская комиссия по терминологии языка саха и др. Комплексное языковое планирование и программирование осуществляется в рамках федерального и регионального зако-

¹ Ленская резолюция. Итоговый документ Международной конференции «Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве» (Якутск, 2–4 июля 2008 г.).

² Якутская декларация о языковом и культурном разнообразии в киберпространстве. Итоговый документ III Международной конференции «Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве» (Якутск, 28 июня — 3 июля 2014 г.).

³ Якутская резолюция. Итоговый документ Международной конференции «Сохранение языков народов мира и развитие языкового разнообразия в киберпространстве: контекст, политика, практика» (Якутск, 1–5 июля 2019 г.).

⁴ Резолюция A/RES/70/1 Генеральной Ассамблеи ООН, принятая 25 сентября 2015 г., «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года».

нодательства, регламентирующего правовые основы языков и народов, СМИ на родных языках, исконной среды обитания, традиционного образа жизни, кочевых школ, учебных программ и учебных изданий и др. В долгосрочном плане реализуются государственные программы по сохранению и развитию языков, распространению эпоса Олонхо, развитию культуры и информационного общества; Концепции преподавания якутского языка, литературы и культуры (2023)⁵; сохранения, изучения и развития государственных и официальных языков (2019)⁶. Ежегодно выдающимся языковым активистам вручаются почётный знак и премии главы Якутии в области сохранения, изучения и развития родных языков.

Главным показателем жизни языка является *среда*, в которой он звучит, особенно из уст молодёжи и детей. Проживание в особых природно-климатических, территориальных условиях Арктики и Севера Якутии, в том числе сложная логистика и инфраструктура, а также внутренние миграционные процессы становятся закономерной причиной сокращения малочисленных носителей языков и сфер их использования. Для обеспечения непрерывной межпоколенческой трансляции родного языка и традиционных знаний важно создать **благоприятную среду** как «совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью» [5, с. 83] для ежедневного общения и приобщения к традиционным видам хозяйственной деятельности и промыслов коренных малочисленных народов.

⁵ Концепция преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия) (утверждена распоряжением Правительства РС(Я) от 16 мая 2023 г. № 387-р).

⁶ Концепция сохранения, изучения и развития государственных и официальных языков Республики Саха (Якутия) (утверждена Указом Главы РС(Я) от 21 февраля 2019 г. № 383).

Язык и культура должны быть активными элементами в любой сфере жизни, это главные аксиологические составляющие *этнокультурной среды*. Традиционные праздники в этом плане являются мощным источником приобщения к этнической культуре. Одним из них считается Ысыах — национальный праздник народа саха. Ежегодно отмечаются учрежденные национальные дни: родного языка и письменности, Олонхо, хомуса, национальных культур народов республики, песни, печати и т. д.

При этом главным условием сохранения языков является живое общение на родном языке в семье, семейная среда. Например, в условиях кочевья в семьях дети полностью погружены в родной язык и традиционные знания. Важно также создать позитивный образ семьи, успешно использующей родной язык, организовать конкурсы для таких семей и систему их поощрения.

Образование — это система, поддерживающая языковое многообразие, в ней создаются условия не только для изучения языков, но и для обучения и воспитания детей на родном языке. В последние годы отмечается рост уровня общественной активности самих носителей, а также количества родителей, желающих отдать своих детей в группы и классы с родным языком обучения и воспитания. Для изучения языков малочисленных народов создаются учебники нового поколения. В образовательные программы школ, кроме родного языка и литературы, включены предметы этнокультурного и регионального содержания. С 1999 г. успешно функционирует Экспериментальная школа-интернат «Арктика» с углублённым изучением предметов гуманитарно-культурологического профиля, где обучают нескольким языкам коренных малочисленных народов, а в 2020 г. был открыт класс с изучением эвенкийского языка в городской школе (г. Якутск). С 2011 г. выпускники по желанию сдают Единый республиканский экзамен по родному языку, литературе и культуре, а также пишут итоговый диктант, изложение или со-

чинение по выбору школы. Кроме того, функционируют муниципальные и коммерческие центры дополнительного образования на родных языках, проводятся занятия в воскресных школах. При сельских школах и детских садах работают языковые лагеря, тематические смены.

Важно уделить особое внимание созданию языковой среды, насыщенной информацией на родных языках, сделать родные языки частью уклада образовательных организаций. Такая среда создаёт благоприятные условия для повышения языковой компетенции и стимуляции речевой активности у учащихся, тем самым повышается и статус родного языка в организациях дошкольного, общего и дополнительного образования.

Для педагогической общественности традиционно проводятся республиканские мероприятия — съезд учителей родного (якутского) языка, литературы и культуры (2017, 2022), съезд учителей родных языков, литературы и культуры коренных малочисленных народов Севера республики (2023), конкурсы «Лучший учитель года родного языка и литературы», «Лучший кабинет якутского языка и литературы» и т. п.

Школьники ежегодно участвуют в олимпиадах по родным языкам и литературе: Северо-Восточной олимпиаде школьников (якутский, эвенский, эвенкийский, юкагирский, долганский, чукотский и другие языки и литература), Олимпиаде школьников Республики Саха (Якутия) (якутский язык и литература, якутский язык как государственный, языки и литература малочисленных народов Севера), которые входят в Перечень олимпиад Минобрнауки России⁷, Минпросвещения России⁸ и дают

⁷ Перечень олимпиад школьников и их уровней на 2023–2024 учебный год (утверждён приказом Минобрнауки России от 28 августа 2023 г. № 823).

⁸ Перечень олимпиад школьников и иных интеллектуальных и (или) творческих конкурсов, мероприятий на 2023–2024 учебный год (утверждён приказом Минпросвещения России от 31 августа 2023 г. № 649).

преимущества при поступлении в вузы страны, с 2022 года — в Межрегиональной олимпиаде по родным языкам народов Сибири и Дальнего Востока (организатор — Республика Алтай), а также в онлайн-олимпиадах, в том числе для детей, владеющих якутским языком на разговорном уровне. Помимо этого, для школьников на республиканском уровне проводятся научно-практические конференции на якутском языке «Инникигэ хардыы» («Шаг в будущее»), Национального фонда «Барҕарыы» («Возрождение»), конкурсы чтецов, эссе, рассказов, поэзии, видеороликов, буктрейлеров и др.

Практика реализации республиканских и федеральных проектов по родным языкам коренных малочисленных народов («Учителя Арктики», «Дети Арктики», «Кочевая школа», «Педагогика Севера», «Арктическая школа», «Куйаар» и др.) успешно распространяется на другие регионы России и за рубежом. Благодаря реализации уникального проекта «Кочевая школа» сегодня кочевое образование детей из числа коренных малочисленных народов получило официальный статус. В 2023 г. законопроект о кочевом образовании принят российским законодательством, а программа «Дети Арктики» в 2021 г. была включена в государственную программу «Социально-экономическое развитие Арктической зоны Российской Федерации». Таким образом, наши инициативы поддержаны на федеральном уровне.

В сфере науки отметим, что в 2023 г. по поручению главы республики Айсена Николаева создан **Центр изучения, сохранения и развития родных языков** при Академии наук Республики Саха (Якутия). Центром проводится системная работа в сфере образования в продолжение научной школы, история становления которой берёт своё начало с создания в 1961 г. Якутского филиала НИИ национальных школ Министерства просвещения РСФСР. На сегодня актуальной задачей центра является научно-методическое сопровождение родных языков, в том числе создание научно-методического совета по экспертизе учебников (учебных пособий), а также системы мониторинга этнокультурного образования и изучения родных языков и литературы.

В 2024 году в рамках научно-исследовательской работы с целью выявления состояния формирования читательской грамотности у младших школьников на родном и русском языках Центром было проведено анкетирование в общеобразовательных школах с изучением родного (якутского) языка, расположенных в Якутске. По результатам исследования речевая характеристика 595 учащихся в 20 классах-комплектах (в среднем по 30 детей в одном классе) сводится к тому, что, с одной стороны, 72 % учащихся хорошо владеют родным языком, что равно доле учащихся, успевающих по учебному предмету «Родной язык» на «4» и «5». С другой стороны, это значит, что в каждом классе в среднем имеется по восемь (28 %) детей, слабо владеющих родным языком, из них пять (17 %) детей имеют нарушения речи (логопедические проблемы). По качеству обучения следует констатировать, что успеваемость учащихся по родному языку на 7 % ниже, чем по литературному чтению на родном языке.

Из характеристики читательской грамотности класса выявлено, что значительные трудности с чтением и пониманием прочитанного на родном языке в большинстве классов испытывают 30–40 % учащихся, а на русском языке — около 10–20 % детей. Следовательно, в целом чтение и понимание прочитанного на родном языке даётся учащемуся на 20 % труднее, чем на русском языке (см. рис. 2).

Выяснилось, что с наибольшей трудностью даётся смысловое чтение учебно-теоретических текстов (в учебниках), а наименьшая трудность отмечается при смысловом чтении познавательного текста. Низкий уровень читательских навыков на родном языке главным образом обусловлен непониманием прочитанного (59,1 %), то есть низким уровнем развития смыслового чтения, а также неразвитой устной речью

и скудным словарным запасом (50 %). Таким образом, уровень развития читательских навыков напрямую зависит от овладения техникой смыслового чтения и уровня развития речи учащегося, а меньше всего он зависит от темпа чтения (1 %).

Родные языки используются и в сфере работы органов исполнительной власти. С 1998 г. государственные языки республики являются языками делопроизводства и документации. Разрабатывается специальный документ, содержащий термины, понятия и наименования органов исполнительной власти на русском и якутском языках. В 2023 г. принят конституционный закон, предусматривающий внесение законопроектов на двух языках. В настоящее время на базе Академии наук Республики Саха (Якутия) создается Банк данных «Языковое наследие народов Якутии» по материалам мониторинга деятельности органов государственной власти и местного самоуправления в области сохранения и развития родных языков.

В медиасфере с целью пропаганды использования родных языков создаются мультфильмы, обеспечиваются переводная озвучка и дублирование цифрового контента, транслируются детские телевизионные и YouTube-каналы на родных языках («Тооку», «Чохоон», «Кэскил», «Туннук»), запускаются мобильные приложения и интернет-ресурсы по изучению родных языков (информацион-

ная медиаплатформа «Турут тылар» (<https://tt14.ru>), Арктический многоязычный портал (<https://arctic-megapedia.com>), Виртуальный музей государственных и официальных языков Республики Саха (Якутия) (<https://yakutia-lang.nlrs.ru>), электронная информационная система «Якутский язык» (<https://igi.ysn.ru/sakhalang>), онлайн-словарь «Саха тыла» (<https://sakhatyala.ru>) и др.). На основе искусственного интеллекта разрабатывается платформа «AYANA» на эвенкийском языке. Выпускаются республиканские газеты и сетевые издания на родных языках (издания на якутском языке «Сахамедиа», «Кэскил», газета «Илкэн» на пяти языках коренных малочисленных народов Севера и др.). Родной язык транслируют Национальная вещательная компания «Саха», Национальное книжное издательство «Айар», Национальная библиотека Республики Саха (Якутия).

Для популяризации многообразия языков в 2021 г. при координационном совете Межрегиональной ассоциации экономического взаимодействия субъектов Российской Федерации «Сибирское соглашение» по образованию и науке была создана Рабочая группа по родным языкам народов Сибири и Дальнего Востока. Рабочей группой учреждена Межрегиональная олимпиада по родным языкам Сибири и Дальнего Востока, которая в 2024 г. проводилась в третий раз. Также одним



Рис. 2. Доля учащихся, испытывающих значительные трудности с чтением и пониманием прочитанного на родном и русском языках (в %)

из решений Рабочей группы стала разработка межрегионального проекта «Родной язык — душа России» (Межрегиональный языковой профильный лагерь).

На площадке авторитетной конференции высокого уровня внесены следующие **предложения**.

Во-первых, предусмотреть Министерству просвещения России совместно с Министерством развития Дальнего Востока и Арктики в рамках вышеуказанной подпрограммы «Дети Арктики» специальное направление по организации языковой круглогодичной смены, в том числе разработку дополнительной общеразвивающей программы «Родной язык — душа России» с использованием ресурсов регионов Сибирского и Дальневосточного федеральных округов, Международного детского центра «Артек» и других всероссийских детских лагерей.

Во-вторых, разработать объективные критерии разграничения «языка обучения» и «языка изучения» в образовательных организациях, совершенствовать нормативно-правовую базу непрерывного процесса кодового образования детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В-третьих, включить олимпиаду школьников по родным языкам и литературе народов России в План мероприятий по проведению в Российской Федерации Международного десятилетия языков коренных народов.

Таким образом, следует отметить, что заботиться о сохранении исторического и культурного наследия как движущей силы для развития страны — это конституционная обязанность каждого гражданина. **НО**

Список использованных источников

1. Кибрик, А. А. Деятельность по сохранению языка не должна быть подработкой по ночам / А. А. Кибрик // Институт языкознания РАН: [сайт]. 2022. URL: https://iling-ran.ru/web/ru/news/220221_kibrik (дата обращения 01.07.2024).
2. Концепция государственной языковой политики Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 12 июня 2024 г. № 1481-р) // ГАРАНТ (кодексы, законы, указы): [сайт]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409100008/>
3. Приоритетные направления научно-технологического развития Российской Федерации. Перечень важнейших наукоёмких технологий (утверждены Указом Президента Российской Федерации от 18 июня 2024 г. № 529) // ГАРАНТ (кодексы, законы, указы): [сайт]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409113212/>
4. Гордон, Д. Якутская декларация о языковом и культурном разнообразии в киберпространстве: 10 лет спустя. (Выступление на пленарном заседании II Международной конференции высокого уровня «Всемирная сокровищница родных языков: оберегать и лежать. Контекст, политика и практика сохранения языков коренных народов», г. Санкт-Петербург, 1–2 июля 2024 г.).
5. Краткий словарь современной педагогики / Сост. Т. Б. Санжиева, Ю. Г. Резникова, Т. К. Солодихина и др. Под ред. Л. Н. Юмсуновой. Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. 100 с.

Providing A Favorable Environment For The Preservation And Development Of Native Languages: The Experience Of Yakutia

Feodosia V. Gabysheva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the Academy of Sciences of the Republic of Sakha (Yakutia), Head of the Center for the Study, Preservation and Development of Native Languages of the Academy of Sciences of the RS (Ya), Chairman of the Working Group on Native Languages of the Peoples of Siberia and the Far East at the Interregional Association “Siberian Agreement”, Yakutsk

Vilena Ya. Unarova, Candidate of Pedagogical Sciences, Leading Researcher at the Center for the Study, Preservation and Development of Native Languages of the Academy of Sciences of the RS(Ya), Yakutsk

Abstract: The article presents the materials of the report at the II High-level International Conference within the framework of the International Decade of Indigenous Languages “The World Treasury of native Languages: to protect and cherish. Context, policy and practice of the preservation of indigenous languages” (G. St. Petersburg, July 1–2, 2024), based on

Ф. В. Габышева, В. Я. Унарова. Обеспечение благоприятной среды для сохранения и развития родных языков: опыт Якутии

the experience of the Republic of Sakha (Yakutia) on the preservation and development of native languages, as well as interim results of a study of the methodological and linguodidactic foundations of the formation of communicative and functional literacy in bilingual children and the design of educational materials in their native (Yakut) language, conducted in 2024.

Keywords: *native languages, environment, International Decade of Indigenous Languages, language policy, educational policy, experience of the Republic of Sakha (Yakutia)*

References

1. Kibrik, A. A. Deyatel'nost' po sohraneniyu yazyka ne dolzhna byt' podrobotkoj po nocham / A. A. Kibrik // Institut yazykoznaniya RAN: [sajt]. 2022. URL: https://iling-ran.ru/web/ru/news/220221_kibrik (data obrashcheniya 01.07.2024).
2. Koncepciya gosudarstvennoj yazykovoj politiki Rossijskoj Federacii (utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 12 iyunya 2024 g. № 1481-r) // GARANT (kodeksy, zakony, ukazy): [sajt]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409100008/>
3. Prioritetnye napravleniya nauchno-tehnologicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii. Perechen' vazhnejshih naukoemkih tekhnologij (utverzhdeny Ukazom Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 18 iyunya 2024 g. № 529) // GARANT (kodeksy, zakony, ukazy): [sajt]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409113212/>
4. Gordon, D. Yakutskaya deklaraciya o yazykovom i kul'turnom raznoobrazii v kiberprostranstve: 10 let spustya. (Vystuplenie na plenarnom zasedanii II Mezhdunarodnoj konferencii vysokogo urovnya «Vse mirnaya sokrovishchnica rodnyh yazykov: oberegat' i lelyat'. Kontekst, politika i praktika sohraneniya yazykov korennyh narodov», g. Sankt-Peterburg, 1–2 iyulya 2024 g.).
5. Kratkij slovar' sovremennoj pedagogiki / Sost. T. B. Sanzhieva, Yu. G. Reznikova, T. K. Soloduhina i dr. Pod. red. L. N. Yumsunovoj. Ulan-Ude: Izdatel'stvo Buryatskogo gosuniversiteta, 2001. 100 s.

РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ на родном языке



Ольга Ивановна Семёнова,
директор детского издательства «Кэскил»
им. Н. Е. Мординова Амма-Аччыгыя,
г. Якутск, zrenrf@mail.ru



Татьяна Васильевна Чьямова,
главный редактор журналов «Юность Севера:
Arctic ideas», «Колокольчик+»,
г. Якутск, savour2004@mail.ru

В статье рассматривается актуальность содержательного наполнения внеурочной деятельности в контексте современных требований к педагогу и его роли в формировании функциональной грамотности учащихся. Особое внимание уделяется региональному компоненту и медиаграмотности, которые играют ключевую роль в развитии личности. Подробно описывается опыт методической службы государственного автономного учреждения Республики Саха (Якутия) «Детское издательство “Кэскил” им. Н. Е. Мординова Амма-Аччыгыя» по созданию и внедрению регионального компонента «Разговоры о важном» на якутском языке. Этот проект направлен на формирование у учащихся культуры медиаграмотности и доверия к информации, а также на развитие их любознательности и критического мышления. Статья подчёркивает важность использования современных технологий и медиаресурсов в образовательном процессе, а также необходимость адаптации методических подходов к новым условиям обучения.

- медиацентры • медиаграмотность • функциональная грамотность
- региональный компонент • внеурочная деятельность • разговоры о важном

Актуальность содержательного наполнения внеурочной деятельности нарастает, теперь это основное требование к современному

педагогу. Целостность педагога становится необходимым фактором достижения просветительской задачи государства.

Школьные идеи, транслируемые детьми в семье, будут во многом способствовать формированию у населения конструктивного и ответственного поведения в обществе. С целью поддержки этого масштабного воздействия методической службой детского издательства «Кэскил» им. Н. Е. Мординова Амма-Аччыгыя в январе 2022 г. было принято решение начать производство регионального компонента по урокам географии и истории. К началу 2022–2023 учебного года выработали основной механизм производства, а уже в январе 2023 года издательство применило его для создания регионального компонента «Разговоры о важном» на якутском языке «Дьохуннаа?ы кэпсэтии» (<https://keskil14.ru/do-unnaa-uykersetii/>). Разговоры включены во внеурочную деятельность каждой образовательной организации. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) внеурочная деятельность осуществляется в формах, отличных от форм, используемых на урочных занятиях.

В современной мультимедийной среде разговор является речевым компонентом коммуникации, поэтому сформированное название классных часов «Разговоры о важном» имеет несколько расширенное определение, нежели определение, приведённое в толковом словаре С. И. Ожегова [1]. Любознательность современных детей в силу информационной насыщенности одинаково положительно и отрицательно влияет на их развитие. И «Разговоры» — это начало формирования культуры медиаграмотности.

Необходимо сформировать доверие в качестве основы медиаграмотности. Во-первых, доверие к авторам медиа, во-вторых, к содержанию медиа. Поэтому в издательстве изменены методические подходы производства информационного сырья, которое дети создают сами. В детском издательстве «Кэскил» с 2019 г. проводится ресурсная диверсификация медиапродуктов. С 1936 г. в Якутии издаётся газета для детей школьного возраста.

За 88 лет своего существования редакция детской газеты наставничеством образовательной системы республики подготовила квалифицированные кадры. Благодаря этому редакция смогла расшириться до издательства, которое выпускает пять периодических изданий, имеет сетевое издание и образовательно-игровую платформу. Содержание изданий всех видов представляет собой производство идеологических продуктов. Таким образом, на базе производственных медиа и инженерного кластера создаются лаборатории несколько иного характера, чем творческие редакции. Например, с 2021 г. обновлена сеть медиацентров. В рамках государственной программы «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия)» в 41 образовательном учреждении сформированы медиацентры, которые создают мультимедийные образовательные и развлекательные материалы по формату «дети — детям». Также все гипотезы практических нововведений проходят апробацию в детских садах, школах, на базе центра отдыха «Сосновый бор», «Малая академия наук РС(Я) и т. д. Это позволяет более эффективно применять технологии детских медиа в просветительских и образовательных целях.

«Разговоры о важном» на якутском языке — это не перевод материалов федерального проекта, а региональное акцентирование ценностей с применением достоверных фактов, событий и привлечением личностей. Так как «Разговоры» направлены на интеллектуальное и нравственное развитие ребёнка, информация должна быть максимально быстро усваиваемой и осознанной. Приведём пример «Разговоров» за 13 марта 2023 года [2] на тему «110-летие со дня рождения Сергея Михалкова». Основным посылом регионального компонента послужила ценность общения Сергея Владимировича с якутскими детьми. Это было в далёкие 1970-е годы. Далее приведём отрывок из сценария классного часа с прикреплёнными мультимедийными материалами в переводе.

Учитель: Дети, более тридцати лет назад Сергей Михалков написал учащимся Баягинской средней школы Таатинского района. Доказательством тому является письмо в музее в средней школе Баяги. Есть автографы книг Сергея Владимировича, изданных в разные периоды. Он написал на титульном листе своей книги: «Дорогие дети! Я встречу с Вами, когда приеду в гости к писателям Якутии. С. Михалков. 3 сентября 1970 года».

Учитель: Представьте себе, что, когда не было Интернета, общение на расстоянии поддерживалось посредством письма. Вы бы удивились, если бы на ваше письмо ответил всемирно известный человек и написал: «Я приеду в Якутию»? А Сергей Михалков приезжал в Якутию? (Ответ детей)

Учитель: Вы правы, это было очень важное событие. Сергей Владимирович приехал в Якутию летом 1975 года, а также посетил ярмарку в селе Уус-Таата Таатинского района. Ученики Баягинской школы сформировали делегацию из семи человек, чтобы встретиться с ним.

Видеоподкаст (https://vk.com/wall-199463452_6365)



Учитель: Как мы увидели, это была очень радостная и историческая встреча. Продолжая добрую традицию, уже в наше время учащиеся Баягинской средней школы написали письмо воспитанникам школы № 1 Пятигорска, где учился Сергей Владимирович.

Давайте посмотрим видео об этом.

На видео дети Пятигорска пишут письмо (https://vk.com/wall-199463452_6419).



Общение современных детей из Пятигорска и Баяги не ограничилось только обменом видеороликов. Ребята отправили друг другу посылки с сувенирами, представляющими историю и традиции их народа. В ходе подготовительной работы над сценарием урока дети общались с взрослыми земляками, которые, будучи детьми, встречались с Сергеем Владимировичем Михалковым.

Отчасти «Разговоры о важном» выполняют задачу по обеспечению национальной безопасности. Для этого необходимо разрабатывать и применять индивидуальные подходы к каждому региону в зависимости от особенностей его природно-климатических, социально-экономических, политических, демографических, культурных и экологических условий. Важно учитывать мнение и интересы региональных структур и гарантировать их участие в принятии решений на общенациональном уровне. Это можно осуществить через механизмы взаимодействия федеральных и региональных структур. Оптимизация такого взаимодействия должна быть основана на приоритете общенациональных интересов и учёте разнообразия и специфики российских регионов. **НО**

О. И. Семёнова, Т. В. Чьямова. **Разговоры о важном на родном языке**

Список использованных источников

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: АСТ, 2022.
2. Кэскил — детское издательство. URL: <https://keskil14.ru/kulun-tutar-13-k-ne-s-v-mihalkov-110-sylygar-surujaachchy-saha-sirin-kytary-sibee-e/>

Talking About Important Things In Your Native Language

Olga I. Semenova, Director of the children's publishing house "Kaskil" named after N. E. Mordinov Amma-Achchygiya, Yakutsk, zrenrf@mail.ru

Tatyana V. Chiamova, editor-in-chief of the magazines "Youth of the North: Arctic ideas", "Bell+", Yakutsk, savour2004@mail.ru

Abstract: *The article examines the relevance of the content of extracurricular activities in the context of modern requirements for a teacher and his role in the formation of functional literacy of students. Special attention is paid to the regional component and media literacy, which play a key role in personal development. The experience of the methodological service of the state Autonomous Institution of the Republic of Sakha (Yakutia) "Children's Publishing House "Kaskil" named after N. E. Mordinov Amma-Achchygiya" on the creation and implementation of the regional component «Conversations about important things» in the Yakut language is described in detail. This project is aimed at forming a culture of media literacy and trust in information among students, as well as developing their curiosity and critical thinking. The article emphasizes the importance of using modern technologies and media resources in the educational process, as well as the need to adapt methodological approaches to new learning conditions.*

Keywords: *media centers, media literacy, functional literacy, regional component, extracurricular activities, conversations about important things*

References

1. Ozhegov, S. I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka / S. I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova. M.: AST, 2022.
2. Keskil — detskoe izdatel'stvo. URL: <https://keskil14.ru/kulun-tutar-13-k-ne-s-v-mihalkov-110-sylygar-surujaachchy-saha-sirin-kytary-sibee-e/>

УДК 37.013.77

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ как предмет психолого-педагогической оценки и проектирования

Тамара Васильевна Черникова,

*доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования
и развития Волгоградского государственного социально-педагогического
университета, г. Волгоград, tamara@vspsu.ru*

В статье обосновывается выход проблемы обеспечения безопасности образовательной среды на приоритетные позиции в запросах школьной практики и психолого-педагогических исследований. Дано понятие «образовательная среда», определены базовые компоненты её благоприятного состояния. Обозначены основные психолого-педагогические подходы к моделированию и проектированию образовательной среды.

- базовые компоненты • моделирование • образовательная среда
- проектирование • экспресс-оценка

Согласно Проекту Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)” от 31.01.2021, трудовые функции по реализации программ начального, основного и среднего общего образования включают в себя направленность на «регулирование поведения

обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды», «защиту достоинства и интересов обучающихся с целью предупреждения нарушений их психологического благополучия и социально-личностного развития», «формирование правил безопасного поведения в информационной среде в соответствии с возрастными особенностями обучающихся» и др. На законодательном уровне проводится идея о том, что наряду

с обучением и воспитанием школьников, а также самообразованием учителей перво-степенной задачей становится обеспечение безопасности образовательной среды с воздействием не только педагогического общения, но и технологических средств физической защиты жизни и здоровья.

Выход проблематики образовательной среды на ведущие позиции в профессиональной деятельности учёных и практиков системы отечественного образования явно обозначился в последние годы.

На уровне установленных Российской академией образования фундаментальных направлений психолого-педагогических исследований в области образования произошли существенные сдвиги в приоритетах. В первом десятилетии наступившего века иерархия приоритетов образования была понятна [1]. На первом месте среди ориентаций общего образования долгое время признавались задачи развития механизмов самоопределения личности (с ориентацией на всестороннее гармоничное развитие, конкурентоспособность, компетентность) с целью повышения её готовности к переходу во взрослую жизнь. К моменту окончания школы от выпускника ожидалась результативность его профессионального-экономического и карьерного, гражданского и просоциального, полоролевого и семейного, пространственно-временного и коммуникативного (выбора лидерства или ведомости) самоопределения. На второй позиции в исследовательских приоритетах находилась тематика отношений человека. Применительно к возрастам школьной жизни это вопросы взаимодействия поколений родителей и детей, учителей с детьми и их родителями, опытных и молодых педагогов. Возросшего внимания потребовала профилактика среди учащихся ксенофобии, агрессии, стигматизации отдельных групп школьников. Третье место в исследовательских приоритетах неизменно занимали три фокуса проблемы развития в детских возрастах. В. В. Рубцов тезисно обозначил их как «школа как социальный институт

детства» (и актуализировал задачу «вернуть ребёнку радость школьного детства»), «что такое обучение и образование» (и акцентировал внимание на обеспечении качества образования через контроль за выполнением психолого-педагогических условий его осуществления), «интеграция базового и дополнительного образования» (и обозначил их общую цель — качественные показатели социализации и здоровья) [2]. Четвёртое место в исследовательских приоритетах занимали как общие вопросы образования взрослых, так и задачи непрерывного образования педагогических кадров на фоне общемирового роста популярности и престижности постдипломной переподготовки с учётом запросов местного рынка труда, расширения гуманитарного сектора в его структуре, распространения интерактивных и дистанционных форм обучения с ориентацией на творческую активность слушателей.

Однако уже в начале следующего десятилетия стали реальными угрозы развитию растущего человека, что было отмечено в получившем широкое распространение докладе Д. И. Фельдштейна на заседании Российской академии образования [3]. Деструктивные тенденции развития были связаны, *во-первых*, с социальной, в частности образовательной, средой (дефицит социальных компетенций; обеднение живого общения, прагматизация и коммерциализация дружественных отношений); *во-вторых*, с деформационными процессами развития в детских возрастах (эмоциональная незащищённость, снижение учебной мотивации, ценностная дезориентация и рост эгоцентризма); *в-третьих*, с перспективами реформирования системы отечественного образования (место детской одарённости в стандартном образовании, самоустранение родителей от сотрудничества со школой, потеря ответственности взрослого сообщества за детей, отсутствие общенациональной идеи).

Через три года после этого был опубликован подготовленный авторским коллективом Международного экспертного

совета по духовно-нравственной безопасности при Российском институте стратегических исследований под руководством доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента РАО В. И. Слободчикова проект в форме аналитического доклада «Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления» [4]. Сопровождающие основной доклад материалы проекта представляли собой карту рисков (угроз и последствий кризиса отечественного образования), концептуальную модель (новый образ отечественного образования), аналитическую записку (пути преодоления системного кризиса). Если в первый год выхода проекта читатели доклада высказывали суждения о «сгущении красок», то в последующие годы материалы проекта служили им, по сути дела, справочником для сверки происходящих в образовании деструктивных явлений с описанными в издании.

На занятиях с магистрантами по изучению методов психолого-педагогического исследования каждый год нами проводится опрос среди работников образования. Педагогам предлагается ответить на вопрос: «Какие аспекты образовательной и профессиональной педагогической деятельности требуют психологического исследования, обоснования и сопровождения?» Собранные стандартные опросные листы (их бывает каждый год две-три сотни) подвергаются на занятиях общей обработке. Ещё пять лет назад однозначно просматривался описанный Д. И. Фельдштейном рейтинг проблем (самоопределение, межличностные отношения, возрастное развитие, образование взрослых) [1]. Но вскоре появились и стали увеличиваться запросы от педагогов-практиков, обращённые за помощью в преодолении трудовых перегрузок, производственных конфликтов и эмоционального выгорания; в освоении средств обучения школьников с ограничениями в интеллектуальном и сенсорном развитии; в прекращении враждебных отношений между учениками и открытой травле некоторых из них и т. п. Таким образом, по результатам обработки полученных в 2023 г. материалов впервые на ведущую позицию вышли запросы, касающиеся обеспечения безопасности образовательной среды. В перечень запросов этой тематики перекликали прежние запросы по теме отношений и развития школьников в детских возрастах.

В указаниях на них учителя демонстрировали признаки педагогического отчаяния от бессилия справиться с воинствующим невежеством, агрессивным требованием в получении завышенной оценки, организованной родителями оппозицией. Более того, получилось так, что перво-степенные задачи в содействии самоопределению взрослому гражданину ушли на последнее место из пяти, в то время как именно они определяют главный целевой ориентир, миссию школы. Тогда абсолютно понятными становятся содержание и императивная стилистика заключительных страниц проекта «Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления», где раскрывается поэтапная модель выхода из кризисного состояния:

- *«стратегически-целевой этап:* определение и принятие на государственном уровне стратегии спасения и последующего развития образования в стране;
- *переходный этап:* принятие превентивных смягчающих мер для предупреждения полного обрушения системы образования при смене стратегического вектора развития системы;
- *тактический этап:* на основе новых целей и стратегии определить направления новой образовательной политики;
- *рабочий этап:* плавное, планомерное восстановление системы образования и спокойное, бесстрессовое осуществление в ней процессов возвращения к традиционной системе ценностей» [4, с. 132].

Определение социально-образовательного контекста изучения и оценки школьной среды с целью изменения её в сторону улучшения показателей даёт основание обратиться к её существенным характеристикам и строению.

Понятие образовательной среды и базовые компоненты её благоприятного состояния необходимо определить в первую очередь. Затем следует обратиться к различным теоретическим подходам

в трактовке её сущности, структуры, функциональных свойств, диагностических средств оценки и способов улучшения характеристик.

Назначение образовательной среды состоит в направленности на саморазвитие школьника и его поддержку в образовании, на освоение универсальных умений и становление базовой культуры личности, на создание условий для проявления тех сторон жизни школьного сообщества, которые бы могли стать основой для осуществления творческой деятельности учащихся. Это уклад жизни школы, где учитываются многофакторные процессы и явления, плюрализм взглядов и многообразие связей, где каждый ученик может найти возможности для самореализации, где существует диалог субкультур воспитанников и взрослых — детско-родительских, учительско-ученических, родительско-педагогических сообществ.

Образовательная среда представляет собой, согласно определению И. Е. Видта и В. И. Загвязинского, «территорию социального наследования», где «признаки культуры репрезентируются в признаки образования, обеспечивая условия для формирования личности, способной реализовать себя в конкретных социально-экономических обстоятельствах» [5, с. 66–68]. Глубокое погружение в изучение психологической феноменологии образовательной среды позволило И. А. Баевой дать этому явлению развёрнутое определение. Образовательная среда, согласно её трактовке, «есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включённые в социальное и пространственно-предметное окружение, сущностью которой является совокупность личностных особенностей и особенностей взаимодействия участников образовательного процесса, особенности содержания образования в единстве материально-предметного содержания и способа его усвоения. Психологическая сущность образовательной среды проявляется в системе взаимоотношений участников образовательного процесса. Именно содержание

этих отношений определяет качество образовательной среды» [6, с. 181–182].

Базовые компоненты благоприятной образовательной среды складываются из сочетания систем взаимоотношений, традиций и направленности деятельности, что включает в себя [5; 7, с. 63–66]:

- гуманистическую позицию педагогического коллектива, принятую в качестве основы их деятельности в динамике повышения профессиональной компетентности;
- наличие в школе культурных развивающих традиций (например, научного, историко-патриотического, краеведческого, экологического, фольклорного и других направлений);
- инновационную направленность деятельности, обеспечивающую развитие атмосферы сотрудничества и активного участия каждого в общих делах школы;
- систему психолого-педагогического сопровождения в условиях высокого качества педагогической деятельности.

Организованная на основе указанных принципов образовательная среда будет способствовать формированию уникальной модели каждой школы и позитивным изменениям в системе общего образования в целом.

Обращение педагогов-практиков к выбору одного или нескольких научных подходов для их интеграции в школьной концепции образовательной среды не должно вызывать у них трудностей, несмотря на то, что существует достаточно обширный перечень моделей. С. Л. Братченко в своей работе «Введение в гуманитарную экспертизу образования» подметил, что выбор обусловлен не столько привлекательностью материала, сколько личностными особенностями выбирающих. «Мой опыт работы с психологами и учителями, — замечает автор, — подтверждает умозрительную гипотезу: отношение человека к той или иной психологической теории, выбор “своей” и её толкование — это своего рода проективный тест, результаты которого мало говорят о концепциях

(об их истинности, жизненности и т. д.), но зато очень много — о самом выбирающем человеке и прежде всего о тех глубинных (и не всегда ясно осознаваемых) установках, лежащих за (или точнее — перед) его концептуальными предпочтениями» [8, с. 68].

Основные психолого-педагогические подходы к изучению и моделированию образовательной среды берут своё начало в работах Л. С. Выготского в его учении о *зонах актуального и ближайшего развития*. Автор, основываясь на базовых положениях культурно-исторической теории, указывал на решающую роль социальной окружающей среды в оказании влияния на обучение и развитие. Противоположную трактовку влиянию социальной среды предложил А. Н. Леонтьев, утверждая *доминирующую роль деятельности в ситуации встречи человека со средой*. С обновлённых позиций возвращение к проблеме взаимодействия учащегося со средой произошло в начальный период внедрения в учебный процесс компьютерных технологий в 1990-х годах.

В. В. Рубцов с сотрудниками инициировал начало активного изучения *компьютерно опосредствованных коммуникативно-ориентированных образовательных сред*, понимая под ними «систему организации деятельности обучающего и обучаемых, обеспечивающую усвоение обобщённых способов решения некоторых классов задач» [9, с. 7]. Выявлены и описаны три основных компонента коллективно-распределённой учебной среды: а) совместная деятельность обучающего и обучаемых; б) совместная деятельность самих обучаемых; в) средства организации совместной деятельности. Современное значение работы научного коллектива под руководством В. В. Рубцова высвечивается в связи с внедрением достижений цифровизации в учебный процесс школ. Цифровая среда автоматически не обеспечивает качество образования. Она накладывается на результаты организованной совместной деятельности школьников, сложившейся на основании и по образцу совместной деятельности обучающего и обучаемых. Только тогда обучение будет, *во-первых*, квалифицироваться как развивающее; *во-вторых*, совместная деятельность станет ключом для решения не только учебных, но также в дальнейшем учебно-профессиональных и возрастнопсихологических задач.

В. А. Ясвин предложил *эколого-личностную модель образовательной среды*. Её сущность автор обозначил как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [10]. В. А. Ясвин описал четыре базовых типа образовательной среды, которые графически легко располагаются на координатной сетке. Назовём их в воображаемой последовательности движения часовой стрелки. «Карьерная» среда находится в пространстве категорий активности и зависимости; «догматическая» среда — на пересечении зависимости и пассивности; «безмятежная» среда сочетает в себе признаки пассивности и свободы; «творческая» среда находится в границах свободы и активности. Описанные автором четыре типа образовательной среды (карьерный, догматический, безмятежный, творческий) отражают, по сути дела, четыре вида организационной культуры (клановую, бюрократическую, адаптивную, креативную) и соотносятся с четырьмя стилями управления и внутриорганизационного взаимодействия (демократическим, авторитарным, попустительским, творческим). Несомненным достоинством модели В. А. Ясвина является технологичная разработка оценки образовательной среды. Несмотря на значительные временные затраты при проведении диагностики, работники образования совместно с психологами охотно применяют её на практике. В методических журналах для школьных администраторов предложенную В. А. Ясвиным модель оценки образовательной среды практики называют векторной моделью и приводят её упрощённый вариант, пригодный для целей экспресс-диагностики.

В. П. Лебедева с В. И. Пановым описали *психодидактическую модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды*, которая активизирует механизмы вовлечения учащихся в реализацию персонифицированных образовательных траекторий [11]. В этом плане

значительного педагогического вклада требует работа на начальной и заключительной ступенях обучения. На первых порах выясняются образовательные возможности, потенциал здоровья, персональные интересы и субъективный опыт ребёнка, с тем чтобы средствами педагогического посредничества сочетать их с требованиями учебного материала в индивидуализированном временном процессе его освоения. Специальная организация обучения признаёт за школьником приоритет его предпочтений и возможностей при выборе личного образовательного плана, программ и их уровней по каждой учебной дисциплине. На этапе профильного обучения в старших классах предоставлен широкий диапазон выбора направлений предметного обучения [12]. В максимальной степени задействуются возможности образовательной среды школы, социокультурной среды окружения, включая интеллектуальные, коммуникативные и личностные возможности представителей педагогического коллектива, а также региональной территории как жизненной среды.

В. И. Панов в работе с экспериментальными площадками развил и научно обосновал предложенную В. А. Ясвиным модель до *экопсихологического подхода к анализу образовательной среды* [13]. Её компоненты: деятельностный (технологический); коммуникативный; пространственно-предметный, — задают функциональную направленность среды в соответствии с психодидактическими и экопсихологическими принципами. Это обеспечивает возможность социализации и развития субъектных качеств в различных видах совместной деятельности, а также развитие творческой природы психики (в её эмоциональном, духовно-нравственном, саморегуляторном проявлениях) с привлечением природосообразных (экологических) образовательных технологий. Строгие концептуальные основания авторской модели открыли возможности для конструирования методики экспертизы образовательной среды и вариативных процедур её проведения. Затронутые автором проблемы напряжённости образовательной среды школы и технологичных способов её диагностики обеспечивают

востребованность экопсихологического подхода у практиков.

В. И. Слободчиков с позиций разрабатываемого им в науке подхода к образованию предложил *антрополого-психологическую модель образовательной среды*. Образовательная среда, по В. И. Слободчикову, представляет собой «социокультурное содержание образования; центрирует в себе цели, содержание, организацию образования в конкретной культурной ситуации, определяет вектор и состав становящихся в образовании способностей и качеств человека» [14, с. 95]. Образовательная среда, подчёркивает В. И. Слободчиков, ни в коем случае не ограничивается предметным оформлением. «Среда, — убеждён автор, — это нечто срединное, это сердцевина. “Среда” — это то, что между, а не вокруг» [15, с. 38]. Развивающий потенциал образовательной среды характеризуется, по мнению автора, двумя показателями: 1) *насыщенностью* (ресурсный потенциал) и 2) *структурированностью* (способом её организации). Чем больше субъектов образования (партнёров), тем более плотной и многообразной становится образовательная среда.

М. В. Григорьева под руководством Р. М. Шаминова разработала и широко апробировала *адаптационно-взаимодействующую модель образовательной среды* [16]. Были определены детерминанты в их взаимосвязи, обуславливающие характер взаимодействия школьника и образовательной среды на разных ступенях образования. Выявлено восемь двух- и трёхфакторных структур, в которых доминируют семейные и образовательные источники школьной успешности. Так, обнаружено, что познавательная сфера успешно развивается, когда семья служит источником интеллектуальной успешности, а школа наряду с другими взрослыми участвует в контроле за социальным и эмоциональным благополучием учащихся. С другой стороны, социально-психологическая адаптация школьников проходит в благоприятном режиме, если интеллектуально-учебная

активность является в образовательной организации нормой, а взрослые со стороны семьи и школы не упускают из поля своего внимания социальные и эмоциональные аспекты благополучия. Неблагоприятным фактором образовательной среды является такое (скажем прямо, типичное) разделение, когда интеллект и учебная мотивация развиваются под влиянием только учителей, а за социально-эмоциональное благополучие отвечают только родители.

Г. И. Роголева разработала *модель воспитательной среды вуза для полиэтнического региона*, основные положения которой применимы для организаций общего образования [17]. Содержание модели строится на принципах открытости, диалога, многообразия культурных веяний и традиций при главенстве общекультурных ценностей. В качестве одного из них рассматривается умение жить в общностях, где влияние культур накладывается друг на друга. С учётом особенностей национальной (в исследуемом случае — бурятской) монокультуры анализируются возможности корректировать имеющиеся и ставить инновационные цели и задачи воспитания для обеспечения единства «образовательной и региональной среды», чтобы поддерживать полинасыщенность воспитательного содержания и способствовать развитию субъектной позиции личности на фоне привлекательного социального статуса образованного человека. При этом национальный колорит в оформлении предметной среды и календарных событий в учреждении сопровождает образовательную среду, не подменяя собой атмосферы академичности, учебного сотрудничества, интеллектуальной самореализации в продуктивном умственном труде.

Я. Ж. Еспаев, исследуя научно-теоретические основы эстетики педагогической деятельности, разработал *эстетико-педагогическую модель образовательной среды*, предложив для её уровневой коллективной оценки девять критериев, затрагивающих четыре аспекта школьной реальности [18]. К ним автор отнёс, *во-первых*, эстетизацию предметной среды (соблюдение санитарно-гигиенических нормативов, экологичность, оснащённость, национальный колорит); *во-вторых*, эстетику внешнего и внутреннего облика педагога (опрятность, вежливость, отзывчивость и внимание к детям, ум и мудрость, обаяние и артистизм); *в-третьих*, эстетику учебно-воспитательного процесса (раскрытие

потенциала наук в рамках школьных предметов, мастерство и творчество в деятельности); *в-четвёртых*, эстетику педагогического общения (диалогичность и импровизационность, речевую и невербальную выразительность, технологичность в разрешении конфронтаций, педагогический такт как «базовое нравственно-эстетическое явление»). Несомненно, эстетико-педагогическая модель образовательной среды окажется привлекательной и для общеобразовательных организаций (например, гимназий художественно-эстетического профиля) и для учреждений дополнительного образования (центров детского творчества, художественных и музыкальных школ). Разработка Я. Ж. Еспаева, по сути дела, отвечает на вопросы, заданные С. Л. Братченко. Анализируя возможности гуманитарной экспертизы образования, он справедливо заметил, что оценивающие усилия концентрируются преимущественно на внешних очевидных результатах, в связи с чем упускается из вида более существенное: «...каким путём получены эти результаты, что при этом происходило с самим ребёнком и вокруг него, какие внутриличностные процессы активизировались или, наоборот, блокировались, и за счёт чего это произошло?!» [8, с. 67].

И. М. Улановская представила авторскую *модель образовательной среды, основанную на целевых установках* школьной организации [19]. Автор разделяет целевые установки образовательных организаций на две группы: ориентированные на учащихся школы («обучающая», «гуманистическая», «развивающая», «воспитывающая») и не ориентированные на учащихся школы («престижная», «камера хранения»). Так же, как и оценочная процедура по предложенной В. А. Ясвиным модели, детальная диагностика по модели И. М. Улановской требует долговременной экспертной сосредоточенности педагогического коллектива, чтобы получить достоверную детальную картину положения дел относительно характера образовательной среды.

Привлекательность замысла И. М. Улановской побудила автора статьи предложить бланк экспресс-оценки образовательной среды

для получения ориентировочной картины иерархии целевых установок школьной организации.

Бланк экспресс-оценки образовательной среды

Дата _____ Код _____ Пол м ж Возраст ____ Статус _____
 Школа _____ Профиль обучения _____
 Исследователь _____ Примечания _____

Инструкция. Образовательная среда учебного заведения представляет собой систему деловых и межличностных взаимоотношений, способствующих или препятствующих развитию человека в интеллектуальной, социальной и личной сферах. Ниже приведены характеристики образовательных сред, сфокусированных на отдельных направлениях деятельности организации. Принимая образовательную среду в целом за 100%, надо распределить эти проценты между шестью направлениями деятельности в зависимости от их представленности в жизни вашего учреждения.

Характеристики образовательной среды	%
<p>1. Обучающий компонент образовательной среды ориентирован на повышенный уровень образования, достигаемый под контролем педагога за счёт прилежности и исполнительности учащихся. Общее назначение компонента может быть передано словосочетанием «<i>достижения под контролем и конкуренция</i>». Конкурентные отношения и между учащимися, и между преподавателями являются нормой. Большой объём домашних заданий с посылком к Интернету является обычным делом. Регулярный тестовый контроль и итоговый онлайн-мониторинг проводится преподавателем или комиссией. Важен итоговый высокий результат, способы его достижения не имеют значения</p>	
<p>2. Воспитывающий компонент образовательной среды выражается в высоких дисциплинарных требованиях, порой излишне идеологизированных. Словосочетание «<i>нормативная вежливость</i>» в полной мере передаёт содержание компонента. Воспитание сфокусировано на создании и поддержании атмосферы подчёркнутой толерантности между учащимися различных групп (возрастных, статусных, этнических, конфессиональных), а также на декларативной приверженности патриотизму, трудолюбию, коллективизму. Приветствуется владение правилами этикета. Порицается открытое выражение негативизма</p>	
<p>3. Развивающий компонент образовательной среды обеспечивает для всех атмосферу активности в совместных делах, что может быть обозначено коммуникативной формулой «<i>сотрудничество в диалоге</i>». Имеется благоприятная основа для применения технологий поисково-исследовательской деятельности, естественного и лабораторного эксперимента, обучения культурным формам дискуссии и конфронтационного полилога, креативности в общении и продуктах учебной и творческой деятельности</p>	
<p>4. Гуманистический компонент образовательной среды представляет собой систему психолого-педагогического сопровождения и поддержки учащихся через проявление терпения, любви и доброты, что особенно благоприятно для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Педагог транслирует и поддерживает образцы доброжелательного отношения к людям, событиям и явлениям. Подчёркивается общность жизненных приоритетов, обозначенных как «<i>единство общечеловеческих ценностей</i>»</p>	
<p>5. Престижный компонент образовательной среды направлен на создание презентационного статуса преуспевания, исключительности, элитарности. Словосочетанием «<i>позитивный имидж и высокий рейтинг</i>» может быть определена цель образовательной деятельности. Учащихся поощряют к выступлениям ради побед на олимпиадах и конкурсах различного уровня, приветствуют их участие в престижных грантовых программах</p>	
<p>6. «Камера хранения» как характеристика образовательной среды подразумевает номинальное обеспечение времяпровождения учащихся и допускает отстранённость педагогов от качественного выполнения своих профессиональных задач. Воспитательные мероприятия отсутствуют или носят поверхностный характер. Внешне соблюдаются общепринятые требования; развита система присмотра за учащимися; педагоги и администрация озабочены тем, чтобы не случилось неприятных происшествий. При этом процветает небрежность в преподавании и плагиат-попустительство при устных и письменных ответах. По сути дела, сложившиеся образовательные нормы и отношения благоприятствуют отсидке за партой и проведению времени на переменах как форме необременительного времяпровождения и общения со сверстниками — это «<i>пристанцище (укрытие) для получающих формальное образование</i>»</p>	

Процедура экспресс-оценки занимает небольшое количество времени и может быть проведена с педагогами на педагогических советах, с родителями на собраниях, со старшеклассниками на классных часах. Количественная обработка всего массива бланков позволит определить расклад имеющихся тенденций, включая совпадение или расхождение данных, исходящих от разных субъектов образовательных отношений.

Содержащаяся в модели И. М. Улановской классификация сред дала возможность автору статьи на её основе разработать процедуру деловой игры «Оценка образовательной среды школы». Многократное её проведение с педагогами и руководителями образования в ходе курсов повышения квалификации позволяет утверждать, что игра помогает увидеть как задействованные ресурсы школы, так и её потенциальные возможности.

Современная школа вплотную приблизилась к необходимости выбрать/сконструировать концептуальные основания целенаправленной деятельности для усиления развивающих возможностей образовательной среды и укрепления её безопасности. Такого рода работа может проводиться, например, в режиме «аукциона идей». На первом этапе педагогический коллектив распределяется для работы в микрогруппах, каждая из которых исследует и презентует преимущества различных моделей образовательной среды. Им предстоит, выбрав одну из них, сформулировать положенную в её основу ключевую идею, раскрыть содержание компонентов, определить задаваемые моделью способы диагностики (оценки среды с различными параметрами экспертизы), привести аргументы в пользу выбора. На втором этапе даётся обоснование преимуществ комплексного теоретического подхода — сочетание различных моделей к оценке образовательной среды организации. Интеграция нескольких моделей в одной, уникальной для каждой школы, позволяет расширить диапазон образовательного влияния, обеспечивая максимальный охват (например, познавательное развитие учащихся с проявлениями одарённости и школьников с ограниченными интеллектуальными возможностями; сохранение и укрепление психического и психологического здоровья учащихся

и учителей; конструктивное коммуникативное взаимодействие школьников в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений и ученического самоуправления; профилактика подростковых девиаций; профориентационная поддержка старшеклассников и др.). В ходе такой работы распределяются профессиональные задачи педагогов, администраторов, психологической службы, внутришкольных общественных организаций.

Проектирование образовательной среды предполагает «максимально выразительное оформление проблемы как пространства возможных действий» [20, с. 13]. В других трактовках проектирование рассматривается как реализация представлений о возможном новом качестве; организация системного взаимодействия участников по достижению результата; способ преобразования наличной действительности; развёрнутая технологическая последовательность применения средств воздействия с целью изменения ситуации.

Образовательная среда рассматривается как пространство инновационных изменений. Обновление образовательной среды по типу проектирования нового её качества происходит за счёт расширения её границ, выхода за пределы организации. Проектирование инновационной образовательной среды становится невозможным или формально декларированным, если школа напоминает режимное учреждение, функционирующее по законам фабричного производства, где класс учащихся и расписание занятий составляют основу образовательного процесса.

И. Е. Видт и Э. В. Загвязинский, рассматривая образовательную среду как культурный феномен социального производства, объединяющий доминирующие функции социального института образования (воспитание, обучение, развитие, социализация), обосновали *шесть*

основных принципов проектирования образовательной среды [5, с. 66–68]:

- 1) *вариативность* (содержательная и стратегическая), адекватная потребностям и возможностям субъектов образования;
- 2) *открытость* во взаимодействии с внешним окружением — информационным, образовательным, культурным, социальным, производственным и др.;
- 3) *структурная избыточность*, обеспечивающая тип воздействия на школьников через различные каналы, в том числе связь с другими школами, колледжами и вузами, близлежащими производствами и др.;
- 4) *ресурсная избыточность* (в противоположность дефицитности) — наличие содержательных наработок и развитых форм педагогической деятельности, выраженная ориентация субъектов образования на саморазвитие и кооперирование их в этом процессе;
- 5) *уровневость* проектирования в виде трёх-этапного структурирования:
 - первый этап — инвентаризация инвариантных ресурсов и оценка их возможных вкладов в новое качество образовательной среды (библиотека, лаборатории, музеи, учебные и воспитательные программы и др.);
 - второй этап — созданные учителями предметные среды (субкультуры) с ориентацией на конкретный контингент учащихся и оценка потенциала их развития для обновления общей образовательной среды;
 - третий этап — совокупный ресурс индивидуальных познавательных возможностей учащихся и их готовность к саморазвитию

в условиях построения образовательной среды обновлённого типа;

- б) *социальное участие*, реализующее право активно участвовать в содержательном и структурном обновлении образовательной среды.

По утверждению В. И. Слободчикова, в такой общественной практике, как образование, речь должна идти в первую очередь о нематериальных ресурсах и гуманитарных технологиях. «Объявите сферой общественных работ для безработных не только строительство дорог и коммуналки, а образование человеческого потенциала, — призывает В. И. Слободчиков, — и кризис станет механизмом развития» [15, с. 161].

В противовес компилятивным комплексам, техникам и приёмам гуманитарные образовательные технологии представляют собой универсальные способы позитивных деловых и межличностных взаимоотношений, которые реализуются в формах адекватного восприятия и понимания другого человека посредством налаженных каналов коммуникации и конструктивных способов взаимодействия. Деловые и межличностные взаимоотношения выступают в виде встречных интегрированных действий, результатом которых становятся эффекты сотрудничества, сплочённости, совместности, взаимопомощи. Общий смысл гуманитарных образовательных технологий — это передача посредством психолого-педагогического сопровождения в руки учащегося способа ключа от механизмов его активного взаимодействия как среды развития и саморазвития. Это обучение умению делать ценностный выбор, учитывая свои сильные проявления и задействованные пока ресурсы. **НО**

Список использованных источников

1. *Фельдштейн, Д. И.* О развитии фундаментальных психологических исследований / Д. И. Фельдштейн. М.; Воронеж: МОДЭК, 2006. 16 с.
2. *Рубцов, В. В.* Служба практической психологии образования: современное состояние и перспективы развития / В. В. Рубцов // Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 32–39.
3. *Фельдштейн, Д. И.* Функциональная нагрузка академии образования в определении принципов и условий развития растущего человека на исторически новом уровне движения общества (доклад на общем собрании РАО 29 октября 2013 г.) / Д. И. Фельдштейн // Проблемы современного образования. 2013. № 5. С. 6–20.
4. Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления (аналитический доклад) / Под ред. В. И. Слободчикова. М.: Российский институт стратегических исследований, 2016. 142 с.
5. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы: тезаурус / Под ред. Н. Б. Крыловой. М.: Новые ценности образования, 2005. Вып. 5 (24). 184 с.
6. *Баева, И. А.* Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения её участников / И. А. Баева // Экопсихологические исследования / Под ред. В. И. Панова. М.: Психологический институт РАО, 2009. С. 181–196.
7. *Иванов, А. В.* Детско-взрослое общество культурной среды общеобразовательной школы / А. В. Иванов. М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2005. 252 с.
8. *Братченко, С. Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) / С. Л. Братченко. М.: Смысл, 1999. 137 с.
9. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды: психология проектирования / Под ред. В. В. Рубцова. М.: Психологический институт РАО, 1996. 157 с.
10. *Ясвин, В. А.* Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. М.: Народное образование, 2019. 448 с.
11. *Лебедева, В. П.* Психодидактические аспекты проектирования образовательной среды // Проектирование образовательных сред в педагогической практике / В. П. Лебедева, В. И. Панов; под ред. В. П. Лебедевой. Черноголовка, 1999. С. 3–73.
12. *Лебедева, В. П.* Индивидуальные траектории образования учащихся профильной школы / В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. А. Ясвин // Ученик в обновляющейся школе / Под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. М.: Изд-во ИОСО РАО, 2002. С. 307–312.
13. *Панов, В. И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
14. *Слободчиков, В. И.* Ключевые категории мышления профессионального педагога: введение в антропологию образования / В. И. Слободчиков, С. М. Зверев. М.: Спутник+, 2013. 106 с.
15. *Слободчиков, В. И.* Научно-технологические уклады и подходы в профессиональном образовании / В. И. Слободчиков, С. М. Зверев. М.: Спутник+, 2014. 190 с.
16. *Григорьева, М. В.* Психология взаимодействий школьника и образовательной среды / М. В. Григорьева. Саратов: Приволжское изд-во, 2009. 175 с.
17. *Албитова, Е. П.* Социальная адаптация студентов — условие формирования субъектной позиции, социального статуса «студент вуза» / Е. П. Албитова, Г. И. Рогалева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 7–10.
18. *Еспаев, Я. Ж.* Эстетика педагогической деятельности / Я. Ж. Еспаев. Алматы, 2003. 487 с.
19. Технология оценки образовательной среды школы / Под ред. В. В. Рубцова, И. М. Улановской. М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. 256 с.
20. *Эльконин, Б. Д.* Кризис детства и основания проектирования форм детского развития / Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 7–13.

The Educational Environment Of The School As A Subject Of Psychological And Pedagogical Assessment And Design

Tamara V. Chernikova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology of Education and Development of the Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, tamara@vspsu.ru

Abstract: *The article substantiates the issue of ensuring the safety of the educational environment in priority positions in the requests of school practice and psychological and pedagogical research. The concept of «educational environment» is given, the basic components of its favorable state are determined. The main psychological and pedagogical approaches to modeling and designing the educational environment are outlined.*

Keywords: *basic components, modeling, educational environment, design, rapid assessment*

References

1. *Fel'dshtejn, D. I. O razvitii fundamental'nyh psihologicheskikh issledovanij / D. I. Fel'dshtejn. M.; Voronezh: MODEK, 2006. 16 s.*
2. *Rubcov, V. V. Sluzhba prakticheskoy psihologii obrazovaniya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya / V. V. Rubcov // Voprosy psihologii. 2003. № 6. S. 32–39.*
3. *Fel'dshtejn, D. I. Funkcional'naya nagruzka akademii obrazovaniya v opredelenii principov i uslovij razvitiya rastushchego cheloveka na istoricheski novom urovne dvizheniya obshchestva (doklad na obshchem sobranii RAO 29 oktyabrya 2013 g.) / D. I. Fel'dshtejn // Problemy sovremenno go obrazovaniya. 2013. № 5. S. 6–20.*
4. *Sistemnyj krizis otechestvennogo obrazovaniya kak ugroza nacional'noj bezopasnosti Rossii i puti ego preodoleniya (analiticheskij doklad) / Pod red. V. I. Slobodchikova. M.: Rossijskij institut strategicheskikh issledovanij, 2016. 142 s.*
5. *Antropologicheskij, deyatel'nostnyj i kul'turologicheskij podhody: tezaurus / Pod red. N. B. Krylovoj. M.: Novye cennosti obrazovaniya, 2005. Vyp. 5 (24). 184 s.*
6. *Baeva, I. A. Psihologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy i karakter obshcheniya ee uchastnikov / I. A. Baeva // Ekopsihologicheskie issledovaniya / Pod red. V. I. Panova. M.: Psihologicheskij institut RAO, 2009. S. 181–196.*
7. *Ivanov, A. V. Detsko-vzrosloe obshchestvo kul'turnoj sredy obshcheobrazovatel'noj shkoly / A. V. Ivanov. M.: Akademiya povysheniya kvalifikacii i professional'noj perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya, 2005. 252 s.*
8. *Bratchenko, S. L. Vvedenie v gumanitarnuyu ekspertizu obrazovaniya (psihologicheskie aspekty) / S. L. Bratchenko. M.: Smysl, 1999. 137 s.*
9. *Kommunikativno-orientirovannye obrazovatel'nye sredy: psihologiya proektirovaniya / Pod red. V. V. Rubcova. M.: Psihologicheskij institut RAO, 1996. 157 s.*
10. *Yasvin, V. A. Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie / V. A. Yasvin. M.: Narodnoe obrazovanie, 2019. 448 s.*
11. *Lebedeva, V. P. Psihopedagogicheskie aspekty proektirovaniya obrazovatel'noj sredy // Proektirovanie obrazovatel'nyh sred v pedagogicheskoy praktike / V. P. Lebedeva, V. I. Panov; pod red. V. P. Lebedevoj. Chernogolovka, 1999. S. 3–73.*
12. *Lebedeva, V. P. Individual'nye traektorii obrazovaniya uchashchihsya profil'noj shkoly / V. P. Lebedeva, V. A. Orlov, V. A. Yasvin // Uchenik v obnovlyayushchejsya shkole / Pod red. Yu. I. Dika, A. V. Hutorskogo. M.: Izd-vo IOSO RAO, 2002. S. 307–312.*
13. *Panov, V. I. Psihopedagogika obrazovatel'nyh sistem: teoriya i praktika / V. I. Panov. SPb.: Piter, 2007. 352 s.*
14. *Slobodchikov, V. I. Klyucheveye kategorii myshleniya professional'nogo pedagoga: vvedenie v antropologiyu obrazovaniya / V. I. Slobodchikov, S. M. Zverev. M.: Sputnik+, 2013. 106 s.*
15. *Slobodchikov, V. I. Nauchno-tehnologicheskie układy i podhody v professional'nom obrazovanii / V. I. Slobodchikov, S. M. Zverev. M.: Sputnik+, 2014. 190 s.*
16. *Grigor'eva, M. V. Psihologiya vzaimodejstvij shkol'nika i obrazovatel'noj sredy / M. V. Grigor'eva. Saratov: Privolzhskoe izd-vo, 2009. 175 s.*
17. *Albitova, E. P. Social'naya adaptaciya studentov — uslovie formirovaniya sub'ektnoj pozicii, social'nogo statusa «student vuza» / E. P. Albitova, G. I. Rogaleva // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya. 2015. № 4 (13). S. 7–10.*
18. *Espaev, Ya. Zh. Estetika pedagogicheskoy deyatel'nosti / Ya. Zh. Espaev. Almaty, 2003. 487 s.*
19. *Tekhnologiya ocenki obrazovatel'noj sredy shkoly / Pod red. V. V. Rubcova, I. M. Ulanovskoj. M.: Obninsk: IG-SOCIN, 2010. 256 c.*
20. *El'konin, B. D. Krizis detstva i osnovaniya proektirovaniya form detskogo razvitiya / B. D. El'konin // Voprosy psihologii. 1992. № 3–4. S. 7–13.*

УДК 37.01; 321.0

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ: из личного в публичное



Эмилиано Меттини,

кандидат педагогических наук, магистр философии, заведующий кафедрой гуманитарных наук Института мировой медицины Российского национального исследовательского медицинского университета имени Н. И. Пирогова Минздрава России, Москва, mettini_e@rsmu.ru

В современном мире семья как социальный институт претерпевает значительные изменения, вызванные как внешними факторами, так и внутренней динамикой. Статья анализирует ключевые проблемы, с которыми сегодня сталкиваются семьи, и рассматривает процесс их перехода из личного в область общественного внимания. Изучаются изменение ролевых моделей в семье и влияние технологий на семейные отношения. Акцентируется повышение видимости семейных проблем в средствах массовой информации и социальных сетях, что способствует демонстрации и обсуждению их в публичном пространстве.

• Интернет • социальные сети • приватность • публичность • семейные отношения • границы в современном обществе • дети и цифровой мир • родительский контроль • самоидентификация • психологическое благополучие • социальное сравнение • виртуализация общения

Семья сегодня сталкивается с множеством испытаний, многие из которых отражаются в медиапространстве, социальных сетях и повседневных беседах. Эти проблемы, кажущиеся когда-то исключительно

личными и закрытыми от глаз общественности, становятся всё более публичными, тем самым подвергая семейные отношения проверке на прочность

и оказывая влияние не только на членов семьи, но и на общество в целом. В этой статье мы рассмотрим, как происходит процесс трансформации частных проблем семьи в контекст публичного дискурса, и исследуем потенциальные последствия такого изменения для современной семьи.

В первую очередь важно понимать, что под современной семьёй подразумевается широкий спектр конфигураций, включая традиционные нуклеарные семьи, многодетные семьи, семьи с одним родителем и т. д. Динамика взаимоотношений, а также характер источников проблем могут существенно отличаться в зависимости от типа семейной структуры. Однако в аспекте глобализации, цифровизации и социализации личного пространства, проблемы многих семей становятся всё более похожими в силу их обсуждения и освещения в публичном пространстве.

Одной из ключевых проблем современной семьи является баланс между работой и домашней жизнью. В эпоху высоких технологий границы между профессиональной деятельностью и личной жизнью стираются. Работа зачастую «переезжает» в дом через огромное количество электронных устройств, не давая членам семьи возможности полностью отстраниться от рабочих задач и посвятить себя семейному отдыху и общению. Это приводит к усилению стресса, снижению качества взаимоотношений и даже росту количества разводов.

К значимым проблемам также можно отнести влияние социальных сетей на семейные отношения. С одной стороны, сети предоставляют платформу для общения с близкими, которые находятся далеко. С другой стороны, они становятся источником зависти и недовольства из-за тенденции сравнивать свою жизнь с идеализированными изображениями жизни других людей. Это может привести к искажению восприятия собственной семейной жизни, повышению уровня тревожности и разочарования.

Публичность семейной жизни

В современном обществе соцсети оказывают значительное влияние на многие аспекты жизни человека, в том числе и на семейную жизнь. Если ранее семейные проблемы и чувства обсуждались ужином с близкими, то сейчас они выставляются на всеобщее обозрение в соцсетях.

Конечно, такая публичность укрепляет чувство единения между дальними родственниками и друзьями, которые благодаря Интернету получают возможность «присутствовать» на важных семейных событиях. Фото и видео, радостные моменты и достижения детей — всё это создаёт ощущение близости, несмотря на физическую удалённость.

Однако излишняя публичность порождает и ряд проблем. Во-первых, это нарушение личного пространства членов семьи, особенно детей, чьи интересы и право на приватность часто игнорируются. Во-вторых, соцсети порой способствуют созданию нереальных стандартов и идеалов: идеальные семейные обеды, праздники, отпуска — всё это вызывает чувство неудовлетворённости своей жизнью и стресс у других пользователей, сравнивающих свою жизнь с публичным образом иной семьи.

К тому же публичное разбирательство семейных конфликтов в соцсетях не только усугубляет личные проблемы, но и может нанести вред репутации всех участников. Это следствие того, что записи в Интернете остаются навсегда, и информация, размещённая под влиянием моментальных эмоций, имеет долгосрочные последствия.

Таким образом, соцсети являются мощным инструментом, который способен как укрепить семейные узы, так и повлечь за собой возникновение новых проблем. Важно найти баланс между сохранением приватности и желанием делиться счастливыми моментами с окружающими.

Психологические аспекты публичности семейных отношений

Важно учесть современные психологические аспекты и вызовы, влияющие на семейную жизнь.

Прежде всего стоит отметить рост давления, испытываемого членами семьи, особенно в контексте социальных сетей. Семьи часто чувствуют необходимость представлять свою жизнь в лучшем свете, что создаёт иллюзию постоянного счастья и успеха. Зачастую это повышает уровень стресса, ухудшает межличностные отношения в семье и даже приводит к возникновению чувства неполноценности у отдельных членов, чаще у детей и подростков, которые особенно восприимчивы к подобным внешним воздействиям.

Кроме того, публичное выставление личной жизни может привести к стиранию границ между личной и общественной жизнью семьи, что зачастую вызывает конфликты и недопонимание между поколениями. Опубликование родителями фотографий или информацию о личной жизни своих детей без их согласия в будущем может быть интерпретировано как нарушение личного пространства и вызвать отторжение со стороны ребёнка.

Публичное обсуждение семейных проблем также имеет негативные последствия, так как внешнее вмешательство и советы «со стороны» не всегда учитывают особенности и контекст конкретной семейной ситуации. Такое вмешательство ослабляет внутренние силы семьи в решении сложностей и конфликтов, уменьшает уровень доверия и поддержки внутри семьи.

С другой стороны, публичное обсуждение семейных достижений и положительных моментов может способствовать укреплению чувства гордости и единства в семье, а также предоставить возможность получения поддержки и одобрения со стороны более широкого общества. Но даже в этом случае важно сохранять баланс и не забывать о личных границах каждого члена семьи.

Проблемы, возникающие из-за перемещения семейной жизни из личного пространства в публичное, требуют внимательного рассмотрения и обдумывания. Важно найти баланс между желанием поделиться своей жизнью с другими

и необходимостью скрывать важные аспекты личного пространства. Разговоры в семье на такую ключевую тему могут помочь укрепить семейные отношения и снизить уровень психологического дискомфорта, связанного с этими вызовами.

Проблемы современной семьи являются не только личным вопросом каждого индивида, но и общественным обсуждением, требующим внимания со стороны правовой и этической сфер. В современном мире различные аспекты жизни семьи, такие как разводы, опека над детьми, домашнее насилие и вопросы репродуктивных технологий, выходят на общественное обсуждение, демонстрируя непростое переплетение личного и публичного.

Изначально семья рассматривается как очаг личного счастья и интимности, однако, когда возникают споры или конфликты, государство должно вмешиваться, чтобы защитить права и интересы всех участников, особенно несовершеннолетних детей. Такое вмешательство предполагает необходимость соблюдения баланса между защитой личной жизни семьи и предотвращением негативных последствий для её членов и общества в целом.

Разводы и опека над детьми становятся одной из самых сложных областей в этом аспекте. С точки зрения права важно обеспечить справедливое и беспристрастное разделение обязанностей и прав между родителями, а также защитить интересы детей. Однако этическая сторона вопроса требует от общества и профессионалов акцент на стремлении к сохранению психологического здоровья и благополучия детей, что часто конфликтует с интересами взрослых.

Право и этика в публичности семейных отношений

Вопросы домашнего насилия вышли за рамки частных проблем и теперь рассматриваются как вызов для общества

и государства. Здесь правовая и этическая реакция направлена на защиту жертв и предотвращение будущих инцидентов. Создание законов о запрете домашнего насилия, установление процедур ограничительных приказов и развитие системы поддержки жертв — примеры того, как правовая система может вмешиваться в личную сферу ради защиты основополагающих человеческих прав и обеспечения безопасности.

С развитием репродуктивных технологий возникают новые этические и правовые вопросы. Использование ЭКО, суррогатное материнство и генетические исследования представляют собой сложные вызовы для семейного права. Здесь ключевыми являются вопросы права ребёнка знать своё происхождение, права на здоровье и возможные последствия генетических манипуляций. Обеспечение интересов и прав всех сторон в этих процессах требует тонкого баланса между инновациями в медицине и этическими стандартами.

Переход проблем семьи из личной сферы в публичное пространство требует глубокой проработки как в правовом, так и в этическом плане. Общество и государство должны реагировать на эти вызовы адекватно, стремясь к защите прав и интересов всех участников семейных отношений, в то же время соблюдая принципы уважения к личной жизни и индивидуальности.

Положительные стороны такого **открытого диалога человека и общества** лежат на поверхности. Во-первых, это возможность получения поддержки и советов от широкой общественности. Люди могут обмениваться опытом, находить решения своих проблем, ощущать себя частью большого сообщества, что особенно важно в сложные периоды. Во-вторых, публичное обсуждение семейных проблем может способствовать дестигматизации некоторых вопросов, таких как психическое здоровье, воспитание детей с особыми потребностями, развод и др.

Однако у медали есть и обратная сторона. Публичность личной жизни приведёт к утрате чувства личного пространства, когда семья постоянно оказывается под контролем посторонних людей. Это может стать причиной дополнительного стресса и давления, особенно для детей, чьё взросление происходит на глазах у тысяч или даже миллионов наблюдателей. Проблемы, которые ранее обсуждались в узком семейном кругу, теперь подвергнуты жёсткой критике со стороны совершенно посторонних лиц, что, вероятнее всего, усугубит конфликты и усилит напряжённость в семье.

Кроме того, стремление к публичности превращает искренние чувства и эмоции в спектакль для поддержания интереса аудитории. В таких условиях семейные отношения теряют непосредственность и искренность, становясь инструментом для достижения популярности или коммерческих целей.

Роль семьи как базовой ячейки общества претерпевает изменения. Если раньше семья представляла собой закрытый круг, где формировались ценности, нормы, традиции, то теперь эта функция всё чаще разделяется с общественностью. Таким образом, кроме семьи, в настоящее время есть незримое общественное присутствие, которое в любой момент может проявиться и повлиять на членов семьи. Это усиливает адаптивные способности семьи, обогатит её новыми идеями и подходами. В то же время существует риск потери уникальности семейных традиций, размывания границ и потери контроля над процессом воспитания детей.

Современные тенденции и будущее семейной жизни

Современные тенденции и будущее семейной жизни заметно изменяются под влиянием различных факторов, таких как технологический прогресс, социальные сдвиги,

изменение ценностей и глобализация. Одной из ключевых проблем семьи является превращение личного пространства в публичное. Это связано с тем, что социальные сети и Интернет становятся неотъемлемой частью жизни человека, а обсуждение частной жизни в публичных платформах всё чаще рассматривается как норма.

Первоначально семья была закрытым институтом, где личные вопросы и проблемы обсуждались и решались внутри семейного круга. Однако с распространением Интернета и социальных сетей граница между личной и публичной жизнью стирается. Люди всё чаще делятся личной информацией в Интернете, что порой приводит к неожиданным и нежелательным последствиям, таким как нарушение приватности, цифровое насилие и распространение недостоверной информации.

Это изменение отражает и более глубокие сдвиги в понимании семьи и личного пространства. Семейные отношения становятся менее формализованными, а роли в семье — более гибкими. Это, с одной стороны, способствует развитию более демократичных и открытых отношений, но с другой — подвергает семью внешним воздействиям и оценке.

Следует отметить, что современные технологии предоставляют новые возможности для семейного общения, особенно на расстоянии, позволяя сохранять связь с близкими через видеочаты, мессенджеры и социальные сети. Тем не менее это также создаёт новые вызовы: зависимость от гаджетов, снижение качества общения и уменьшение реальных личных контактов.

В будущем можно ожидать продолжения этих тенденций, когда семья будет ещё более интегрирована в цифровой мир. Это может привести к дальнейшей трансформации семейных ценностей и отношений. Безусловно, это открывает новые горизонты для семейного взаимодействия и обучения, влияя на воспитание детей в глобальном и технологически развитом мире. Но публичность семейных отношений усиливает необходимость в разработке новых правил и норм, которые будут защищать частную жизнь и в то же время способствовать здоровым семейным отношениям в изменяющемся мире.

Таким образом, будущее семейной жизни будет определяться тем, как общество сумеет адаптироваться к новым условиям, сохраняя при этом основные ценности и принципы семейной жизни. Важнейшим аспектом этой адаптации будет способность современных семей найти баланс между личным и публичным, защитить свою приватность и одновременно использовать преимущества новых технологий для укрепления семейных уз.

Предложения по укреплению границы между личной и публичной жизнью семьи для защиты интересов её членов

Укрепление границы между личной и публичной жизнью семьи становится особенно актуальным в эпоху информационных технологий, когда личная информация может легко попасть в публичное пространство. Защита интересов членов семьи в таких условиях требует целенаправленных действий и взаимопонимания всех её членов.

В первую очередь необходимо установить чёткие границы использования гаджетов и социальных сетей. Рекомендуется разработать семейные правила публикации любой информации о членах семьи, включая фото и персональные данные. Это поможет избежать непреднамеренного распространения личной информации.

Создание общего понимания ценности личной жизни среди всех членов семьи является ключевым. Разговоры о том, какие аспекты семейной жизни могут считаться частными, а какие можно отнести к публичной сфере, помогают формировать единую стратегию защиты. Это также способствует укреплению доверия и открытости внутри семьи.

Важно обучить членов семьи основам информационной безопасности, включая использование сложных паролей, двухфакторной аутентификации и защиту

персональных данных. Объяснение рисков, связанных с небрежным отношением к личной информации в Интернете, поможет сформировать бережное отношение к собственной приватности.

Применение технологических средств защиты также играет важную роль. Использование программ для блокировки рекламы и отслеживания, VPN-сервисов для защиты данных при подключении к общественному Wi-Fi и антивирусного программного обеспечения должно стать нормой для каждого члена семьи.

Не следует забывать о важности физической защиты личной жизни. Речь идёт не только о защите жилища с помощью современных систем безопасности, но и о минимизации обсуждения семейных дел в общественных местах или по телефону в присутствии посторонних.

Укрепление личной границы также включает в себя умение говорить «нет». Это может касаться нежелательных запросов на доступ к личной информации или фотографиям от дружественных, но вмешивающихся лиц, включая родственников.

Для поддержания гармонии между личной и публичной жизнью стоит регулярно прово-

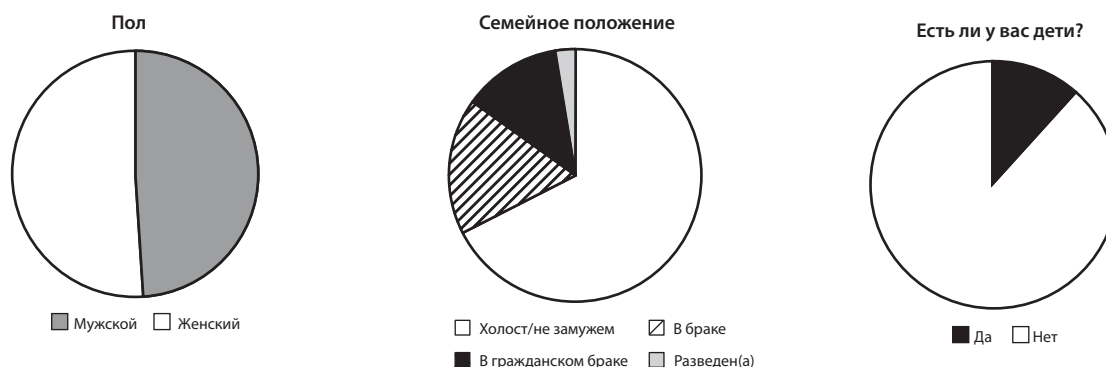
дить семейные собрания. Это будет способствовать обмену мнениями и чувствами по поводу событий в жизни семьи, а также помогать решать вопросы, связанные с приватностью.

Наконец, уважение к личному пространству и времени каждого члена семьи необходимо для поддержания здоровых границ. Это означает признание того, что у каждого могут быть собственные интересы и занятия, которые не обязательно должны делиться с остальными членами семьи.

Таким образом, укрепление границы между личной и публичной жизнью семьи требует комплексного подхода и участия всех её членов. Совместные усилия, направленные на защиту личной информации и пространства, способствуют не только сохранению приватности, но и укреплению семейных отношений.

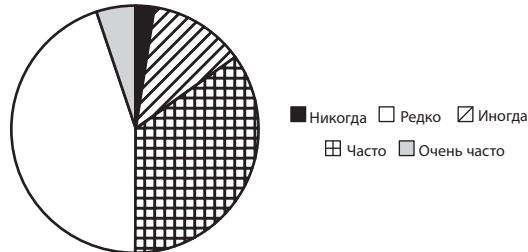
Для исследования перехода проблем современной семьи из личного в публичное пространство проведено анкетирование 200 респондентов — студентов Ростовского государственного медицинского университета. Наиболее значимые результаты проведённого исследования изображены на нижеприведённых диаграммах.

Демографические данные



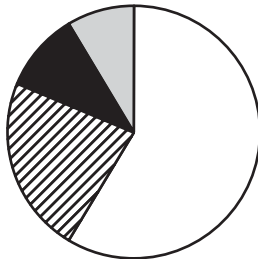
Социальные сети и публичное обсуждение

С какой частотой вы делитесь личной или семейной информацией в социальных сетях?



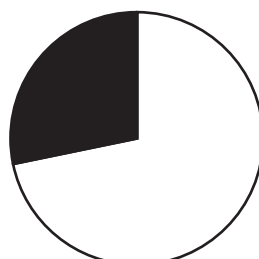
Мотивы обсуждения личных проблем публично

Почему вы решаете делиться личными или семейными проблемами в социальных сетях?



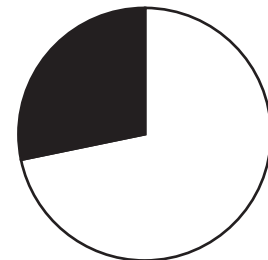
- Поиск поддержки
- Желание поделиться опытом
- Стремление предостеречь других
- Иное

Чувствовали ли вы облегчение после публикации личных или семейных проблем в социальных сетях?



- Да
- Нет

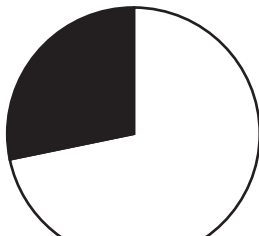
Считаете ли вы, что обсуждение личных и семейных проблем в социальных сетях может оказать негативное влияние на отношения внутри семьи?



- Да
- Нет

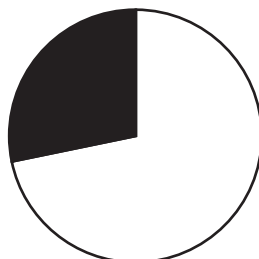
Восприятие и последствия

Сталкивались ли вы с негативными последствиями (например, сплетни, критика, непонимание) после обнародования личных или семейных проблем в социальных сетях?



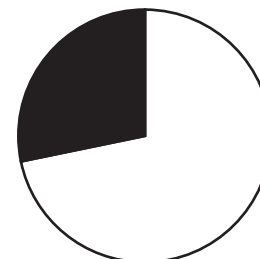
- Да
- Нет

В вашей семье обсуждаются ли правила публикации личной информации в социальных сетях?



- Да
- Нет

Изменилось ли ваше отношение к публикации личной или семейной информации в социальных сетях со временем?



- Да
- Нет

В наше время частная жизнь семьи всё чаще становится объектом публичного обсуждения из-за различных факторов, включая доступность социальных сетей и изменения в общественных нормах и ценностях. Антенны современных информационных технологий улавливают не только глобальные новости, но и частные моменты из жизни обычных людей, делая их доступными широкой публике.

Во-первых, социальные сети стали инструментом, который размывает границы между личным и публичным. Люди делятся своими частными моментами, ожидая одобрения и внимания, но в результате становятся уязвимыми перед лицом общественного мнения и критики.

Во-вторых, изменения в общественных нормах и ценностях также способствуют тому, что частная жизнь становится более открытой. Сегодня ценится «прозрачность» и «подлинность», что подталкивает людей к тому, чтобы быть более открытыми и честными не только в личном, но и в публичном контексте.

В-третьих, существует растущая тенденция к обсуждению семейных и личных вопросов в публичных медиаплатформах, включая телевидение и подкасты, что делает частные моменты объектом развлечения и скандальных заголовков.

Однако необходимо подчеркнуть и ряд проблем, которые возникают из-за этого смешения личного и публичного. Возрастает уровень стресса и тревожности, поскольку люди постоянно ощущают давление из-за того, чтобы быть «на виду». Кроме того, превращение личной жизни в объект обсуждения может нанести вред межличностным отношениям, нередко приводя к конфликтам и разрушению отношений.

Таким образом, можно утверждать, что современное общество сталкивается с вызовом баланса между желанием быть частью публичного пространства и необходимостью сохранения личной жизни в приватности. Важно научиться устанавливать эти границы, чтобы обеспечить себе и своей семье спокойствие и защиту от нежелательного внимания. **НО**

The Problems Of The Modern Family: From The Personal To The Public

Emiliano Mettini, Candidate of Pedagogical Sciences, Master of Philosophy, Head of the Department of Humanities at the Institute of World Medicine of the Pirogov Russian National Research Medical University of the Ministry of Health of Russia, Moscow, mettini_e@rsmu.ru

Abstract: In the modern world, the family as a social institution is undergoing significant changes caused by both external factors and internal dynamics. The article analyzes the key problems that families face today and examines the process of their transition from personal to public attention. The changing role models in the family and the impact of technology on family relationships are studied. The emphasis is on increasing the visibility of family problems in the media and social networks, which contributes to the demonstration and discussion of them in the public space.

Keywords: Internet, social networks, privacy, publicity, family relations, boundaries in modern society, children and the digital world, parental control, self-identification, psychological well-being, social comparison, virtualization of communication

ЗАБОТА КАК ОСНОВА сЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ



Владимир Владимирович Володин,
старший преподаватель кафедры педагогики
и методики начального образования Благовещенского
государственного педагогического университета,
г. Благовещенск, Амурская область,
volodinmladshy2017@yandex.ru

В настоящее время проблема семейного воспитания относится к ключевым. В ходе исследования уточняется сущность понятия «забота» в контексте семейного воспитания, представлена структура заботы, охарактеризованы умения заботящегося родителя, сформулированы рекомендации по семейному воспитанию, основанному на заботе.

• семья • семейное воспитание • Год семьи • забота в семье • виды заботы

Указом Президента РФ 2024 год объявлен в нашей стране Годом семьи [1]. На заседании Всемирного русского народного собора Владимир Владимирович Путин заявил: «Семья — это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа нравственности» [там же]. Семья играет ключевую роль в воспитании молодого поколения, и в России уже реализуются мероприятия в целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи и сохранения традиционных семейных ценностей.

Результаты опроса, проведённого Всероссийским центром изучения общественного мнения в 2024 г., показывают, что крепкая семья является основной ценностью лишь у 67 % опрошенных россиян. Кроме того, у молодого поколения наблюдается смена ценностных

ориентиров, аксиологическая растерянность [2]. Таким образом, возникает противоречие между объективной потребностью государства и общества в формировании ценности семьи у молодёжи и отсутствием данной ценности в их ценностно-смысловой сфере.

Формирование ценности семьи начинается в самой семье. В этой связи перед научным сообществом, педагогами-практиками и родителями актуализируется проблема семейного воспитания. Мы подчёркиваем, что воспитание здоровой духовно-нравственной личности возможно только в том случае, если в семье осуществляется *забота* членов семьи друг о друге. Именно забота создаёт те условия, при которых у ребёнка накапливается положительный опыт взаимоотношений и, как следствие, происходит интериоризация ценности семьи.

Понятие «забота» присутствует в различных педагогических словарях и энциклопедиях. В терминологическом словаре «Современный образовательный процесс: основные понятия и термины» М. Ю. Олешкова и В. М. Уварова забота определяется как «выраженное чувство ответственности за благополучие кого-либо или за что-либо, дополненное стремлением к действиям для его осуществления» [3, с. 33]. В энциклопедическом словаре В. С. Безруковой «Основы духовной культуры» забота определяется как «деятельность человека по добровольному содействию благо другого: оказание помощи и поддержки, создание благоприятных условий жизни, одарение теплом и любовью, соучастие в жизненных ситуациях и т. д.» [4, с. 292]. В Российской педагогической энциклопедии Р. Г. Апресян даёт такое определение заботы: «...деятельное отношение к человеку, направленное на оказание помощи, содействие благо и счастьем человека и вытекающее из сострадания или обязанности. Проявляется во внимании, соучастии, поддержке, попечении, благодеянии» [5, с. 316].

В педагогических исследованиях показано, что забота определяет сущность воспитания и наполняет содержанием взаимодействие детей и взрослых [6], представляет собой взаимодействие с целью оказания помощи ребёнку через работу с его экзистенциальной сферой [7], способствует формированию у него практики «заботы о себе» [8]. Выделенные признаки важны в контексте проблемы семейного воспитания.

При изучении заботы в семье в центре внимания стоит проблема заботы матери о ребёнке [9–11]. Подчеркнём, что в нашем исследовании забота в семье — это не только комплекс действий матери, направленный на благополучие своего ребёнка, а *взаимодействие всех членов семьи*, в котором происходит взаимообогащение смыслами, ценностями, убеждениями. Забота возникает в глубинном диалоге, направлена на ценностно-смысловую сферу каждого члена семьи. С другой стороны, *именно на ребёнка забо-*

та оказывает особое влияние, так как она формирует у него положительный опыт взаимодействия в семье, активизирует у него процесс интериоризации ценности семьи.

Не всякая забота в семье продуктивна. С философской точки зрения М. Хайдеггер выделил два модуса заботливости: подчиняюще-заменяющая (*einainspringen*) и заступнически-освободительная (*vorausspringen*) [12]. И. П. Иванов выделял заботу потребительско-эгоистическую и общую (товарищескую) [12]. М. В. Андреева и А. А. Баранов, рассматривающие заботу как психическое явление, выделили дезадаптирующую заботу и псевдозаботу [9]. Л. В. Мардахаев упоминает крайние формы заботы, проводя параллели с гиперпротекцией (гиперопека) и гипопротекцией (дефицит заботы) [14]. Выделенные виды заботы не противоречат друг другу и связаны с *мотивами* заботящегося, а также с *мерой* заботы.

Интересно продемонстрировала контрпродуктивную заботу В. С. Волкова, описывающая историю девочки Оли и её родителей [15]. Ошибка родителей состояла «не в том, что они хотят, чтобы их дочь хорошо училась, а в том, что они этого хотят вместо дочери» [15, с. 43]. В результате внешнего вмешательства родителей круг озабоченности Оли трансформировался до такой степени, что девочка станет зависима от их вмешательства, когда будет возвращаться к «прежним делам-заботам» [15, с. 46].

Таким образом, забота должна осуществляться грамотно, с опорой на принцип золотой середины. Забота, характеризующаяся доминирующей или потворствующей опекой, точно так же негативно влияет на социальное и личностное развитие, как и отсутствие заботы. В этой связи важно, чтобы у человека была сформирована *личностная готовность* заботиться о членах своей семьи. Заботящийся человек — это личность, которая осознаёт важность заботы для всех членов семьи,

понимает её место и роль в семейном воспитании; способна оценивать актуальные потребности и проблемы членов своей семьи, сопереживать и сочувствовать им; осуществлять конкретные действия, направленные, с одной стороны, на оказание помощи, а с другой — на формирование опыта саморазвития у того, о ком он заботится.

В структуре заботы можно выделить познавательный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты. Дадим характеристику каждого компонента, взяв в качестве примера заботу родителей о ребёнке.

Познавательный компонент предполагает осознание родителем места и роли заботы в семейном воспитании, её значимости. Сюда же можно отнести понимание родителем индивидуальных особенностей личности ребёнка, оценку актуальных потребностей, факторов и условий, затрудняющих его личностное и социальное развитие.

Эмоционально-ценностный компонент подразумевает развитую у родителя эмпатию, просоциальную мотивацию, ценностное отношение к ребёнку и к себе как субъекту заботы.

Деятельностный компонент предполагает действия, направленные на личностное и социальное развитие ребёнка, его благополучие и формирование опыта саморазвития.

Важно отметить сформированность у заботящегося родителя *рефлексивных, аналитических, прогностических и проективных умений*.

Рефлексивные умения позволяют родителю оценить своё актуальное эмоциональное состояние в процессе взаимодействия с ребёнком, отделить знание от незнания, дать оценку продуктивности выбранных действий. Это в конечном итоге позволит оценить эффективность и успешность заботы.

Аналитические умения связаны со способностью родителя расчленив воспитательный процесс на элементы (условия, факторы, мотивы и пр.), а также с анализом существующего опыта заботы с целью его использования в конкретных ситуациях.

Прогностические умения предполагают предвидение результата. Особенно важно прогнозирование развития личности ребёнка и самого воспитательного процесса, а также результатов применения выбранных действий.

Проективные умения связаны с переводом цели и содержания воспитания в конкретные педагогические задачи, отбор педагогических действий. Родителю особенно важно выбирать оптимальное сочетание методов и приёмов, форм, средств, опираясь на демократический стиль воспитания.

Подчеркнём важность *позитивной Я-концепции* заботящегося, которая формируется в том числе благодаря имеющемуся у него положительному опыту заботы [16], а также путём преобразования негативного опыта заботы в положительный [17]. Человек с позитивной Я-концепцией уверен в себе и оптимистичен в отношении результативности заботы о членах своей семьи; осуществляет эффективную рефлексию, основанную на принятии себя в качестве субъекта заботы [6].

Забота в семье создаёт условия для использования различных форм, методов, приёмов воспитания. В качестве примера приведём разработанную нами диагностическую карту, использование которой целесообразно при оценке и интерпретации актуальных проблем ребёнка посредством анализа жизненно важных для него событий (рис. 1).

Диагностическая карта включает в себя три блока.

Блок «Первичный анализ события» направлен на фиксацию событийного ряда (наименование и дата события, первичная оценка реакции и актуальности события непосредственно для ребёнка). Представляет собой таблицу с пустыми ячейками «Событие»,

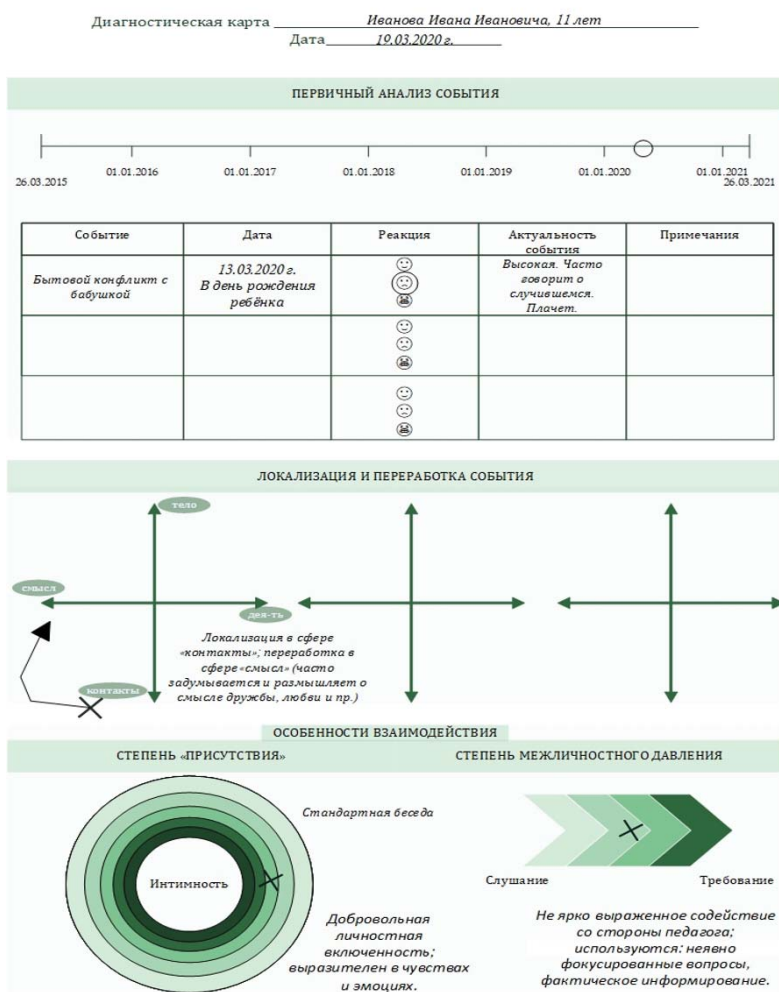


Рис. 1. Пример заполнения диагностической карты

«Дата», «Реакция», «Актуальность», «Примечания». Родитель должен помочь ребёнку проникнуть в свой внутренний мир, обратиться «к себе». Работа в этом блоке может содержать примерно такие вопросы: «Я заметил(а), что сегодня ты не хочешь ни с кем общаться. Не хочешь поговорить об этом?», «Не хочешь рассказать мне, что случилось с тобой?», «У меня такое чувство, что тебя что-то тревожит. Меня это беспокоит. Или я ошибаюсь?», «Сегодня ты не такой, как обычно. Не расскажешь, что у тебя произошло, и мы вместе подумаем, как помочь тебе?».

Блок «Локализация и переработка события» направлен на оценку локализации события и анализ его переработки. Для удобства с этой целью может быть использовано положение метода позитивной и транскультуральной психотерапии о четырёх сферах жизни человека: телесная (тело), деятельностная (деятельность, достижения), сфера отношений (контакты) и сфера смыслов (фантазия) [16, с. 33]. В процессе взаимодействия с ребёнком родителю необходимо отметить ту сферу жизни, в которой анализируемое событие произошло, а также ту сферу, в которой это событие «перерабатывается» ребёнком. Очень часто сфера, где произошло

событие, и сфера, на которую событие оказало влияние, могут отличаться. В этом случае может потребоваться более глубокая психолого-педагогическая работа с привлечением специалиста.

Блок «Особенности взаимодействия» подразумевает оценку и анализ особенностей взаимодействия. Здесь важна фиксация глубины взаимодействия (степень «присутствия» ребёнка: его открытость, искренность, нахождение «здесь и сейчас») и степени межличностного давления.

Более подробное описание диагностической карты представлено в работе автора настоящей статьи «Педагогическая забота: диагностическая карта на этапе инвентаризации» [18].

Нами также были сформулированы *рекомендации* по семейному воспитанию, основанному на заботе. Представим некоторые из них:

1. В фокусе внимания заботящегося — ценностно-смысловая сфера личности.
2. Осуществлять исключительно демократический стиль семейного воспитания, предполагающий уважение личности, безусловное принятие.
3. Демонстрировать положительный образ взаимоотношений, что позволит формировать

Список использованных источников

1. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи» // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013?ysclid=lulhvt5gqmq183730477> (дата обращения: 16.03.2024).
2. Идеальная семья в представлениях россиян — многолетняя, уделяющая большое внимание воспитанию детей и передаче традиций. Результаты опроса ВЦИОМ // ВЦИОМ. Новости: [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-kak-cennost?ysclid=lulhjt98y375882480> (дата обращения: 16.03.2024).
3. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. М.: Компания Спутник+, 2006. 191 с.
4. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 937 с.
5. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Т. 1 / Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. 607 с.
6. Драндров, Г. Л. Критерии развития позитивной Я-концепции личности / Л. Г. Драндров, Е. Г. Богослова, Д. Н. Стюкиев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 10 (часть 1). С. 143–148.
7. Володин, В. В. Структурно-процессуальная характеристика понятия «педагогическая забота» / В. В. Володин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 10 (153). С. 81–87.
8. Пичугина, В. К. Образование и забота о себе в эпоху метамодерна / В. К. Пичугина, В. Г. Безрогов // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. 2015. № 3 (38). С. 116–128.
9. Андреева, М. В. Забота как психологический феномен: теоретические и практические аспекты: учеб. пособие / М. В. Андреева, А. А. Баранов. Ижевск: Удмуртский университет, 2013. 88 с.
10. Овчарова, Р. В. Психология родительства / Р. В. Овчарова. М.: Академия, 2005. 368 с.
11. Филиппова, Г. Г. Психология материнства: учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.

у ребёнка позитивные концепции отношений (в том числе Я-концепцию).

4. Педагогически сопровождать жизненные микро- и макрособытия ребёнка, которые выстраивают траекторию его личностного развития.

5. Не разрушать круг дел-забот ребёнка, соблюдая меру заботы и следуя принципу «Помоги мне это сделать самому!».

В качестве выводов отметим, что проблема семейного воспитания является актуальной в настоящее время. Особенно важно формирование у ребёнка ценности семьи через демонстрацию положительных взаимоотношений её членов. С этой целью целесообразно искать эффективные пути и средства семейного воспитания, основанного на заботе членов семьи друг о друге. Нами была предпринята попытка описать сущность заботы в семье, дать характеристику заботливого члена семьи, сформулировать рекомендации по семейному воспитанию, основанному на заботе. Предложенные результаты могут быть полезны для родителей, педагогов и психологов. **НО**

12. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер; пер. В. В. Бибихина. М.: Академический проект, 2015. 460 с.
13. Иванов, И. П. Педагогика коллективных творческих дел / И. П. Иванов. Киев: Освита, 1992. 206 с.
14. Мардахаев, Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности / Л. В. Мардахаев // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). С. 173–178.
15. Волкова, С. В. Dasein, скука, забота в сфере образования / С. В. Волкова // Человек. Культура. Образование. 2017. № 3 (25). С. 33–49.
16. Пезешкиан, Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. М.: Медицина, 1996. 464 с.
17. Володин, В. В. Педагогические условия подготовки будущих учителей к проявлению педагогической заботы: результаты эксперимента / В. В. Володин, Е. Ю. Лукина // Наука и школа. 2022. № 2. С. 121–133.
18. Володин, В. В. Педагогическая забота: диагностическая карта на этапе инвентаризации / В. В. Володин // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2021. № 4. С. 59–66.

Caring as the basis of family education

Vladimir V. Volodin, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Amur region, volodinmladshy2017@yandex.ru

Abstract: *Currently, the problem of family education is one of the key ones. In the course of the study, the essence of the concept of «care» in the context of family education is clarified; the structure of care is presented; the skills of a caring parent are characterized; recommendations for family education based on care are formulated.*

Keywords: *family, family education, Family year, family care, types of care*

References

1. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 22.11.2023 № 875 «O provedenii v Rossijskoj Federacii Goda sem'i» // Oficial'nyj internet-portal pravovoj informacii: [sajt]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013?ysclid=lulhvt5gqm183730477> (data obrashcheniya: 16.03.2024).
2. Ideal'naya sem'ya v predstavleniyah rossiyan — mnogodetnaya, udelyayushchaya bol'shoe vnimanie vospitaniju detej i peredache tradicij. Rezul'taty oprosa VCIOM // VCIOM. Novosti: [sajt]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-kak-cennost?ysclid=lulhjq98y375882480> (data obrashcheniya: 16.03.2024).
3. Sovremennyy obrazovatel'nyj process: osnovnye ponyatiya i terminy / Avt.-sost. M. Yu. Oleshkov, V. M. Uvarov. M.: Kompaniya Sputnik+, 2006. 191 s.
4. Bezrukova, V. S. Osnovy duhovnoj kul'tury (enciklopedicheskij slovar' pedagoga) / V. S. Bezrukova. Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2000. 937 s.
5. Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya: v 2-h t. T. 1 / Gl. red. V. V. Davydov. M.: Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 1993. 607 s.
6. Drandrov, G. L. Kriterii razvitiya pozitivnoj Ya-koncepcii lichnosti / L. G. Drandrov, E. G. Bogoslova, D. N. Syukiev // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2017. № 10 (chast' 1). S. 143–148.
7. Volodin, V. V. Strukturno-processual'naya harakteristika ponyatiya «pedagogicheskaya zabota» / V. V. Volodin // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 10 (153). S. 81–87.
8. Pichugina, V. K. Obrazovanie i zabota o sebe v epohu metamoderna / V. K. Pichugina, V. G. Bezrogov // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. 2015. № 3 (38). S. 116–128.
9. Andreeva, M. V. Zabota kak psihologicheskij fenomen: teoreticheskie i prakticheskie aspekty: ucheb. posobie / M. V. Andreeva, A. A. Baranov. Izhevsk: Udmurtskij universitet, 2013. 88 s.
10. Ovcharova, R. V. Psihologiya roditel'stva / R. V. Ovcharova. M.: Akademiya, 2005. 368 s.
11. Filippova, G. G. Psihologiya materinstva: ucheb. posobie / G. G. Filippova. M.: Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. 240 s.
12. Hajdegger, M. Bytie i vremya / M. Hajdegger; per. V. V. Bihina. M.: Akademicheskij proekt, 2015. 460 s.
13. Ivanov, I. P. Pedagogika kolektivnyh tvorcheskih del / I. P. Ivanov. Kiev: Osvita, 1992. 206 s.
14. Mardahaev, L. V. Semejnoe vospitanie: problemy i osobennosti / L. V. Mardahaev // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 13 (342). S. 173–178.
15. Volkova, S. V. Dasein, skuka, zabota v sfere obrazovaniya / S. V. Volkova // Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie. 2017. № 3 (25). S. 33–49.
16. Pezeshkian, N. Psihosomatika i pozitivnaya psihoterapiya / N. Pezeshkian. M.: Medicina, 1996. 464 s.
17. Volodin, V. V. Pedagogicheskie usloviya podgotovki budushchih uchitelej k proyavleniyu pedagogicheskoy zaboty: rezul'taty eksperimenta / V. V. Volodin, E. Yu. Lukina // Nauka i shkola. 2022. № 2. S. 121–133.
18. Volodin, V. V. Pedagogicheskaya zabota: diagnosticheskaya karta na etape inventarizacii / V. V. Volodin // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Kaliningradskij vestnik obrazovaniya». 2021. № 4. S. 59–66.

ОПАСНЫЕ СВЯЗИ: что нужно знать родителям



Татьяна Львовна Шишова,
педагог, писатель, член Союза писателей России,
член правления Российского детского фонда,
Москва, tshl@mail.ru

Современный психолог — о целомудрии в жизни школьников с педагогической, нравственной и медицинской точек зрения. Автор рассматривает разные аспекты отношения к половым связям учеников в современной идеологии. Статья предназначена для педагогов и родителей.

- *целомудрие* • *воспитание подростков* • *медицина* • *школа* • *психология*
- *идеологический прессинг*

Поскольку я занимаюсь детьми и их проблемами довольно давно, то многое вижу в динамике. И касается это не только детей, но и родителей, ведь за время моей работы уже успели смениться поколения. Родители (а нередко даже старшие сёстры и братья наших первых пациентов!) постепенно переместились в категорию бабушек и дедушек. Подростки, по которым катком прошла перестройка, перешагнули (кто выжил) сорокалетний рубеж и тоже уже готовятся к новым ролям свекров, свекровей, тещ и тестей. А постперестроечное «племя младое, незнакомое», о котором мы в середине 90-х написали с Ириной Яковлевной Медведевой до сих пор, как нам кажется, актуальную книгу «Дети нашего времени», теперь, по прошествии двух десятилетий, начинает обзаводиться собственными детьми и привносит в воспитательный

процесс своё понимание жизни, формировавшееся в очень сложных условиях информационной войны и совсем в другой культурно-исторической обстановке, в корне отличавшейся от той, в которой росли предыдущие поколения.

Наблюдать за этим, сопоставляя свои прошлые прогнозы с тем, что сейчас имеется в наличии, необычайно интересно. А зачастую и духоподъёмно, потому что воочию видишь, как, вопреки всему, всем козням дьявольским и человеческим, Бог ведёт Россию особым путём, не давая ей сгинуть, выводя из «страшных пропастей земных» и, казалось бы, непроходимой трясины заблуждений.

По логике либералов, стремившихся, как они сами выражались, «сломать русское культурное ядро», поколение 90-х должно было, повзрослев, стать гораздо более прозападным и проамериканским,

космополитичным и толерантным (в том числе к разного рода извращениям), нежели их предки, презрительно поименованные «совками». Однако логические расчёты не оправдались. Душа русского народа оказалась непрограммируемой и даже — какой конфуз! — непостижимой для убеждённых в своей правоте «инженеров человеческих душ».

Впрочем, нельзя сказать, что их не предупреждали. Ф. И. Тютчев сто пятьдесят лет назад написал: «Умом Россию не понять, аршином общим не измерить».

Как бы там ни было, а с нынешними родителями, которые приходят на наши лекции, консультации и занятия, находить общий язык легче, чем было с их папами и мамами.

В ельцинское время в каждой аудитории вспыхивали ярые споры практически по любому поводу: хорошо ли быть патриотом; нужно ли наказывать детей; как можно не смотреть телевизор; чем плохи секты, компьютерные игры и секс-просвет... Сейчас споров на эти темы — по крайней мере, среди нашей аудитории — не бывает. Всё чаще слышишь от молодёжи, что, испытав на себе многие пагубные соблазны современных «прав и свобод», они стараются оградить от этого детей. И упор в беседах нынче делается не столько на объяснении, почему то или иное вредно, а на том, каким образом этому злу противостоять.

Конечно, к нам за советом и помощью обращаются люди, разделяющие наши взгляды. Те, у кого с души воротит от традиционализма, к нам просто-напросто не придут. Сейчас легко навести справки о человеке по Интернету (тем более что у нас есть свой сайт), ознакомиться с его мнением и сделать выводы. Но поскольку очарованность западными идеологиями в последние годы стремительно иссякает, «нашего полку» прибывает на глазах. Для них и написан этот текст.

Как оградить подростков от развращения? Возможно ли это в современном мире, где

гипертрофированная эксплуатация полового инстинкта стала важнейшим двигателем рекламы, СМИ, кино, эстрады, моды, литературы и искусства? Сексуализированы даже куклы: Барби, Винкс, Братц... Ну, с детьми ещё более или менее понятно. Пока они несамостоятельны, от родителей зависит, что им давать смотреть, слушать, во что играть.

А как быть с подростками, которых уже не поводишь за руку и которые часто мнят себя взрослыми и многоопытными, отнюдь не являясь таковыми? И потому голову им вскружить легко, а заставить трезво оценить ситуацию и реальные перспективы порой весьма затруднительно. Чем старше становится ребёнок, тем серьёзнее и основательнее следует ему объяснять смысл запретов и последствия их нарушения. Пятилетним детям вполне достаточно аргумента «мама не разрешает». Пятнадцатилетние этим уже довольствоваться не будут. В 60-е, 70-е и даже 80-е годы минувшего века на подростков и молодёжь ещё действовали отсылки к традиции и боязнь общественного осуждения. Многие девушки блюли невинность до брака, опасаясь, что иначе замуж не возьмут. Парней воспитывали в этом отношении более свободно, однако и здесь существовали достаточно жёсткие ограничения. «Если подруга от тебя забеременеет, ты, как честный человек, должен на ней жениться», — требовала общественная мораль. Поэтому внебрачных детей было мало. В постсоветский период эти достаточно хлипкие (поскольку религиозный смысл запретов был уже утрачен) преграды пали под натиском сексуальной революции. И теперь говорить подрастающей дочке, что если она утратит девственность, то её не возьмут замуж, смешно. Ещё как возьмут! Мир в этом отношении перевернулся. Множество парней хочет жениться, а девушки, с которыми они сожительствуют, этого не хотят.

Само слово «девушки» в значительной степени утратило смысл. Так называют и тридцатилетних женщин с ребёнком или

даже с несколькими детьми. Доля внебрачных детей, по уверениям статистики, составляет около трети от общего числа родившихся. Не счастье случаев, когда родители молодого человека пальцем о палец не ударяют, чтобы побудить его жениться на матери будущего ребёнка. А то и отговаривают: «Куда тебе? Ты ещё на ноги не встал! Пусть сама разбирается, раз аборт делать не захотела!» И живут потом без угрызений совести, воспринимая внука как совершенно постороннего человека, к которому они не имеют никакого отношения. Хотя он порой может обитать на одной улице с ними, чуть ли не в одном доме!

Девственность высмеивается, преподносится как признак ущербности, как недостаток, от которого надо поскорее избавиться, как от противного прыща. «Неужели ты в тринадцать лет ещё девственница?» — грозно вопрошает подростковый журнал. «Сколько тебе? Семнадцать? Да уже минимум два года надо жить регулярной половой жизнью, тогда и цикл наладится!» — наставляет гинеколог в соответствии с рекомендациями, полученными на семинарах по «планированию семьи». «Дожить до двадцати лет и не иметь ни одного мужчины? По-моему, таким девушкам надо лечиться у психиатра!» — делится своими взглядами на жизнь популярная певица. Как в такой, мягко говоря, неблагоприятной атмосфере удерживать подростков от внебрачных связей?

О пользе медицинской аргументации

Первое, что приходит в голову людям, мыслящим в категориях светской этики, — это вред для здоровья. У многих современных людей здоровье стало главной ценностью, поэтому родителям полезно владеть медицинской аргументацией. Тем более что правдивая информация в обсуждаемой нами области старательно замалчивается. Однако Бог поругаем не бывает, и это великое благо для грешного человечества. Чем глубже оно погружается в клоаку разврата, тем плачевнее последствия для его физического, психического и духовного состояния. И никакие достижения науки с этим не способны совладать.

Напротив! Именно современная наука и подтверждающая её данные медицинская практика

доказывают, что в нынешней реальности единственным способом сохранения здоровья является здоровый образ жизни. В данном аспекте — соблюдение чистоты до брака и верности в браке. «Почти 50 лет назад мы отправились в плавание по волнам так называемого сексуального просвещения, — пишет американский психиатр Мириам Гроссман в книге «Чему вы учите моего ребёнка?», — воодушевлённые перспективой перемен и открытием нового мира, свободного, жизнеутверждающего, без предрассудков. И к чему это нас привело? От редчайших случаев заражения подростков половыми инфекциями мы пришли к 9 миллионам (!) заражений в год. У нас теперь дети рожают детей, шестиклассницы пьют противозачаточные таблетки, подростки заболевают раком шейки матки, ВИЧ и СПИДом. Да, это какой-то новый мир, не правда ли?» [1]. Лишь в бульварных романах и сериалах для «гламурных дур» (выражение талантливого современного барда Игоря Растеряева) беспорядочные половые связи героев милы, увлекательны, забавны, романтичны, исполнены «драйва», столь пропагандируемого молодёжной масс-культурой, и хорошо заканчиваются.

«В реальной жизни, — пишет М. Гроссман, — Кэрри Брэдшоу (героиня сериала “Секс в большом городе” — Т. Ш.) наверняка подхватила бы герпес, а Меридит (героиня сериала “Анатомия страсти” — Т. Ш.) волновалась, нет ли у неё рака шейки матки. В наше время за такое количество “партнёров” приходится платить очень высокую цену. Особенно женщинам» [1].

Гроссман призывает родителей класть в основу полового воспитания детей «биологические истины», непроверяемые, установленные наукой факты. Факты, о которых в серьёзном научном обществе уже не спорят, если не хотят прослыть профанами. К сожалению, подавляющее большинство наших родителей

не может прочесть её книгу, в которой эти факты приводятся, так как она не переведена на русский язык, поэтому я коротко перескажу основное. Репродуктивные органы девочки-подростка ещё недостаточно развиты и потому повышено уязвимы для инфекции. Шейка матки выстлана всего одним слоем клеток. Поэтому бодрые призывы сделать прививку от рака, регулярно проверяться на наличие папилломавируса человека, из-за которого может развиваться рак, а главное, не забывать пользоваться латексными изделиями, вовсе не предохраняют от заболевания, а наоборот, способствуют их росту, поскольку эти условия, как говорят математики, необходимые, но недостаточные. Они не устраняют главного фактора заболеваемости — незрелости эпителия. Значит, риск остаётся и даже возрастает, ведь чем защищённее будет считать себя девушка, тем свободнее может она себя вести.

Причём есть ещё одна весьма опасная закономерность: половая жизнь ускоряет процесс созревания половой системы. Эпителий начинает нарастать ускоренными темпами. «Что же тут опасного? Наоборот, дополнительная защита!» — воскликнет кто-нибудь. А вот и нет! Поскольку при — как теперь изящно выражаются — «секс-дебюте» шейка матки крайне уязвима, девушка с высокой степенью вероятности может заразиться от первого же парня. А это означает, что в ускоренном темпе будут размножаться не только здоровые клетки, но и больные. Так что для неё это не защита, а напротив, приближение страшного диагноза. Чтобы не быть голословными, имеет смысл несколько подробнее остановиться на самом механизме заражения. Многим людям (в том числе подросткам) сейчас важно не просто знать, но и понимать, что и как происходит. Иначе для них это неубедительно. Шейка матки — место, подвергающееся атаке двух наиболее распространённых половых инфекций: папилломавируса человека и хламидии. Вирус папилломы часто приводит к развитию рака, а хламидия вызывает хронические воспаления ор-

ганов малого таза, внематочную беременность, выкидыши и бесплодие. Теперь — внимание! Наиболее подвержены этим заболеваниям **девушки до 20 лет.**

Так что призывы к 13–15-летним поспешить распроститься с девственностью — это призывы поскорее стать бесплодными, а то и «заработать» рак. «Любой уважающий себя вирус или бактерия скажут вам, — полушутливо пишет Мириам Гроссман, — что цель его жизни — найти хорошее пристанище, где ему было бы вольготно жить и размножаться» [1]. А найти пристанище можно, лишь проникнув через слои клеток. Чем больше слоёв, тем труднее проникнуть.

С другой стороны, организм имеет средства защиты от агрессора. В городах порядок наводит полиция, а в человеческом организме — специальные клетки и органы. Зону, о которой сейчас идёт речь, охраняют так называемые клетки Лангерганса. Заметив «подозрительные элементы», они спешат их уничтожить. В тонком эпителии клеток Лангерганса, естественно, немного, поэтому они не в состоянии справиться с вирусами.

А если сделать прививку?

Необходимо кое-что заметить и про прививку «Гардасил», якобы предохраняющую от развития рака. Её старательно пропагандируют и на Западе, и у нас. Но насколько я понимаю, в нашей стране это не находит отклика, ожидаемого рекламодателями. И потому что наши люди куда больше доверяют сарафанному радио, а оно с каждым годом всё шире разносит сведения о серьёзнейших осложнениях после прививок. И потому что даже на родине «Гардасила» немало учёных скептиков аргументированно возражают против очередного мифа о панацее, грозившей, как уже не раз бывало, обернуться многочисленными человеческими трагедиями и жертвами.

Кандидат биологических наук Ю. С. Массино сделала серьёзный научный обзор, с которым можно ознакомиться в Интернете [2]. Протирую некоторые отрывки. «Во-первых, — пишет Ю. С. Массино, — вакцины к штаммам ВПЧ (вирус папилломы человека) 16 и 18 эффективно предупреждают заражение только указанными типами вирусов. От других онкогенных генотипов ВПЧ, связанных с развитием РШМ (рака шейки матки — *T. Ш.*), они не защищают. В том случае, если эти генотипы займут нишу ВПЧ 16 и 18, эффект от вакцинации вообще исчезнет. Во-вторых, неизвестна длительность иммунитета к штаммам ВПЧ 16 и 18 после прививок. Имеются данные, что у 35 % женщин, прошедших курс вакцинации “Гардасилом”, через пять лет титр антител к ВПЧ 18 снижается до уровня естественного иммунитета, не обеспечивающего защиту от заражения. В-третьих, эффективность вакцин против ВПЧ оценивалась на основании таких показателей, как возрастание содержания (титра) антител к штаммам ВПЧ 16 и 18 в сыворотке крови, уменьшение вероятности инфицирования ВПЧ, а также риска развития обусловленных ВПЧ цитопатологических изменений (включая предраковые)» [2].

Однако способность прививок снизить распространённость на популяционном уровне собственно РШМ вообще ещё не доказана. Для этого срок наблюдений слишком мал, тем более что от момента заражения ВПЧ до развития РШМ нередко проходит много лет... По словам ведущих зарубежных специалистов, непосредственно занимающихся данной проблемой, «учитывая то, что процесс онкогенеза (в данном случае — процесс развития РШМ) занимает весьма продолжительное время, для оценки влияния вакцинации против ВПЧ на показатели заболеваемости и распространённости РШМ потребуются десятилетия» [3].

В-четвёртых, как считает ряд экспертов, необходимо более глубокое изучение побочных эффектов и осложнений этих прививок. Хотя официальные инстанции, например FDA (US Food and Drug Administration, Управление по санитарному надзору за качеством пищевых продуктов и медикаментов США), уверяют в безопасности вакцин против ВПЧ, независимые специалисты к 2011 г. уже опубликовали не менее 15 статей в научно-медицинских

журналах с сообщениями о клинических случаях тяжёлых неврологических нарушений, возникших после введения «Гардасила», а также о случаях необъяснимых смертей, последовавших вскоре после этих прививок.

Кроме того, недостаточно изучено действие прививок против ВПЧ на протекание беременности и развитие плода. Число тяжёлых осложнений (включая случаи смерти) от прививок ВПЧ в США составляет около 4 на 100 тыс. доз (прививок), что для американских женщин **выше** вероятности умереть от РШМ (благодаря налаженной системе скринингов для выявления предраковых изменений смертность от РШМ в этой стране очень низкая).

В-пятых, прививки бесполезны, если женщина уже заражена ВПЧ. Поэтому производители вакцин и организаторы здравоохранения настаивают на массовой вакцинации девочек 9–12 лет (пока они не стали «сексуально активными»). Такую стратегию не поддерживает, например, Диана Харпер (Diane M. Harper), известный в США специалист по лечению и диагностике связанных с ВПЧ заболеваний, соавтор исследований по клиническому испытанию анти-ВПЧ вакцин. Как считает Харпер, «проведение массовых программ вакцинации девочек против ВПЧ с целью профилактики РШМ нецелесообразно, тем более что неизвестна длительность сохранения иммунитета после этих прививок» [4].

Сходным образом характеризует вакцины против ВПЧ и доктор Мириам Гроссман: «В принципе, разработка учёными “Гардасила” — неплохая новость, однако необходимо помнить, что эти прививки отнюдь не решают всех проблем. Мы ещё очень многого не знаем и долго не узнаем. К примеру, сколько времени длится защита после вакцинации? Не нарушает ли вакцинация девочек механизм их естественного иммунитета в отношении ВПЧ? Как в целом

вакцинация против ВПЧ повлияет на девочек предпубертантного периода, в том числе на их поведение? В Youtube уже можно видеть ролики, в которых подростки рассказывают своим друзьям, что им сделали “прививки для безопасного секса”. Далее, не приведёт ли вакцинация к пренебрежительному отношению к цитологическому скринингу на заболевания шейки матки (ПАП-тесту), доказавшему свою эффективность в предупреждении рака?.. А ведь прививки направлены только против двух штаммов онкогенных вирусов ВПЧ, хотя существует ещё как минимум 17 таких штаммов, и мы не знаем, как они себя поведут в результате супрессии (подавления — Т. Ш.) двух онкогенных штаммов прививками: вдруг остальные вирусы ВПЧ начнут стремительно распространяться?» [1]. При этом доктор Гроссман подчёркивает, что программы сексуального образования и рекламные проспекты вакцин против ВПЧ не рассказывают детям, подросткам и их родителям главного: заражение вирусами папилломы человека, передающимися при сексуальных контактах, в действительности предотвратимо на 100%! Надо только научиться ждать — не вступать в добрые сексуальные отношения, повзрослев — создать семью с человеком, который также умеет ждать, а далее — хранить в браке с таким человеком супружескую верность.

А вот уже свидетельство перехода от теоретических дискуссий в плоскость практических решений: летом 2013 года японское министерство здравоохранения отказалось от вакцины «Гардасил» в связи с многочисленными осложнениями и недоказанностью лечебного эффекта. Вакцина не запрещена, но министерство здравоохранения, труда и благосостояния Японии отозвало рекомендации по вакцинации девочек против ВПЧ. Немаловажную роль в это сыграла Ассоциация родителей жертв «Гардасила» и лично Мика Матсуфуджи, чья дочь в 2011 г. после прививки парализовала, и теперь она прикована к инвалидной коляске. По мнению Ассоциации, количество осложнений гораздо

больше официально заявленных [5]. Современным девушкам полезно знать такие вещи. Ведь на сайтах и в соцсетях, где они напиваются сведениями о взрослой жизни, которой сами пока толком не отведали, этой информации места нет.

Незащищённые

Не только девочкам, но и мальчикам не помешает также узнать, что нынешние «дурные болезни» отвратительно поддаются лечению. Что тоже в корне противоречит бытующему мнению, что антибиотики легко избавят вас от этих «мелких неприятностей». Увы, это миф. Причём вовсе не охранительный, то есть направленный на защиту жизни и здоровья, а наоборот, деструктивный, поскольку он усыпляет бдительность. Возьмём, к примеру, хламидиоз, заболевание, приводящее к внематочной беременности, выкидышам, бесплодию, простатиту и импотенции.

Изучив проблему, Мириам Гроссман написала в 2006 г. целую книгу, которую назвала «Незащищённые» (название, сразу приводящее на ум современное словосочетание «защищённый секс» и открыто полемизирующее с ним). В книге рассказывается о том, что возбудитель болезни, хламидия, далеко не всегда поддаётся обнаружению. Она может присутствовать в организме даже тогда, когда анализы показывают, что всё в порядке, и проявить свою гнусную сущность спустя много лет, когда женщина, вволю нагулявшись, решит стать мамой.

Решить-то она решит, но затем с изумлением обнаружит, что это вовсе не так просто, как её уверяли слоганы «планирования семьи» типа: «Любовь — да! Брак — может быть. Дети — по желанию, а не по случаю». Выяснится, что желание у неё есть, а детей, как они с мужем ни стараются, всё нет и нет. Наконец, пройдя довольно дорогое и болезненное обследование, женщина узнаёт горькую правду: давным-давно, на заре

её беспечной юности, коварная хламидия залезла в фаллопиевы трубы, и там образовались спайки. Эти трубы и в здоровом состоянии очень узкие, всего 1 мм в диаметре, так что даже маленькая спайка способна привести к непроходимости, а значит, к бесплодию.

Раннее начало половой жизни, смена партнёров и использование оральной контрацепции, — всё то, что так зазывно рекламируется для подростков, как раз и является факторами риска для развития бесплодия. Но даже если спаяк нет, ситуация не безоблачна: женщине, когда-то заразившейся хламидиозом, необязательно удастся выносить и родить здорового ребёнка. Белые кровяные тельца (лейкоциты) «некогда опознали хламидию как “иноземного захватчика”, — пишет Гроссман, привыкшая беседовать с подростками и объяснять им сложные вещи на доступном языке, — и запомнили её структуру. Особенно опасными для организма они считают молекулы так называемых белков теплового шока (англ. *Hsp* — *Heat stress proteins*). Сходные по структуре белковые молекулы вырабатываются и самим организмом при инфекциях и воспалительных процессах. В ответ на обнаружение указанных белков организм образует антитела. Память об этом враге передаётся у лейкоцитов из поколения в поколение» [1].

И вот, когда, скажем, спустя десять лет женщине, переболевшей в юности хламидиозом, удаётся, наконец, забеременеть, её лейкоциты воспринимают зародыш (который также содержит аналогичные белки) в качестве того самого ненавистного врага. Будущий ребёнок ведь тоже белковое тело, как раз из разряда *Hsp*! Лейкоциты не могут понять разницу между «вражьем белком» (хламидией) и эмбрионом. Решив, что враг вернулся, они начинают усиленно вырабатывать антитела. В итоге происходит выкидыш. «Мы вообще ещё очень многого не знаем, — пишет врач. — Не знаем, к примеру, насколько достоверно анализы способны выявить спящую инфекцию. Отрицательный результат вовсе не гарантирует её отсутствия. Мы не уверены в том, какой антибиотик лучше и сколько должно продолжаться лечение. Нам неизвестно, полностью ли это лечение уничтожает инфекцию или нет. В ряде случаев, возможно, оно лишь временно приостанавливает размножение бактерий, а затем

оно возобновляется. Не понимаем мы также, почему у женщин, заражённых хламидиозом, повышается риск заболеть раком шейки матки» [1].

Современная наука об опасности содомии

Доказала современная наука и другие факты, о которых предпочитают не упоминать СМИ и организации, якобы защищающие права человека. Почему «якобы»? Да потому что провокацию заражения опасными болезнями, которые сильно портят и укорачивают человеку жизнь, только в насмешку можно называть защитой его прав. Полагаю, вы уже догадываетесь, что речь пойдёт о содомии, поскольку именно её современный Запад пытается вывести в категорию важнейших, неотъемлемых человеческих прав.

Даже такая, в общем-то, слабая полумера, как запрет в России пропаганды гомосексуализма среди несовершеннолетних, вызвала в США и Европе буквально истерику на государственном уровне! Между тем родители должны знать, что риск заражения СПИДом при таких «нетрадиционных взаимоотношениях» невероятно высок. Намного выше, чем при обычном соитии. (Хотя, как мы помним, для здоровья незрелого организма и оно таит в себе повышенные риски).

Когда-то эпидемиологи объясняли это хрупкостью ректального барьера: слишком тонкая и неэластичная оболочка прямой кишки легко повреждается. Однако в 80-е годы было сделано открытие, что заражение может происходить и без повреждения покрова. Дело в том, что на поверхности прямой кишки человека в изобилии присутствуют так называемые М-клетки, играющие важную роль в процессах распознавания болезнетворных микроорганизмов и запуска цепи защитных иммунных реакций.

Однако в случае с ВИЧ-инфекцией всё обстоит иначе, поскольку эти вирусы способны использовать М-клетки в «своих интересах», как эффективную «транспортную систему» для проникновения в организм.

Джон Поттерат, ведущий американский эпидемиолог, на протяжении 30 лет возглавлявший Программу по борьбе со СПИДом в Колорадо-Спрингс, объяснил на эту тему с двумя своими сыновьями, дочерью и их приятелями подросткового возраста прямо-таки с солдатской прямоотой: « Запомните, анус не вход, а выход! — заявил он. — Это не только ветхозаветные табу, но и выводы современной науки. Оболочка прямой кишки всего в одну клетку толщиной, она легко трескается, и для вируса проникнуть в кровь — пара пустяков. Именно поэтому на конце прямой кишки такой тугий сфинктер. Сам природа говорит вам: “Туда не суйтесь!”» [1]. У американцев, конечно, своя манера выражаться. Нам её перенимать не обязательно. Но донести до подростков правду, пусть и в более деликатной форме, совершенно необходимо.

Психологические травмы от «свободной любви»

Важно поговорить и о том, какую душевную боль причиняют людям «дурные болезни», какими психологическими травмами чреват эти последствия «свободной любви». «Не стоит недооценивать тот факт, что для больных герпесом этот диагноз является страшным потрясением, — советует коллегам заведующий крупным центром по лечению ЗППП (заболеваний, передающихся половым путём — Т. Ш.) в Нью-Йорке. — Им потребуется длительная, вдумчивая психологическая помощь, поскольку телесные страдания от генитального герпеса не идут ни в какое сравнение с душевными муками» [1].

А исследование, проведённое в Новой Зеландии, показало, что около трети больных ВПЧ в течение многих лет не могут выйти

из депрессии, справиться с чувством бесильной злобы и отчаяния, охватившего их, когда врач огласил диагноз. Секс-просветители опять-таки бодро заверяют молодёжь на разных языках, что надо просто грамотно предохраняться, регулярно сдавать анализы и требовать от партнёров справки об отсутствии инфекций.

Но даже если предположить (хотя это крайне сомнительно!), что у современных молодых людей романтическая влюблённость может сочетаться с таким хладнокровно-деловым подходом, — подобные справки, вообще-то, требовали от проституток, да и то, насколько помнится из художественной литературы, не всегда! — то всё равно от вышеупомянутых рекомендаций на практике мало проку.

«Что касается Его Величества Латекса, — иронично замечает М. Гроссман, — то степень защиты варьируется от 80–85 % для ВИЧ-инфекции до нуля при ВПЧ. Всё зависит от вируса. Возбудители ВПЧ, герпеса и сифилиса могут обитать на коже вокруг детородных органов. То есть, на участках не покрываемых латексом» [1]. Весьма скептически относится она и к совету быть честными со своими партнёрами: «Видите ли, большинство людей не знает о том, что они больны ЗППП. Заражение ВПЧ и герпесом чаще происходит, когда кожа выглядит совершенно нормально» [1].

Поэтому, кроме миллионов людей, которые знают, что они инфицированы, есть ещё по меньшей мере столько же тех, кто не подозревает о своей болезни. В довершение всех бед некоторые инфекции дремлют в организме месяцами, а то и годами... Так что чистосердечное обсуждение проблем с партнёрами, конечно, приветствуется, однако пользы от этого мало. Лучше заранее себе представить, в какое смятение повергает больного медицинский диагноз, сколько неприятных вопросов сразу же начинает роиться в голове.

«Кто меня мог заразить? Неужели X? Или Y? А может, Z? И когда: в прошлом месяце или прошлом году? А если я тоже кого-то заразил(а)? Как узнать? Кому сказать-то? И как?! А вдруг у меня теперь детей не будет?!» И, пожалуй, самый страшный вопрос: «Кому я теперь такая (такой) буду нужна (нужен)?» Не знаю, как в России, а в США уже существуют специальные сайты, на которых люди, заразившиеся половыми инфекциями, ищут поддержки и утешения. Даже ники, под которыми они там выступают, — это настоящий крик души: Hating Myself (ненавидящий себя), No Luck (невезучий), verysad (очень грустный), scared2death (на смерть перепуганный), tryingtobestrong (пытающийся быть сильным). Многим из этих несчастных больше нигде выплеснуть свою боль и негодование, ведь у них в одночасье разрушилось доверие к любимому человеку. А то и рухнула семейная жизнь. Как уже говорилось, вирусы способны долго дремать в организме, и даже анализы ничего не показывают. Именно это произошло в семье человека, взявшего себе прозвище Learn2love (Учусь любить). Он считал свой брак образцовым: десять лет счастливой супружеской жизни, двое милых детишек, на подходе третий малыш... Всё прекрасно, идиллия. И вдруг — опущу подробности — некоторое специфическое недомогание. Врач говорит: «Герпес». Муж с негодованием отвергает. Откуда?! Они с женой верны друг другу! Но анализы подтверждают предположения врача. Жена признаётся, что когда-то утаила от любимого некоторые факты своей биографии, боясь, что иначе свадьба не состоится.

Однако обманутого мужа эти оправдания не утешают. В его мозгу неотвязно крутится мысль: «Как можно рисковать здоровьем тех, кого любишь? Значит, ей было наплевать и на меня, и на детей! Признаться стыдно, а заразить нас — не стыдно?» И вот он уже совсем другими глазами смотрит на супругу. Выясняется, что та ложь была не единственной. Его жена, как вскрылось, много чего утаила... «Передо мной вдруг предстал совершенно незнакомый человек, с совершенно другим характером! — восклицает Learn2love. — Я потерял и зол. Как мне со всем этим жить?» Муки обманутого мужа очень типичны. Равно как и переживания его жены. Только на од-

ном из интернетных форумов бурно обсуждается свыше 800 тем, которые можно объединить под рубрикой «Взаимоотношения».

«Нельзя без дрожи читать эти откровения, исполненные горя и ужаса, — пишет М. Гроссман. — А ведь это наверняка лишь верхушка айсберга! Сколько людей, в отличие от Learn2love, который кинулся в Интернет за советом, молча страдают в одиночестве и не ищут поддержки у незнакомцев!» [1]. Поговорить об этом с подростками необходимо. Тем более что их, в силу возраста, взаимоотношения полов волнуют гораздо сильнее, чем забота о здоровье.

Не возводите здание на песке

Но надо посмотреть правде в глаза: все вышеприведённые аргументы, по сути, здание, построенное на песке. Без прочного фундамента веры и, соответственно, понимания глубокого духовного смысла запрета внебрачных связей и важности целомудрия любая научная аргументация будет хромать, ведь это, как ни крути, всё равно человеческие мудрования. Один учёный считает так, другой — иначе... Незыблемы лишь Божьи заповеди, непреходящие, до скончания времён Богом установленные ценности. То, о чём мы сейчас так долго говорили, это последствия греха. А, как известно, эффективнее лечить не последствия болезни, но её первопричину.

Если в семье понятие греха отсутствует, а мотивация, которая с детства даётся ребёнку, сводится лишь к прагматической пользе и страху наказания, то в подростковом возрасте разговоры о пагубности греха нередко воспринимаются как нечто фальшивое и лицемерное: «С чего это вдруг вы спохватились?» Поэтому важно с детства, не дожидаясь подросткового возраста, серьёзно заниматься духовным воспитанием ребёнка. И прежде всего, самим

стараться жить благочестиво, самим уклоняться от зла и творить благо (Пс. 33), а не только вести с ребёнком душеспасительные беседы или надеяться на воскресную школу: дескать, там специалисты, они всему научат.

Религиозные установления и моральные ценности играют важнейшую роль в принятии подростками решения вступать или не вступать в интимную близость. По данным социологического опроса, проводившегося в 2001 г. в США в рамках Национальной кампании по предотвращению подростковых и незапланированных беременностей, соображения религии и морали влияли на подростков в два с лишним раза чаще (39 %), чем страх за своё здоровье (17 %) и опасения забеременеть (15 %). А любопытство и желание близости с партнёром, которые подстрекатели юношеского секса обычно называют в числе ведущих мотивов, вообще остались чуть ли не за скобками. Первый упомянули всего 5 % опрошенных, второй — 4 % [1]. А ведь США давно уже не та пуританская страна, которую мы помним по произведениям классиков!

Примерно в то время, когда проводился опрос, консервативный политик П. Дж. Бьюкенен готовил свою знаменитую книгу «Смерть Запада», в которой развернул впечатляющую картину упадка нравов в американском обществе под воздействием тех, кого он называет либеральными революционерами и заговорщиками. И всё равно — религиозные соображения преобладают!

Сила родительского авторитета

Родителям важно понимать и вот ещё что: именно они, а не СМИ, на которые принято кивать, снимая с себя ответственность, не друзья ребёнка и даже не «романтический партнёр» (такой термин фигурирует в данных того же американского опроса), оказывают наибольшее влияние на подростков в вопросах сексуальной жизни. Практически

половина опрошенных (49 %) назвала именно родителей в качестве наиболее влиятельной силы в этом плане. Друзья (16 %), СМИ (11 %), братья-сёстры (5 %) и «романтический партнёр» (5 %) — все вместе взятые не дотягивают до этой цифры!

К сожалению, многие родители даже не подозревают о том, какое огромное влияние они имеют на своих детей. С одной стороны, сейчас усиленно внушается, что у подростков родительский авторитет на нуле, и это нормально. Дескать, таковы особенности возраста. С другой стороны, подростки действительно бунтуют, дерзят, не слушаются, и создаётся впечатление, что теория обширно подтверждается практикой.

Да и самим родителям, как ни парадоксально, порой легче снять с себя ответственность, заранее расписавшись в своей беспомощности («Что я могу? Я для него давно не авторитет!»), нежели трепать себе нервы, проявляя твёрдость, наталкиваться на сопротивление и грубость, выдерживать истерики, увещевать, доказывать по сотому разу одно и то же, когда на самом деле от усталости и отчаяния хочется махнуть на всё рукой и предоставить подростка его судьбе.

Мне, правда, всегда была непонятна такая логика поведения, ведь когда наступят неизбежные последствия подросткового безрассудства, нервов будет гораздо больше. В том числе и для родителей. Однако факт остаётся фактом.

Конечно, не всем, но многим современным родителям проще уверить себя, что сын или дочь уже взрослые и повлиять на их решения невозможно. А нередко разговором о невозможности влиять на самом деле прикрывают не просто попустительство, но активное содействие греху! Приведу яркий и, увы, далеко не единственный пример. Десятиклассница познакомилась в Интернете с парнем года на три постарше, жившим в другом

городе. Завязалась переписка. Через некоторое время мама — православная воцерковлённая женщина, с детства водившая дочку в храм, а в последние годы даже работавшая в приходской трапезной! — отпускает девочку к нему на каникулы, снабжает деньгами на поездку. На что она рассчитывала? В ответ растерянное: «Я не думала, что так получится...» Хотя тут думать особо не надо, всё уныло-предсказуемо. Естественно, девушка вернулась уже не девушкой. Парень в скором времени «ушёл на дно», перестал отзываться на звонки и письма. Школьница так страшно переживала, что не смогла дальше учиться, полгода почти не разговаривала с окружающими. Потом постепенно начала приходить в себя, но у неё то ли на нервной почве, то ли из-за подхваченной инфекции — мама предпочитает не распространяться о причинах — развился тяжелейший цистит, который пока (а с тех пор прошло уже года четыре!) вылечить не удалось. А болезнь эта мало того, что доставляет человеку большие страдания, но и чревата бесплодием.

«Многочисленные исследования показывают, — пишет М. Гроссман, — что влияние родителей на подростков огромно» [1]. Тепло, поддержка и контроль — вот что необходимо в этом возрасте для того, чтобы удержать ребёнка от безрассудства, которое может стоить ему слишком дорого. Важнейшую роль играет фактор полной семьи. По обширным зарубежным данным, чем дольше девочка живёт без отца, тем выше для неё вероятность раннего вступления в интимные связи. Психологически это понятно: отсутствие отцовской любви, заботы и поддержки побуждает её искать недостающее на стороне. Однако и в неполной семье вполне можно воспитать в детях целомудрие. Для этого у самой матери должны быть строгие моральные принципы.

Кроме того, ей важно быть в курсе детской жизни, проявлять искренний интерес к переживаниям ребёнка, дарить ему любовь и радость, оказывать помощь, вовремя отслеживать какие-то опасные тенденции и не давать им закрепиться, проявлять гибкость, такт и в то же время волю. Очень важно и говорить о своих чувствах и принципах с ребёнком.

«Подростки, — пишет М. Гроссман, — часто имеют искажённые представления о том, что думают и чувствуют взрослые. Надо, чтобы ваша дочь чётко представляла себе вашу систему ценностей и знала, чего вы от неё ожидаете. Это повлияет на её поведение» [1]. Конечно, подростки любят спорить и протестовать, но исследования показывают, что высокие родительские ожидания являются для них серьёзной удерживающей силой. В одной из научных работ были обследованы 8 тыс. семей, в которых мать растила подростка в одиночку. Выяснилась закономерность: чем либеральнее, по мнению подростка, были взгляды матери на сексуальную жизнь, тем выше оказывалась вероятность его вступления в половую связь и тем больше подросток проявлял склонность к промискуитету, частой смене партнёров.

В тех семьях, где матери не имели ничего против внебрачных связей, девушки воспринимали их позицию как руководство к действию. Там же, где мамы старались акцентировать внимание на отрицательных последствиях «свободной любви» и убеждали дочерей воздерживаться от них по моральным соображениям, девушки обычно старались следовать их наставлениям. В особенно благоприятном положении оказались верующие семьи, поскольку религиозность дочери, как правило, была для неё надёжной защитой от разнообразных соблазнов. Не только от подросткового секса, но и от употребления алкоголя и марихуаны, а во многих случаях и от курения.

М. Гроссман даже не побоялась сказать, что чувство вины является очень мощным сдерживающим фактором для подростков! Понимание того, что блудить плохо, что это большой грех, не даёт подросткам выходить за границы дозволенного. Именно поэтому стыд сейчас пытаются объявить чуть ли не главным тормозом в развитии личности и вывести

секс за рамки моральных ограничений. Для современного американского психиатра высказывание о пользе стыда — это настоящий гражданский поступок, требующий немало мужества.

Опыт церкви

За тысячелетия существования православная церковь накопила огромный опыт во многих вопросах. Среди прочих и в том, как целомудренно, однако вполне чётко и определённо предостерегать людей от пагубных соблазнов. Церковь говорит об этом без фарисейского ханжества, без скабрёзности, без постмодернистского ёрничанья и цинизма. Именно так, как и нужно говорить о вещах, которые в буквальном смысле слова являются для человека судьбоносными: о добродетели и грехе; о целомудрии и разврате; о любви и о том, что рядится в её одежды, а на самом деле в конечном итоге сеет ненависть и вражду. Дети, которых приводят в храм, которым читают Библию и жития святых, учат внимательно разглядывать и понимать изображения на иконах и храмовых фресках, рано, глубоко и очень естественно усваивают важнейшие понятия, связанные с взаимоотношениями полов, поучаются на ярких, запоминающихся примерах. Насколько современна сейчас история св. Марии Египетской, в 13 лет пустившейся во все тяжкие! В её житии, которое каждый год читается в храме вслух на пятой седмице Великого Поста, всё названо своими именами. Однако исповедь великой грешницы, ставшей затем великой святой, выслушивается самыми разными людьми, в том числе юными, в благоговейной тишине. Так потрясает глубина её покаяния, достигнутого ценой безмерных усилий и мук. Грозным и архисовременным предупреждением нам и детям нашим звучит история Содомы.

В ней без излишних подробностей, но вполне исчерпывающе показана низость развращённых до мозга костей жителей этого города, предававшихся противоестественным порокам, которые так усердно сейчас реклами-

руются. И сурово предупреждается, какие кары постигают людей за содомский разврат. Не счесть и высоких примеров целомудрия, которые необходимы подросткам, потому что без высоких идеалов их личность нормально сформироваться не может.

Вспомним св. Иустину. Юноша Аглаид не смог её соблазнить, даже прибегнув к услугам искусного колдуна Киприана, который, будучи поражён стойкостью и силой веры девушки-христианки, сам обратился ко Христу и впоследствии пострадал за него вместе с ней. Поучительна и история св. мученицы Евфрасии, оберегавшей свою девичью честь в буквальном смысле слова до смерти: когда она отказалась принести жертву идолам, гонитель христиан отдал её воину на оскорвление. Святая молила Бога сохранить её девство, и Господь услышал молитвы. Воин поверил Евфрасии, сказавшей, что она знает траву, которая оберегает от неприятельского оружия и смерти. Они пошли в сад, и святая дева нарвала первой попавшейся под руку травы, положила её себе на шею и предложила воину испытать действие «оберега», ударив по её шее мечом. Воин ударил, и святая Евфрасия предала свой дух Богу, сохранив девственную чистоту.

Подобные истории дают огромные возможности для серьёзного разговора на темы, о которых многие современные дети и взрослые даже не помышляют: настолько это идёт вразрез с современными жизненными принципами. Однако всегда важно помнить, что, когда имеешь дело с подростками, одной «разъяснительной работы» недостаточно. Особенности их психики и мозга, как свидетельствуют новейшие исследования, таковы, что при сильном волнении и возбуждении подросток теряет самоконтроль и может совершить поступки, которые в спокойном состоянии он осуждал, будучи уверенным, что с ним ничего подобного не случится. Когда впоследствии подростков спрашивают: «Зачем вы это

сделали? О чём думали? Разве вы не понимали, к чему это приведёт?», они не могут ответить. Не могут, потому что в тот момент они **не думали** и **не понимали**, а неслись, подобно щепке, в бурном потоке страстей. Поэтому подросткам совершенно необходим родительский контроль (чем лёгкомысленнее подросток — тем контроль должен быть строже), необходимы ограничения и запреты. Не надо бояться, что «дети никогда не простят» родителей, не предоставлявших им вожделенной свободы.

Только очень незрелые, инфантильные люди (как правило, с патологией психики) во взрослом возрасте по-прежнему пышат гневом на маму, не путившую их в компании одно-

классников на дачу, где они могли бы вволю повеселиться без присмотра. Большинство же, повзрослев, понимает, что родители более адекватно оценивали ситуацию, и солидаризируются с их позицией.

А претензии если и возникают, то, скорее, по форме, а не по содержанию: дескать, можно было бы сказать что-то помягче, поласковее. Хотя когда собственные дети входят в подростковый возраст, и эти претензии часто исчезают, сменяясь словами: «Теперь я понимаю своих родителей». **НО**

Список использованных источников

1. Grossman, M. *You're are teaching my child what: a phisician exposes the lies of sex education*. Regeny Publisng, Washington, 2009.
2. Дневник Юлии Сергеевны Массино // LiveInternet@Статистика и дневники, почта и поиск: [сайт]. http://www.liveinternet.ru/users/julia_ma/post232617776/
3. Вакцины для профилактики рака шейки матки /под ред. П. Л. Стерна, Г. С. Китченера, пер. с англ под общ. ред. акад. РАМН Г. Т. Сухих, проф. В. Н. Прилепской. 2-е изд. М.: МЕДпресс-информ, 2011.
4. Yerman, M. G. *An interview with Dr. Diana M. Harper*. The Huffington Post. Febr. 4, 2011.
5. Японские регуляторы разрешили Merck&Co продавать Gardasil // Фармвестник: [сайт]. 2011. URL: <http://www.pharmaceutika.ru/yaponiya-gardasil/>

Dangerous Connections: What Parents Need To Know

Tatyana L. Shishova, teacher, psychologist, public figure, Vice-president of the Foundation for Social and Psychological Assistance to Family and Child, member of the Union of Writers of Russia, playwright, Moscow

Abstract: *A modern psychologist talks about chastity in the life of schoolchildren from a pedagogical, moral and medical point of view. The author examines various aspects of the attitude to sexual relations of schoolchildren in modern ideology. The article is intended for teachers and parents.*

Keywords: *chastity, adolescent education, medicine, school, psychology, ideological pressure*

References

1. Grossman, M. *You're are teaching my child what: a phisician exposes the lies of sex education*. Regeny Publisng, Washington, 2009.
2. Dnevnik Yulii Sergeevny Massino // LiveInternet@Statistika i dnevniki, pochta i poisk: [sajt]. http://www.liveinternet.ru/users/julia_ma/post232617776/
3. Vakciny dlya profilaktiki raka shejki matki /pod red. P. L. Sterna, G. S. Kitchenera, per. s angl pod obshch. red. akad. RAMN G. T. Suhih, prof. V. N. Prilepskoj. 2-e izd. M.: MEDpress-inform, 2011.
4. Yerman, M. G. *An interview with Dr. Diana M. Harper*. The Huffington Post. Febr. 4, 2011.
5. Yaponskie regulatory razreshili Merck&Co prodat' Gardasil // Farmvestnik: [sajt]. 2011. URL: <http://www.pharmaceutika.ru/yaponiya-gardasil/>

СИСТЕМЫ ПОВСЮДУ!



Елена Владимировна Володина,

методист кафедры теории и методики воспитания Псковского областного института повышения квалификации работников образования, г. Псков, elenvolodin@yandex.com



Евгений Николаевич Степанов,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания Псковского областного института повышения квалификации работников образования, г. Псков, stepen@yandex.ru

В статье предпринята попытка показать и обосновать существование многообразия воспитательных систем в одном образовательном учреждении. К ним авторы относят воспитательные системы учебного заведения и его структурных подразделений (учебных классов, групп продлённого дня, кружков, клубов, секций и т. д.), а также персонифицированные системы воспитания конкретных детей. Изложены основные направления, формы и методы деятельности по моделированию и построению воспитательных систем. Выделены в учреждении образования страты системного воспитательного взаимодействия с ребёнком, которые обеспечивают целостность и эффективность процесса воспитания детей.

- *воспитание • система • системный подход • воспитательная система образовательного учреждения • воспитательная система класса*
- *персонифицированная система воспитания ребёнка • компоненты системы*
- *системообразующий фактор*

«Системы повсюду!», — так однажды воскликнул основатель системного подхода, австрийский биолог Л. фон Берталанфи. Подобную фразу мог бы произнести и педагог, каждодневно работающий в мире систем, к которым относятся его коллега и обучающийся

ребёнок, сообщество учителей и коллектив учащихся, школьный класс и образовательное учреждение, процессы обучения и воспитания, социальная и природная среда, общность родителей и многое другое.

Реально и постоянно находясь в мире систем, руководителям и педагогам

образовательных организаций надо системно мыслить и действовать, особенно в процессе воспитания детей. Неслучайно известные научные и практические работники подчёркивали целесообразность применения системного подхода в воспитательной деятельности:

- «там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребёнку, там не может быть никакого воспитательного процесса» (А. С. Макаренко) [1, с. 179–180];
- «создание воспитательных систем — наиболее эффективный и верный путь в воспитании» (Л. И. Новикова) [2, с. 193];
- «воспитание эффективно, если оно системно» (В. А. Караковский) [3, с. 9];
- «важнейшей характеристикой педагогики высшего полёта является способность системно мыслить и системно действовать» (Н. Е. Щуркова) [4, с. 27].

В истории отечественного воспитания школьников наиболее важную роль системный подход сыграл в последнее десятилетие прошлого века и первые годы нынешнего столетия. Этому способствовали два обстоятельства: во-первых, распад Советского Союза, обусловивший переход от единообразия к многообразию практик организации воспитательной работы в учебных заведениях страны; во-вторых, продуктивная научно-исследовательская деятельность академика Людмилы Ивановны Новиковой и большой руководимой ею группы учёных, направленная на создание теории и практики воспитательной системы школы. В тот период формированием теоретических и методических основ системного построения воспитания детей занимались исследователи из многих регионов России: Л. В. Алиева, Л. К. Балясная, Б. Э. Вульф, Д. В. Григорьев, Н. С. Дежникова, В. А. Караковский, И. В. Кулешова, Н. Л. Селиванова, Ю. П. Сокольников, П. В. Степанов, Н. Е. Щуркова (Москва), В. В. Андреева, А. В. Гаврилин, Е. Г. Лоханов, Т. В. Разумовская, П. Т. Ширяев (Владимир), Н. М. Таланчук (Казань), Л. А. Пикова (Киров), А. Г. Пашков, Т. В. Цырлина (Курск), Ю. С. Мануйлов (Нижний Новгород), А. М. Сидоркин (Новосибирск), В. В. Полукаров (Пенза), Е. М. Смекалова, Е. Н. Степанов (Псков),

Е. В. Бондаревская (Ростов-на-Дону), Е. Н. Барышников, Э. И. Васильева, Е. И. Казакова, И. А. Колесникова, О. Г. Прикот (Санкт-Петербург), М. В. Воропаев (Тамбов), В. И. Семёнов (Тверь), А. И. Григорьева, О. В. Заславская (Тула), С. Д. Поляков (Ульяновск), Л. Н. Куликова (Хабаровск), Л. В. Байбородова, С. Л. Паладьев, М. И. Рожков (Ярославль). Все перечисленные исследователи внесли заметный вклад не только в теорию, но и в практику системной организации воспитательного процесса.

В те годы большинство учёных изучали проблему системности воспитания в рамках исследования сущности, структуры и процесса построения воспитательной системы школы, руководителями и лидерами которого являлись Л. И. Новикова, В. А. Караковский и Н. Л. Селиванова.

В основу создаваемой концепции воспитательной системы школы было положено сформулированное Х. И. Лийметсом определение воспитания как целенаправленного управления процессом развития личности. В структурной плоскости исследуемый феномен представлялся в виде комплекса взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих в своей совокупности эффективность воспитания. Воспитательная система школы включала в себя «несколько подсистем: исходную концепцию, блок воспитательных целей, общность людей (взрослых и детей), их реализующих, деятельность тех и других, направленную на реализацию целей, сеть отношений, складывающуюся между участниками этой деятельности, ту часть окружающей школу среды, которая освоена ею в процессе реализации принятых целей» [5, с. 166–167].

Разработчики концептуальной модели воспитательной системы смогли сформулировать наиболее важные и злободневные задачи воспитания, в определении

которых остро нуждались педагоги страны. К ним учёные отнесли следующие:

- во-первых, дать детям возможность представить себе, прочувствовать в процессе учебной деятельности и внеклассной работы целостную и научно обоснованную картину мира;
- во-вторых, способствовать формированию у школьников гражданского самосознания, ответственности за судьбу Родины;
- в-третьих, приобщать детей к общечеловеческим ценностям, воспитывать у них на этой основе адекватное поведение;
- в-четвёртых, развивать у подрастающего человека креативность как значимую черту личности;
- в-пятых, содействовать формированию самоосознания собственного «я», оказывать помощь ребёнку в самореализации [6, с. 13–14].

Большое внимание в исследовании уделялось деятельностному наполнению воспитательной системы. Деятельность рассматривалась как один из главных системообразующих факторов, без которых не представлялись становление и дальнейшее развитие системного объекта. В данной связи особое внимание обращалось на качества и формы организации совместной деятельности. Л. И. Новикова подчёркивала: чтобы выполнять системообразующую функцию, деятельность должна отражать коллективные потребности и детей, и взрослых, быть значимой и престижной в их глазах [4, с. 21]. Она также констатировала, что «анализ воспитательного процесса, организуемого в условиях современных передовых школ, и опыта крупнейших педагогов прошлого даёт основание вычленивать в качестве системообразующих следующие формы организации воспитательного процесса: комплекс воспитательных воздействий, воспитательный центр, воспитывающая ситуация» [5, с. 173]. Эти формы, по мнению В. А. Караковского, позволяют синтезировать воспитательные усилия в «крупные дозы воспитания», способствующие повышению эффективности воспитательного взаимодействия. Наиболее популярными из них в рос-

сийском образовательном пространстве стали ключевые дела, лагерные сборы школьного актива, социально-педагогические проекты, клубные формы совместной деятельности детей и взрослых.

Педагоги используют и такие способы интеграции воспитательной работы, как:

- разработка и осуществление целевых (тематических) программ: «Учение», «Общение», «Досуг», «Образ жизни», «Здоровье» (предложено О. С. Газманом);
- объединение проводимых дел в более крупные блоки с целью освоения общечеловеческих ценностей: «Земля», «Отечество», «Семья», «Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек» (предложено В. А. Караковым);
- систематизация воспитательных дел и мероприятий по направлениям, связанным с развитием познавательного, ценностного, коммуникативного, физического, художественного потенциалов личности ребёнка (разработано на основе концепции М. С. Кагана);
- формирование годового круга традиционных дел в образовательном учреждении, содействующего оптимальному распределению усилий членов школьного сообщества и воспитательному влиянию во времени.

Системная организация воспитательного процесса детерминировала четыре основных направления в управленческой деятельности. Ими стали:

- 1) моделирование создаваемой воспитательной системы;
- 2) организация коллективной творческой деятельности детей и взрослых, ориентированной на общечеловеческие ценности;
- 3) гуманистическая корректировка отношений в воспитательном процессе;
- 4) использование воспитательного потенциала среды [6, с. 9].

Академик Л. И. Новикова и её коллеги рассматривали организационно-управленческие механизмы развития и функционирования воспитательной системы не как самоцель, а как возможность повышения результативности влияния на развитие

учащихся, ибо главным критерием эффективности системной организации воспитательного процесса выступало ранее и выступает сейчас развитие личности ребёнка [5, с. 207].

Следует заметить, что работа по изучению и апробации моделирования и создания воспитательных систем школ носила в стране массовый характер. Флагманом в ней стала школа № 825 г. Москвы (директор — доктор педагогических наук, народный учитель Российской Федерации В. А. Каракровский), в которой успешно апробировалось наибольшее количество инновационных элементов системного построения процесса воспитания.

По примеру этого образовательного учреждения фактически в каждом регионе России осуществлялась опытно-экспериментальная работа по использованию системного подхода в воспитательной деятельности. Например, в Псковской области такая деятельность результативно проходила в Покровской средней школе Красногородского района, Переслегинской гимназии Великолукского района, средней школе № 18 г. Пскова, средней школе № 7 г. Острова, школе-комплексе образования и развития № 10 и педагогическом лицее г. Великие Луки.

Успешная работа по созданию воспитательных систем школ стимулировала применение системного подхода в воспитании детей в более крупных объединениях. Например, Л. И. Новикова подчёркивала: «Воспитательная система — явление многоуровневое. Это может быть воспитательная система учебно-воспитательного учреждения, микрорайона или района, посёлка, города, региона» [5, с. 177].

В свою очередь, нами было предложено создавать системы воспитания в структурных подразделениях образовательного учреждения: учебных классах, группах продлённого дня, кружках, клубах, секциях, студиях и т. д. Для обоснования педагогической целесообразности создания таких системных образований на примере воспитательной системы класса приведём следующие аргументы:

1) ребёнок, являясь сложной целостной системой, должен развиваться в условиях целостного интегрированного воспитательного процесса, в котором все компоненты максимально взаимосвязаны;

- 2) воспитательная система класса — это благоприятная среда жизнедеятельности и развития ребёнка, эффективно содействующая его личностному росту;
- 3) при её построении специально создаются условия для самореализации и самоутверждения ребёнка;
- 4) системный подход позволяет классному руководителю рационально распределить свои усилия при организации воспитательного процесса в классе;
- 5) в процессе построения воспитательной системы формируется «лицо» класса, его неповторимый облик, что имеет немаловажное значение в развитии индивидуальности членов классного сообщества;
- 6) воспитательная система класса позволяет расширить диапазон педагогического влияния на детей и процесс их развития, так как она включает в себя основную окружающую среду.

Под воспитательной системой структурного подразделения образовательного учреждения нами понимается комплекс взаимодействующих компонентов, взаимосвязь и интеграция которых обуславливает формирование благоприятных условий для жизнедеятельности и развития членов детско-взрослого сообщества. Представим в форме таблицы на примере воспитательной системы класса компоненты и элементы, образующие систему структурного подразделения учреждения образования (табл. 1).

Наличие знаний у педагога-воспитателя об основных компонентах и элементах воспитательной системы помогает ему системно мыслить и действовать, добиваясь при этом более высоких результатов в формировании детского коллектива и развитии его членов.

Но важно знать не только сущностные характеристики и структурные составляющие системы (в том числе и системообразующие факторы), но и иметь отчётливые представления о моделировании и построении воспитательных систем класса, группы продлённого дня, кружка, секции и т. д.

Таблица 1

Основные компоненты и элементы воспитательной системы класса

Компоненты воспитательной системы	Составные части (элементы) компонентов
I. Индивидуально-групповой	1. Классный руководитель. 2. Учащиеся класса. 3. Родители учащихся. 4. Педагог и другие взрослые, участвующие в воспитательном процессе и жизнедеятельности классного коллектива.
II. Ценностно-ориентационный	1. Название воспитательной системы. 2. Цели и задачи воспитания. 3. Перспективы жизнедеятельности классного сообщества. 4. Принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса.
III. Функционально-деятельностный	1. Системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения. 2. Основные функции воспитательной системы. 3. Педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества.
IV. Пространственно-временной	1. Эмоционально-психологическая, духовно-нравственная и предметно-материальная среда. 2. Связи и отношения классного сообщества с другими общностями детей и взрослых. 3. Место и роль класса в воспитательном пространстве образовательного учреждения. 4. Этапы становления и развития воспитательной системы.
V. Диагностико-результативный	1. Критерии эффективности воспитательной системы. 2. Методы и приёмы изучения результативности воспитательной системы. 3. Формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов.

Например, при моделировании воспитательной системы класса можно выделить три основных направления совместной деятельности классного руководителя со своими коллегами, учащимися и их родителями:

- 1) изучение учащихся класса, отношений, общения и деятельности в классном коллективе;
- 2) проектирование целей, перспектив и образа жизнедеятельности классного сообщества;
- 3) сплочение и развитие классного коллектива, создание развивающей среды личности ребёнка.

В ходе опытно-педагогической работы нами определены формы, методы и приёмы, которые классный наставник может использовать в деятельности по созданию модели воспитательной системы класса (табл. 2).

Моделирование воспитательной системы класса — это сложный и длительный процесс, так как происходящие изменения

в жизни общества, образовательного учреждения, педагогов, детей класса и их родителей обуславливают внесение корректив в первоначально созданную модель. В то же время мы считаем, что организационный период по построению модели не должен быть длительным. Его оптимальная продолжительность — 5–6 месяцев. На этот период целесообразно составить план работы по моделированию воспитательной системы класса, который может рассматриваться в качестве составной части плана работы классного руководителя.

А какой должна быть программа построения воспитательной системы класса? На этот вопрос педагог может найти ответ самостоятельно. Главное, чтобы в программе были отражены этапы, направления и способы построения системы, которые в дальнейшем должны составить основу плана работы классного наставника.

Таблица 2

Основные направления, задачи, формы и методы деятельности по моделированию воспитательной системы класса

Основные направления деятельности	Задачи деятельности	Формы и методы деятельности
Изучение учащихся класса, отношений, общения и деятельности в классном коллективе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучить потребности, интересы, склонности и другие личностные характеристики членов классного коллектива. 2. Определить уровень сформированности классного коллектива, состояние в нём деловых и межличностных отношений. 3. Выявить воспитательные возможности родителей и других категорий взрослых, вовлечённых в жизнедеятельность классной общности. 4. Определить эффективность учебно-воспитательного процесса. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анкетирование, игра «Путешествие по морю любимых занятий», методика «Цветик-семицветик», развивающая анкета «Твои увлечения», методики для исследования мотивов участия школьников в деятельности и для определения общественной активности учащихся, составление карты интересов и увлечений учащихся класса. 2. Мастерская общения «Давайте познакомимся!», альбом-эстафета «Наш класс», классный час «Погружение в мир своего "я"», игра «Расскажи мне обо мне», методика «Детское стихотворение». 3. Тестирование сформированности коллектива по методикам «Какой у нас коллектив» (А. Н. Лутошкин), «Мы — коллектив? Мы — коллектив... Мы — коллектив!», состояния межличностных отношений с помощью игр «Лидер» и «Киностудия», социометрических методов, конкурса рисунков «Я в моём классе». 4. Смотр сочинений «Моя семья», огонек «Мы и наши дети», беседа «Моя семья — чудесное место для жизни», коллективное творческое дело «Мир интересов моей семьи». 5. Тесты Н. Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте», А. А. Андреева «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью», Е. Н. Степанова «Удовлетворённость родителей работой образовательного учреждения».
Проектирование целей, перспектив и образа жизнедеятельности классного сообщества	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформировать образ класса и жизнедеятельности в нём, привлекательный для членов классного сообщества. 2. Определить место и роль класса в воспитательной системе школы. 3. Выявить способы и условия использования возможностей окружающей среды в развитии личности и формировании классного коллектива. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-деятельностная игра «Развитие личности младшего школьника», классный час «Портрет лицеиста», ролевая игра «Планета друзей», коллективное творческое дело «Экологическая тропа класса», игра «Приходи к нам в будущее», конкурс идей и проектов учащихся «Класс, в котором я хотел бы учиться». 2. Игра «Есть корабль, где все капитаны», вечер «Мир моих увлечений», родительское собрание «Школа + семья + дети = ?», творческое дело «Устав класса», конкурс «Герб класса», выпуск стенной газеты «Мой класс сегодня и завтра».
Деятельность по сплочению и развитию классного коллектива, созданию развивающей среды личности ребёнка	<ol style="list-style-type: none"> 1. Содействовать формированию благоприятной эмоционально-психологической и нравственной атмосферы в классе. 2. Апробировать моделируемые элементы воспитательной системы класса в жизнедеятельности классного сообщества. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Праздник именинников, вылазки на природу, культпоходы и экскурсии, игра «Узнай своё поручение», коллективное творческое дело «В нашем классе день рождения», игра-путешествие по семейным островам. 2. «Разговор при свечах», «Арбузник», «Волшебный стул» и другие формы коллективной деятельности, предлагаемые Н. Е. Щурковой в книге «Собрание пёстрых дел».

После краткого описания воспитательных систем образовательного учреждения и учебного класса следует повести речь ещё об одном феномене системной организации процесса воспитания детей в учебном заведении — персона-

лицизированной системе воспитания ребёнка (далее — ПСВ). Под ней нами понимается одна из разновидностей системного построения воспитательного процесса, основой (ядром) которой

является одна или несколько событийных общностей людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребёнка с его мечтами, целями, интересами, потребностями, проблемами, выступающего в качестве субъекта саморазвития, индивидуальной и совместной деятельности (жизнедеятельности).

ПСВ включает в свой состав пять основных компонентов: 1) персональный; 2) ценностно-смысловой; 3) организационно-деятельностный; 4) пространственно-отношенческий; 5) результативно-аналитический. Рассмотрим эти составляющие части.

Первый компонент — персональный, то есть персоны (персоналии), входящие в состав данной системы. Главным элементом этого компонента и всей системы в целом является персона конкретного ребёнка как субъекта саморазвития, индивидуальной и совместной деятельности. В отличие от других видов системной организации воспитательного процесса, как ранее нами подчёркивалось, именно ребёнок играет решающую роль в проектировании, создании и развитии ПСВ.

Наличие субъектной позиции у детей рассматривается отечественными и зарубежными учёными в качестве необходимого условия осуществления процесса воспитания. «Строго говоря, с научной точки зрения нельзя воспитывать другого, — утверждал Л. С. Выготский. — Ребёнок в конечном счёте воспитывается сам» [7, с. 82]. Современный исследователь А. А. Реан пишет: «Любое эффективное воспитание всегда предполагает “запуск” процессов активного саморазвития и самокоррекции личности. Мы даже полагаем, что главной задачей воспитания с “технологической” точки зрения как раз и является запуск механизма субъектности воспитания, запуск процесса самостроительства личности» [8, с. 321].

В этой связи педагоги и другие взрослые должны не только осознавать важность субъектной позиции ребёнка в процессе воспита-

ния, но и целенаправленно и настойчиво содействовать её формированию и проявлению в воспитательном взаимодействии при выборе целей, форм и способов организации совместной деятельности в образовательных учреждениях и их структурных подразделениях. Не случайно педагоги и другие взрослые, особенно являющиеся референтными лицами для детей, включены нами в состав первого компонента ПСВ.

Второй компонент — ценностно-смысловой. Особое значение в системообразовании и системоинтеграции имеют такие элементы, как мечты и целевые ориентиры в жизни ребёнка, в том числе и в работе по саморазвитию. В процессе изучения действующих или ранее действовавших персонально ориентированных систем воспитания нами было проведено интервьюирование учащихся и выпускников образовательных учреждений, в ходе которого выяснилось, что 79 из 80 успешных школьников (98,75 %) считают себя целеустремлёнными, так как у них существуют и стратегические, и тактические цели. Педагоги при анкетировании высказали схожие с детьми мнения о важности деятельности по выдвижению цели и её достижению. Они рассматривают целеустремлённость школьников как главную детерминанту их успеха, а сами цели в качестве важнейшего системообразующего фактора в развитии и воспитании учащихся.

В достижении своих целей успешным школьникам помогают избранные ими девизы и правила жизнедеятельности. Большинство их формулировок содержат призывы к движению вперёд на пути своего развития, к вере в свои силы и возможности, к настойчивому и упорному преодолению трудностей, препятствий, к развитию и сохранению индивидуальности, к соблюдению норм морали и нравственному поведению, к оптимистическому воззрению на жизнь. Ценности и правила также являются элементом рассматриваемого компонента.

Ещё один элемент данного компонента — педагогические цели и задачи по воспитанию конкретного ребёнка. Но в этом

качестве они могут выступать лишь тогда, когда являются персонифицированными.

Третий компонент — организационно-деятельностный. Его основу составляет деятельность ребёнка по познанию и преобразованию себя и окружающего мира. По своей направленности активность школьника должна быть, с одной стороны, социально ценной (общественно полезной), а с другой — персонально значимой, связанной с реализацией собственных интересов, желаний, потребностей. Последние, как правило, обуславливают выбор ребёнком желаемого вида совместной или индивидуальной деятельности. «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей», — подчёркивал К. Д. Ушинский [9, с. 23], формулируя главное педагогическое условие применения деятельности в работе по развитию учеников.

В организационно-деятельностный компонент ПСВ входит также деятельность педагогов и других взрослых по содействию ребёнку в достижении поставленных целей посредством стимулирования и поддержки его активности.

Четвёртый компонент — пространственно-отнoшенческий. Как известно, наряду с активностью ребёнка главными факторами его развития являются среда и наследственность. При этом их влияние настолько взаимосвязано, что генетиками установлено наличие устойчивой и значимой генотип-средовой корреляции. В этой связи при проектировании и создании ПСВ педагогам и другим взрослым необходимо не только быть информированными о среде жизнедеятельности и развития ребёнка, но и заботиться об интеллектуальном и духовно-нравственном её обогащении, превращая её из объекта стихийной социализации в пространство целенаправленного и эффективного воспитательного взаимодействия.

В этом пространстве у растущего и развивающегося человека должна существовать реальная возможность выбора и «включения» в детско-взрослые общности, в которых он мог бы комфортно себя чувствовать, интересно и с пользой проводить своё время, быть понятым и принятым окружающими людьми и также относиться к ним, реализовать потребность в самовыражении и самоутверждении. Такие общности принято называть событийными.

Пятый компонент — результативно-аналитический. Важным элементом данной составляющей выступают результаты процесса воспитания конкретного ребёнка, включая его достижения в ходе саморазвития. Эти результаты необходимо соотнести с целевыми ориентирами ПСВ.

Изучение и анализ результатов функционирования персонифицированной системы будут более адекватными и обоснованными, если будут определены критерии и показатели эффективности ПСВ, подобранные в научно-методической литературе или самостоятельно разработаны специальные приёмы и методы (методики) осуществления результативно-аналитической деятельности.

Сделанное нами краткое описание применения системного подхода в воспитании учащихся в образовательной организации позволяет констатировать существование трёх страт системного воспитательного взаимодействия с ребёнком:

- первая страта — воспитательная система всего учреждения образования, в рамках которой педагоги и руководители учебного заведения стремятся упорядочить влияние всех факторов и структур школьного сообщества на процесс развития учащихся;
- вторая страта — воспитательные системы структурных подразделений образовательной организации (классов, групп продлённого дня, кружков, клубов, секций и других детских объединений), где и происходит наибольшее количество актов воспитательного взаимодействия с ребёнком;
- третья страта — система воспитания конкретного ученика, ибо каждый ребёнок, как утверждал более ста лет назад К. Н. Вентцель, предполагает свою особую систему воспитания (сколько существует детей, столько и существует систем воспитания) [10, с. 7].

Эти страты имеют очень большое значение для эффективности процесса воспитания. Они не только обеспечивают целостность воспитательного процесса, что очень важно для повышения его

результативности, но и его индивидуальную направленность на развитие конкретных персон детей, что можно считать главным предназначением воспитания. В данной связи очевидна необходимость осуществления деятельности по моделированию и построению

воспитательных систем образовательной организации и её структурных подразделений, а также персонифицированных систем воспитания конкретных учащихся. То есть системы воспитания должны быть повсюду. **НО**

Список использованных источников

1. Макаренко, А. С. Сочинение в 7 т. Том 5 / А. С. Макаренко. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. 558 с.
2. Новикова, Л. И. Диалог истории и современность / Л. И. Новикова // Развитие гуманистических воспитательных систем // А. В. Гаврилин. Владимир: Изд-во «Владимирская школа», 1998. С. 193–194.
3. Караковский, В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. М.: Творческая педагогика, 1991. 154 с.
4. Педагогика высокого полёта / Под ред. Н. Е. Щурковой. М.: Центр «Педагогический поиск», 2015. 128 с.
5. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л. И. Новикова; сост. Е. И. Соколова. М.: Изд-во ПЕР СЭ, 2010. 335 с.
6. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. М.: Новая школа, 1996. 160 с.
7. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
8. Реан, А. А. Человек как субъект воспитания / А. А. Реан // Стратегия воспитания в образовательной системе России; ред. И. А. Зимняя. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. С. 319–331.
9. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 6 т. Том 3 / К. Д. Ушинский. М.: Педагогика, 1990. 522 с.
10. Вентцель, К. Н. Свободное воспитание / К. Н. Вентцель. М.: Профессиональное образование, 1993. 170 с.

Systems Are Everywhere!

Elena V. Volodina, methodologist of the Department of Theory and Methods of Education of the Pskov Regional Institute for Advanced Training of Educational Workers, Pskov, elenvolodin@yandex.com

Evgeny N. Stepanov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Education of the Pskov Regional Institute for Advanced Training of Educational Workers, Pskov, stepen@yandex.ru

Abstract: The article attempts to show and substantiate the existence of a variety of educational systems in one educational institution. These include the educational systems of an educational institution and its structural units (classrooms, extended day groups, clubs, clubs, etc.), as well as personalized systems for the education of specific children. The main directions, forms and methods of modeling and building educational systems are described. The strata of systemic educational interaction with a child in an educational institution have been identified, which ensure the integrity and effectiveness of the child-rearing process.

Keywords: education, system, systematic approach, educational system of an educational institution, educational system of a class, personalized system of child education, components of the system, system-forming factor

References

1. Makarenko, A. S. Sochinenie v 7 t. Tom 5 / A. S. Makarenko. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1958. 558 s.
2. Novikova, L. I. Dialog istorii i sovremennost' / L. I. Novikova // Razvitie gumanisticheskikh vospitatel'nykh sistem // A. V. Gavrilin. Vladimir: Izd-vo «Vladimirskaia shkola», 1998. S. 193–194.
3. Karakovskij, V. A. Vospitatel'naya sistema shkoly: pedagogicheskie idei i opyt formirovaniya / V. A. Karakovskij. M.: Tvorcheskaya pedagogika, 1991. 154 s.
4. Pedagogika vysokogo polyota / Pod red. N. E. Shchurkovej. M.: Centr «Pedagogicheskij poisk», 2015. 128 s.
5. Novikova, L. I. Pedagogika vospitaniya: Izbrannye pedagogicheskie trudy / L. I. Novikova; sost. E. I. Sokolova. M.: Izd-vo PER SE, 2010. 335 s.
6. Karakovskij, V. A. Vospitanie? Vospitanie... Vospitanie! Teoriya i praktika shkol'nykh vospitatel'nykh sistem / V. A. Karakovskij, L. I. Novikova, N. L. Selivanova. M.: Novaya shkola, 1996. 160 s.
7. Vygotskij, L. S. Pedagogicheskaya psihologiya / L. S. Vygotskij; pod red. V. V. Davydova. M.: Pedagogika, 1991. 480 s.
8. Rean, A. A. Chelovek kak sub'ekt vospitaniya / A. A. Rean // Strategiya vospitaniya v obrazovatel'noj sisteme Rossii; red. I. A. Zimnyaya. 2-e izd., dop. i pererab. M.: Agentstvo «Izdatel'skij servis», 2004. S. 319–331.
9. Ushinskij, K. D. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya: v 6 t. Tom 3 / K. D. Ushinskij. M.: Pedagogika, 1990. 522 s.
10. Ventcel', K. N. Svobodnoe vospitanie / K. N. Ventcel'. M.: Professional'noe obrazovanie, 1993. 170 s.

ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЙ ТЕРРОРИЗМ в сфере образования: цель, признаки, причины возникновения



Антонина Сергеевна Данилова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Прикладная лингвистика» Ульяновского
государственного технического университета,
г. Ульяновск, syrena2003@rambler.ru

В статье рассматривается феномен потребительского (родительского) терроризма, объективные и психологические причины его возникновения, признаки явления; обозначаются цели потребительских «террористов» в сфере образования; с опорой на статистические данные прослеживается связь с понятием потребительского экстремизма, намечаются пути предотвращения проявлений негативного феномена.

- образование • образовательная организация • педагог • услуга • потребление
- терроризм

Иронично, но в Год педагога и наставника в Российской Федерации именно термин «потребительский (или родительский) терроризм» получает широкую популярность в медийных источниках. При этом ни одного серьёзного исследования феномена, снискавшего хоть и отрицательную, но популярность, нами не найдено! О потребительском терроризме пишут педагоги, столкнувшиеся с его проявлениями, юристы, за помощью к которым всё чаще обращаются; популярные блогеры дают советы родителям, как и куда «грамотно» жаловаться. Что характерно для всех этих околонучных статей — текст ни одной из них не оставляет аудиторию равнодушной.

Наше научное исследование феномена потребительского (или родительского) терроризма мы закономерно начинаем с определения.

Термин обязан своим возникновением другому понятию, заимствованному из сферы права, — «**потребительскому экстремизму**» — совокупности действий недобросовестного потребителя по использованию правового механизма защиты прав с целью получения выгоды, дохода или причинения вреда исполнителю услуги [1].

Однако «экстремизм», по нашему мнению, целесообразнее заменить «**терроризмом**» (определяемым Федеральным законом от 06.03.2006 № 35-ФЗ (в редакции от 10.07.2023) «О противодействии терроризму» как «идеология насилия и практика воздействия на принятие решения органами государственной власти, органами публичной власти федеральных территорий, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением

населения и (или) иными формами противоправных насильственных действий» [2]), так как целью педагогического «террориста» являются именно шантаж и манипуляция как главные рычаги воздействия на педагога. То есть потребительский (родительский) терроризм, по сути, схож с вышеприведённым понятием, переводя действия недобросовестных потребителей (родителей) в сферу оказания образовательной услуги. Следует подчеркнуть, что в данной трактовке отличие недобросовестного «клиента» от добросовестного состоит в том, что жалобы и претензии надуманы и реальной основы под собой не имеют. Настоящий «потребительский террорист» действует осознанно, пытаясь получить компенсацию, бонусы, выплаты, зачастую подкрепляя свои требованиями оскорблениями, угрозами и пр.

Кого же именно можно отнести к числу потребительских (родительских) террористов? Здесь следует исходить из предполагаемой цели задуманного акта. Для потребительского террориста важен процесс выяснения отношений и не столь важен конечный результат. Если исходить из тех же положений определения термина «потребительский терроризм», применяемого к сфере купли-продажи, то, в отличие от магазина, цели получить материальную компенсацию со стороны образовательной организации у «террориста» чаще всего не стоит. Гораздо важнее для него возможность реализовать себя как активного родителя, а также эмоциональная разрядка, растущее вслед за эмоциональным выплеском чувство самоуважения, ощущение своей власти над «жертвой». Очевидно, не нужно уточнять, что в роли «жертвы» чаще всего выступает педагог или сразу руководитель образовательной организации.

Исходя из определения, а также следуя логике некоторых перечисленных выше положений, к **признакам потребительского терроризма** мы относим:

1) частые, беспочвенные жалобы, составленные в общих словах и не приводящие никаких конкретных фактов;

2) прямые угрозы о применении в адрес педагога (руководителя) физического насилия;

3) обещания направить жалобу на несуществующее нарушение прав ребёнка (или родителя) в вышестоящие инстанции;

4) регулярное навязывание своих псевдо-профессиональных знаний о том, как воспитывать, развивать, учить профессиональным педагогам;

5) чрезмерная активность родителя в группах, чатах, мессенджерах, навязывание своего мнения по любым, даже малозначимым, вопросам;

6) постоянное навязчивое присутствие «террориста» во время режимных моментов, образовательных мероприятий;

7) безусловное и беспочвенное объявление «террористом» своего ребёнка «избранным», «гениальным», либо же, наоборот, «вечной жертвой» нелюбви педагога.

Второй и третий признаки связаны с обязательной постановкой условий по типу «если вы не выполните мои требования — то я...» или банальной манипуляцией, сопровождающейся запугиванием и психологическим доминированием. Вообще, этот диктат условий, навязывание коллективу массовой образовательной организации своих «правил игры» и является причиной столь негативного отношения не только педагогической, но и широкой родительской общественности к подобным «террористам».

В чём нам видятся **причины возникновения** и столь бурного развития негативного феномена?

На первое место мы бы поставили бытовую неустроенность современных семей. По данным Центробанка, на 1 мая 2023 года жители России должны банкам 30,22 трлн рублей, что превышает годовые расходы бюджета Российской Федерации в 29 трлн рублей [3]. То есть кредит выплачивает (или не выплачивает) каждый второй россиянин. Ипотечное кредитование в кредитном портфеле граждан занимает долю свыше 50 %, количество

выданных автокредитов по сравнению с аналогичным периодом 2022 года увеличилось на 16,8 %, притом что кредиты на ремонт в ипотечной квартире — это уже 27 % займов [там же]. Не будем говорить о том, что любой кредит традиционно рассматривается как «камень на шее», то есть оказывает постоянное психологическое давление на человека. Мы лишь подчеркнём, что человек под давлением не всегда способен быть адекватным.

На второе место в рейтинге причин мы ставим общее снижение (падение) уровня культуры населения. Так, в рамках «Мониторинга общественного мнения населения» относительно актуальных социокультурных угроз, проведённого в 2019 г. среди 1600 россиян старше 18 лет, проживающих в семи субъектах РФ, 46,1 % опрошенных считают, что «российскому социуму в высокой степени соответствует деградация родного языка»; 72,8 % согласны с мыслью о том, что «нынешние культура и искусство пропагандируют эгоизм, гедонизм, успех любой ценой, насилие, секс и пошлость»; порядка 40 % опрошенных считают, что «нашему современному обществу в высокой степени соответствует целый ряд негативных явлений: снижение уровня общей бытовой культуры населения, воспитанности, умения себя вести, преобладание массовой культуры, бездуховность молодого поколения». Треть респондентов связывают современное российское общество с «уничтожением памятников культуры, нанесением ущерба мировому и национальному культурному наследию» [4].

Из второй причины логически вытекает третья: снижение (критическое!) уважения к педагогу в обществе. Хотя в 2022 г. президент России подписал изменения в закон «Об образовании в Российской Федерации», предполагающие исключение понятия «образовательная услуга» из законодательства, название «поставщик услуг», применяемое к педагогу, прочно укоренилось в умах потребительских террористов, полагающих, что только потребитель (в лице родителя) вправе определять качество поставляемой «поставщиком» услуги. Хочется отметить, что поводом для законодательной инициативы стали обращения учителей, которые неоднократно отмечали, что формулировка «услуга в сфере образования» дискредитирует миссию педагога, участвующего

в формировании личности учеников, влияющего на мировоззрение и систему ценностей, то есть определяющих будущее страны! При этом позитивном сдвиге в массовом сознании, по утверждению доктора философских наук, профессора, заслуженного деятеля науки А. А. Ахмадеева, укоренилось мнение, что «в школе работают либо неудачники, которые не смогли устроиться на более престижное место, либо странные личности, готовые работать за гроши и поэтому доверия не вызывающие» [5]. Профессор Ахмадеев отмечает, что в современном обществе мерилom успеха являются деньги, а профессия педагога на данном этапе — одна из наименее оплачиваемых, и ищет корни «рыночной педагогики» в середине 1990-х.

Четвёртой причиной, на наш взгляд, можно назвать молодой возраст родителей — младше 25 лет, то есть год рождения современных родителей приходится на конец 1990-х — начало 2000-х. В многочисленных англоязычных источниках детей, рождённых в самом конце 1990-х и в первое десятилетие XXI века, называют поколением Z, или «зумерами». Авторы теории поколений — популяризатор науки Нил Хоув и писатель Уильям Штраус — характеризуют их как «лентяев, бездельников», считают «бестолковыми, избалованными, самовлюблёнными», отмечая, что «зумерам все всё должны, а они ничего и никому» [6]. Про поколение Z говорят, что «они склонны к депрессии» и «не слушают старших» [там же]. Если признавать справедливость данной теории, факт распространённости потребительского терроризма среди поколения Z не кажется чем-то удивительным. Если же не принимать во внимание расхожую «теорию поколений», то само наличие к 25 годам двух малолетних детей, потребительского кредита, ипотеки, общего низкого уровня культуры и зависимости от электронных гаджетов может быть причиной возникновения потребительского терроризма как попытки

хотя бы в этой сфере самоутвердиться и дать выход негативным эмоциям.

Это подводит нас к пятой причине — зависимости молодых родителей, потребительских террористов, от соцсетей. Родительский чат как немногочисленная по составу социальная группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, часто решает совсем не те проблемы, для работы с которыми изначально создавался. По словам А. В. Могилёва, доктора педагогических наук, профессора, в любом родительском чате есть те, кто начинают использовать общение как доступный и достаточно эффективный способ снятия напряжения (вызванного в том числе неудовлетворённостью личной жизнью, неудачной карьерой и др.); есть те, для кого чужие отрицательные эмоции — питательная среда (возникающая при недостатке положительных эмоций в жизни) [7]. В нашем исследовании мы не рассматриваем негатив, направленный на других родителей (это явление заслуживает отдельного внимания), но говорим лишь о том, что травля в Сети является такой же формой потребительского терроризма, что и личные угрозы, она наносит вред репутации педагога, не только его психике, но и психике его близких.

Последней, шестой причиной потребительского (родительского) терроризма в образовательных организациях мы бы назвали ещё один факт: подавляющее большинство родительских террористов составляют безработные мамы воспитанников. Так, по данным Росстата 2019 года, официально трудоустроены 53,2 % россиянок [8]. Слишком большое количество свободного времени, давление со стороны партнёра, манипулирующего семейным бюджетом, бытовая неустроенность толкают мам «самореализовываться» именно за счёт негатива в отношении наиболее незащищённого с профессиональной и бытовой точек зрения класса — класса педагогов.

Таким образом, мы назвали объективные причины возникновения феномена потребительского терроризма. Но что побуждает «террориста» к действию, в чём **психологические причины** явления?

В качестве таковых мы можем назвать следующие: общая неудовлетворённость жизнью, загруженность на работе, подавляемая вина за нехватку времени на собственного ребёнка, а также рост бытового и психологического насилия внутри самой семьи.

Официальная российская статистика с 2020 года по настоящее время ужасает:

- 1) 24 % сограждан сталкивались с домашним насилием;
- 2) более 70 % убийств женщин в 2020–2021 гг., согласно данным газеты «КоммерсантЪ», было совершено их партнёрами;
- 3) в 75 % случаев от домашнего насилия страдают женщины, в браке этот показатель возрастает до 91 %;
- 4) около 40 % российских мужчин убеждены: если муж содержит жену, он приобретает над ней власть; более 50 % респондентов подтвердили, что сталкивались с «экономическим» насилием в семье (необходимость отчитываться перед мужем обо всех расходах, угрозы со стороны супруга выгнать жену из дома, лишить средств к существованию и т. д.) [9].

При постоянной «маскировке» традиции замалчивания насилия, накапливаемый гнев, агрессия, страх находят выражение в возникновении маниакальных идей, которые в дальнейшем могут стать очередной причиной проявления потребительского терроризма.

Усугубляет рост жалоб и случаев, которые возможно отнести к проявлению потребительского (родительского) терроризма, позиция чиновников от образования, на деле кратко сводящаяся к псевдонародной максиме: «Клиент (то есть родитель) всегда прав». Так, хотя Федеральный закон от 02.05.2006 № 59-ФЗ «О порядке

рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» утверждает, что «в случае, если в письменном обращении не указаны фамилия гражданина, направившего обращение», «ответ на обращение не даётся» [10], то есть анонимные жалобы рассмотрению не подлежат, фактически данные жалобы рассматриваются, что способствует постоянному росту потребительского терроризма.

Н. М. Борытко, доктор педагогических наук, профессор Волгоградского государственного университета, так характеризует данную ситуацию: педагога «никто не собирается защищать от полицейского и чиновничьего произвола потому, что абсолютно бесправным стал руководитель образовательной организации, которого в любой момент можно уволить без какого-либо обоснования». А незащищённый педагог «проявляет рабскую психологию и подло мстит» воспитанникам... «До тех пор, пока наше государство не возьмёт на себя ответственность за подрастающее поколение, до тех пор, пока в Государственной думе и других властных структурах не перестанут перекладывать ответственность за все неудачи и преступления» на образовательную организацию, педагог не сможет достойно выполнять свою работу [11].

Так возможно ли бороться с потребительским (родительским) терроризмом? По нашему мне-

нию, **профилактика** — лучшее лечение. То есть родительской общественности необходимо заранее напоминать о наличии у них **не только прав, но и обязанностей**. В частности, об обязанности неукоснительного соблюдения законодательства РФ, а именно статьи 10 ГК РФ «Пределы осуществления гражданских прав», в которой сказано: «Не допускаются осуществление гражданских прав исключительно с намерением причинить вред другому лицу, действия в обход закона с противоправной целью». Если «злоупотребление правом повлекло нарушение права другого лица, такое лицо вправе требовать возмещения причинённых этим убытков», в том числе в судебном порядке [12].

Закончить мы бы хотели словами Луция Аннея Сенеки, римского философа-стоика, поэта и государственного деятеля, метко заметившего: «Кого боги хотят покарать, того они делают педагогом» [13].

Неужели во времена Сенеки потребительский (родительский) терроризм тоже случался? **НО**

Список использованных источников

1. Цехер, Г. Я. Потребительский экстремизм: Природа, формы проявления и меры противодействия / Г. Я. Цехер // Бизнес, менеджмент и право. 2003. № 2. С. 115–121.
2. Федеральный закон от 06.03.2006 № 35-ФЗ (ред. от 10.07.2023) «О противодействии терроризму» // КонсультантПлюс: [сайт]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58840/4fdc493704d123d418c32ed33872ca5b3fb16936/ (дата обращения: 28.11.2023).
3. Башлыкова, Н. Долга дорога: обязательства россиян перед банками превысили 30 трлн рублей / Н. Башлыкова, Р. Алмакунова // Известия: [сайт]. 30 июня 2023. URL: <https://iz.ru/1536846/natalia-bashlykova-roza-almakunova/dolga-doroga-obiazatelstva-rossiian-pered-bankami-prevysili-30-trln-rublei> (дата обращения: 29.11.2023).
4. Великая, Н. М. Кризис культуры в современной России: экспертное мнение и оценки населения / Н. М. Великая, Г. В. Тартыгашева // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2020. №3. С. 64–75.
5. Фатхуллина, Н. «Ума нет — иди в пед»: почему учителя стали «отвратительными неудачниками»? / Н. Фатхуллина // Пруфы: свободная медиаплатформа: [сайт]. 5 октября 2019. URL: https://prufy.ru/news/society/85298-uma_net_idi_v_ped_pochemu_uchitelya_stali_otvratitelnymi_neudachnikami/ (дата обращения: 28.11.2023).
6. Strauss, W. *Generations. The History Of America's Future, 1584 To 2069* / William Strauss & Neil Howe. Library of Congress Cataloging-in-Publication, USA: 1992. 540 p. ISBN 0-688-11912-3.
7. Могилёв, А. В. Родительские чаты: экзистенциальное зло. А вся цифровизация? / А. В. Могилёв // Педсовет: [сайт]. 13 ноября 2020. URL: <https://pedsovet.org/article/roditelskie-caty-ekzistencialnoe-zlo-a-vsa-cifrovizacia> (дата обращения: 29.11.2023).

А. С. Данилова. Потребительский терроризм в сфере образования: цель, признаки, причины возникновения

8. Павленко, Е. Росстат назвал количество работающих женщин в России / Е. Павленко // Парламентская газета: [сайт]. 3 сентября 2019. URL: <https://www.pnp.ru/social/rosstat-nazval-kolichestvo-rabotayushhikh-zhenshhin-v-rossii.html> (дата обращения 27.11.2023).
9. Старикова, М. Чисто семейное убийство. За два года от домашнего насилия в России погибло 2680 женщин / М. Старикова, Н. Костарнова // Коммерсантъ: [сайт]. 18 февраля 2022. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5514924> (дата обращения: 29.11.2023).
10. Федеральный закон «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» от 02.05.2006 № 59-ФЗ // КонсультантПлюс: [сайт]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_59999/ (дата обращения: 27.11.2023).
11. Пашкова, Е. «Родительский терроризм»: родители кричат, угрожают, выражаются нецензурно. Кто защитит педагогов? / Е. Пашкова // Педсовет: [сайт]. 15 февраля 2018. URL: https://pedsovet.su/metodika/6836_zhaloby_roditeley (дата обращения 29.11.2023).
12. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 24.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2023) // КонсультантПлюс: [сайт]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/62129e15ab0e6008725f43d63284aef0bb12c2cf/ (дата обращения: 28.11.2023).
13. Сенека, Луций Анней (ок. 4 до н. э. — 65 н. э.). Нравственные письма к Луцилию / Луций Анней Сенека; изд. подгот. С. А. Ошеров; [Российская АН]. Репринт. воспроизведение текста изд. 1977 г. М.: Науч.-изд. центр «Ладомир»: Наука, 1993. 383 с. ISBN 5–86218–093–1.

Consumer Terrorism In The Field Of Education: Purpose, Signs, Causes Of Occurrence

Antonina S. Danilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk, syrena2003@rambler.ru

Abstract: *The article examines the phenomenon of consumer (parental) terrorism, the objective and psychological causes of its occurrence, signs of the phenomenon; identifies the goals of consumer "terrorists" in the field of education; based on statistical data, a connection with the concept of consumer extremism is traced, and ways to prevent manifestations of a negative phenomenon are outlined.*

Keywords: *education, educational organization, teacher, service, consumption, terrorism*

References

1. Cekhер, G. Ya. Potrebitel'skij ekstremizm: Priroda, formy proyavleniya i mery protivodejstviya / G. Ya. Cekhер // Biznes, menedzhment i pravo. 2003. № 2. S. 115–121.
2. Federal'nyj zakon ot 06.03.2006 № 35-FZ (red. ot 10.07.2023) «O protivodejstvii terrorizmu» // Konsul'tantPlyus: [sajt]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58840/4fdc493704d123d418c32ed33872ca5b3fb16936/ (data obrashcheniya: 28.11.2023).
3. Bashlykova, N. Dolga doroga: obyazatel'stva rossiyan pered bankami prevysili 30 trln rublej / N. Bashlykova, R. Almakunova // Izvestiya: [sajt]. 30 iyunya 2023. URL: <https://iz.ru/1536846/natalia-bashlykova-roza-almakunova/dolga-doroga-obyazatelstva-rossiyan-pered-bankami-prevysili-30-trln-rublei> (data obrashcheniya: 29.11.2023).
4. Velikaya, N. M. Krizis kul'tury v sovremennoj Rossii: ekspertnoe mnenie i ocenki naseleniya / N. M. Velikaya, G. V. Tartygasheva // Vestnik RGGU. Seriya «Filosofiya. Sociologiya. Iskusstvovedenie». 2020. №3. S. 64–75.
5. Fathullina, N. «Uma net — idi v ped»: pochemu uchitelya stali «otvratitel'nymi neudachnikami»? / N. Fathullina // Prufy: svobodnaya mediaplatforma: [sajt]. 5 oktyabrya 2019. URL: <https://prufy.ru/news/society/85298-uma-net-idi-v-ped-pochemu-uchitelya-stali-otvratitel'nymi-neudachnikami/> (data obrashcheniya: 28.11.2023).
6. Strauss, W. *Generations. The History Of America's Future, 1584 To 2069* / William Strauss & Neil Howe. Library of Congress Cataloging-in-Publication, USA: 1992. 540 p. ISBN 0–688–11912–3.
7. Mogilyov, A. V. Roditel'skie chaty: ekzistencial'noe zlo. A vsya cifrovizaciya? / A. V. Mogilyov // Pedsovet: [sajt]. 13 noyabrya 2020. URL: <https://pedsovet.org/article/roditelskie-chaty-ekzistencialnoe-zlo-a-vsya-cifrovizaciya> (data obrashcheniya: 29.11.2023).
8. Pavlenko, E. Rosstat nazval kolichestvo rabotayushchih zhenshhin v Rossii / E. Pavlenko // Parlamentskaya gazeta: [sajt]. 3 sentyabrya 2019. URL: <https://www.pnp.ru/social/rosstat-nazval-kolichestvo-rabotayushhikh-zhenshhin-v-rossii.html> (data obrashcheniya 27.11.2023).

9. *Starikova, M.* Chisto semejnoe ubijstvo. Za dva goda ot domashnego nasiliya v Rossii pogiblo 2680 zhenshchin / M. Starikova, N. Kostarnova // *Kommersant*: [sajt]. 18 fevralya 2022. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5514924> (data obrashcheniya: 29.11.2023).
10. Federal'nyj zakon «O poryadke rassmotreniya obrashchenij grazhdan Rossijskoj Federacii» ot 02.05.2006 № 59-FZ // *Konsul'tantPlyus*: [sajt]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_59999/ (data obrashcheniya: 27.11.2023).
11. *Pashkova, E.* «Roditel'skij terrorism»: roditeli krichat, ugrozhayut, vyrazhayutsya necenzurno. Kto zashchitit pedagogov? / E. Pashkova // *Pedsovet*: [sajt]. 15 fevralya 2018. URL: https://pedsovet.su/metodika/6836_zhaloby_roditeley (data obrashcheniya 29.11.2023).
12. «Grazhdanskij kodeks Rossijskoj Federacii (chast' pervaya)» ot 30.11.1994 № 51-FZ (red. ot 24.07.2023) (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.10.2023) // *Konsul'tantPlyus*: [sajt]. 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/62129e15ab0e6008725f43d63284aef0bb12c2cf/ (data obrashcheniya: 28.11.2023).
13. *Seneka, Lucij Annej* (ok. 4 do n. e. — 65 n. e.). *Nravstvennyye pis'ma k Luciliyu / Lucij Annej Seneka*; izd. podgot. S. A. Oshero; [Rossijskaya AN]. Reprint. vosproizvedenie teksta izd. 1977 g. M.: Nauch.-izd. centr «Ladomir»: Nauka, 1993. 383 s. ISBN 5–86218–093–1.

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Издательский дом Народное образование



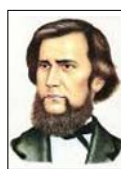
Ян Амос
Каменский

Иоганн Генрих
Песталоцци



Михаил
Васильевич
Ломоносов

Фридрих Вильгельм
Фрѐбель



Константин
Дмитриевич
Ушинский

Антон Семѐнович
Макаренко



Алексей
Максимович
Горький

**Заказать книги и журналы издательства
и оформить подписку на издания можно на сайте**

www.narodnoe.org



1. «Народное образование»
2. «Воспитательная работа в школе»
3. «Детское творчество»
4. «Игра и дети»
5. «Исследовательская работа школьников»
6. «Образовательные технологии»
7. «Педагогические измерения»
8. «Педагогические технологии»
9. «Социальная педагогика»
10. «Школьные технологии»



Тел.: (495) 345-52-00

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

E-mail: no.podpiska@yandex.ru, podpiska@narodnoe.org

УДК 373.55

ПЕДАГОГИКА творческого пробуждения

Школьная подготовка к изучению Серебряного века русской культуры

Борис Константинович Тебиев,

*доктор педагогических наук, доктор экономических наук,
президент Международной педагогической академии, профессор социологии
и правопедения Московского регионального социально-экономического
института, Москва, tebievbk@yandex.ru*

Наталья Яковлевна Стражевская,

*кандидат педагогических наук, доцент, президент Московского регионального
социально-экономического института, Москва, mail@mrsei.ru*

В статье приводятся результаты научного изучения того, как возник феномен Серебряного века русской культуры. В качестве важнейшего фактора культурного взлёта страны начала XX века авторы рассматривают процессы, происходившие в отечественной системе народного образования, в частности в начальной и средней общеобразовательной школе, рождение педагогики творческого пробуждения личности.

• социокультурный феномен образования • русская культура • Серебряный век • отечественная школа • педагогика творческого пробуждения

Последние годы XIX века и первые два десятилетия XX столетия были ознаменованы ренессансом духовной жизни и культуры российского общества, охватившим литературу, философию, музыку, театр, изобразительное искусство и получившим гордое наименование «Серебряный

век». Этому удивительному феномену, зародившемуся одновременно с созданием объединения «Мир искусства» и основанием Московского художественного театра и завершившемуся с отплытием печально знаменитого философского

парохода, посвящена обширная научная и научно-популярная литература. Отмечая причины возникновения Серебряного века, авторы связывали его появление с революционным характером эпохи, усвоением россиянами прогрессивных веяний западной культуры, конфликтом эпох, кризисом христианского сознания и многими другими обстоятельствами.

Однако практически никто из уважаемых авторов глубоко не задумался о том, какое влияние на отечественную культуру оказала школа, в какой степени Серебряный век связан с тем, что происходило в её стенах накануне и в годы блистательных успехов российских поэтов, писателей, художников, философов, деятелей театра, архитекторов...

Принято считать, что либеральные преобразования эпохи императора Александра II, в том числе реформы начальной, средней и высшей школы, после каракозовского покушения, а затем и убийства народовольцами царя-освободителя канули в Лету, сменились эпохой контрреформ, периодом губительного пристрастия властей к репрессиям, которые, безусловно, коснулись и школы. Всё это хорошо известно и описано в научной литературе [1]. Но характеристика школы последних десятилетий XIX века далеко не исчерпывается драконовскими мерами министра-ультраконсерватора Д. А. Толстого, проделками обер-прокурора Святейшего Синода К. П. Победоносцева, монархическими высказываниями правого публициста М. Н. Каткова и им подобным.

Заглянув за кулисы школьной жизни тех лет, можно найти много интересного, неординарного, говоря современным языком — инновационного. И это не случайно: в школе тех лет преобладали те, кто вырос, обрел первый жизненный и педагогический опыт в атмосфере либерализма 1860–1870-х годов, пусть даже в значительной мере и консервативного, кто владел иностранным языком, был знаком с передовой культурой Запада.

Рассматривая русскую школу последней четверти XIX века в контексте мировой истории образования, нельзя не отметить того, что наша школа была связана многочисленными контактами со школьными системами ведущих государств Западной Европы и Соединённых Штатов Америки, настолько тесными и плодотворными, что современный так называемый Болонский процесс не идёт с ними ни в какое сравнение. Свидетельством этого стали многочисленные переводы на русский язык работ иностранных педагогов, регулярные ознакомительные поездки деятелей просвещения за границу и, конечно же, международные педагогические съезды, благодаря которым российская школа была надёжно интегрирована в общеевропейское и мировое образовательное пространство.

Благодаря общественной инициативе, воплощённой в форме общественно-педагогического движения, инициатором которого стал выдающийся русский хирург и педагог Н. И. Пирогов, к концу XIX века в России развернулась активная работа по реализации идеи всеобщего начального образования. Большие успехи были достигнуты в области профессионального, женского, коммерческого, художественного образования.

Если первые три четверти XIX века были временем активной политехнизации школы, что вполне естественно отражало потребности процесса становления и развития экономики индустриального типа, то последняя четверть этого века проходила под знаком художественно-эстетического «наполнения» школы. Объяснение этому можно найти у многих известных педагогов и обществоведов тех лет. Отмечая тенденцию сокращения рабочего дня под влиянием научно-технического прогресса, известный французский педагог Марсель Брауншвиц писал, что появляющееся таким образом свободное время может быть человеку только в тягость. Усталость

от работы заменится усталостью от скуки, переутомление от труда — переутомлением от порочной жизни, если он заранее не усвоит себе привычку наслаждения искусством. Анализируя причины неудачи общественности передовых европейских стран в популяризации искусства в народе, педагог отмечал, что успех в этом деле придёт лишь тогда, когда сам народ почувствует стремление к эстетическим ценностям (наслаждениям), и такие стремления должны быть вложены в него школой [2].

Другой известный французский автор, искусствовед и византист Шапль Байе рассматривал художественное воспитание народа как «важнейшее средство социальной консолидации». Народ должен получить принадлежащую ему широкую долю тепла и света, исходящую из того солнца красоты, которое озаряет духовный мир. Приобщение народа к искусству играет социальную роль. Эмоции, порождаемые им, тесно объединяют людей между собой, сближая их мысли и чувства. «Художественная эмоция, по существу своему, — социального порядка. Она имеет своим последствием расширение личной жизни, которую она вводит в широкое русло жизни всеобщей» [3, с. 160].

Эти мысли были широко распространены и в России. В 1890 г. в журнале «Женское образование» писали: «Если высшей целью жизни и важнейшей задачей всей деятельности человека считать его стремление к счастью и притом счастьем такому, которое, будучи личным, не противоречило бы, а напротив, содействовало счастью других, — то лучшим средством к достижению такого счастья, по всей справедливости, следовало бы признать хорошее эстетическое воспитание человека, — воспитание при помощи изящных искусств и вообще элементов красоты» [4, с. 12].

Становлению и развитию педагогики творческого пробуждения личности во многом способствовали достижения европейской философской мысли, придававшей исключительно важное значение исследованию философско-психологических основ творчества, проблемам формирования деятельности, порождающей новые ценности, идеи, самого человека как творца.

Именно в эти годы в европейской философии утверждается мысль о том, что творчество в различных его выражениях составляет нравственный долг, назначение человека на земле, является его задачей и миссией, что именно творческий акт вырывает человека из рабского принудительного состояния в мире, поднимает его к новому пониманию бытия.

Важное значение для педагогического осмысления роли художественно-эстетического воспитания в формировании растущей личности имели новейшие европейские концепции художественного творчества, представленные в работах немецких философов Ф. В. Шеллинга, А. Шопенгауэра, Ф. Ницше, французского философа А. Бергсона и др.

Заложенное ими новое понимание природы и функций художественного творчества стало исходной методологической посылкой в поисках научно обоснованных подходов к художественно-эстетическому воспитанию. Антропологически обосновывая эстетику и определяя цель художественного творчества, Шеллинг в «Философии искусства» и других своих работах, например, утверждал, что художественное творчество, не преследуя каких-либо прагматических целей, по своей сути является принципиально более глубокой и более истинной формой познания, чем наука. Из этих и других его высказываний педагогами делался вывод о том, что познание окружающего мира средствами искусства не менее необходимо для растущей личности, чем знакомство с основами современных наук.

Важное значение для понимания природы детства, функции человеческого познания имели работы А. Бергсона, автора «теории жизненного порыва», сущностью и целью которого являются свобода и творчество, преодолевающие косность и инертность материи. «Всякий человеческий труд, заключающий

какую-либо долю изобретательности, всякий произвольный акт, заключающий долю свободы, всякое движение организма, представляющее спонтанности, — писал он, — вносит в мир нечто новое» [5, с. 212].

Согласно предложенной Бергсоном концепции личности в ней следует разграничивать два аспекта: внутреннее и внешнее «я». Внутреннее «я» представляет собой творческое единение качественных множеств и состояний чистой длительности в её свободном проявлении. Внешнее или социальное «я» выступает экстенсивным символом истинной длительности, тенью «я», проецированного в пространстве. Такое «опредмечивание» жизненного порыва, по мнению Бергсона, образует и вещи, и их образы. Наряду с интеллектом, утверждал философ, сознанию присущ и инстинкт, или интуиция. Функция интеллекта и интуиции одна — познание, но предметы, на которые они направлены, различны. Интеллект познаёт материю и её образования, а интуиция постигает жизнь во всех видах её проявления. Разделяя мысль Шопенгауэра о врождённости художественных способностей, о постижении искусством сущности мира, недоступной для науки, Бергсон утверждал, что художника отличает способность заглянуть в самые сокровенные недра жизни.

Существенный вклад в изучение и осмысление познавательной и эстетической форм мировосприятия внёс выдающийся американский философ, педагог и психолог Дж. Дьюи, который рассматривал школу как «эмбриональное общество». Учёный отмечал, что в самой природе познания заложена необходимость взаимодействия обоих компонентов: познание делает всё разнообразие опыта более доступным для понимания путём сведения его к концептуальным формам; эстетическое восприятие даёт опыту большую живость посредством отражения его в более выразительной форме. Каждый тип восприятия окружающей действительности по-своему дополняет другой. Общим для них является опора на сужде-

ния, предполагающие проведение необходимых различий и формулирование критериев, которые позволяют выделить то, что заслуживает внимания, и отделить показное от сущностного. Знание — это результат самосознания, соотносимого с новыми впечатлениями и суждениями об объектах культуры и идеях в целях выделения наилучших (или более сложных, или более красивых) или находящихся ближе к истине. Поэтому неизбежно, что знание выступает отражением субординации, образование становится формой представления в наиболее завершённом виде этих субординированных суждений. Такова классическая и устоявшаяся внутренняя сущность образования.

Передовой европейской педагогикой была выявлена и научно обоснована тесная связь между художественно-эстетическим и умственным развитием учащихся, активно проявляющаяся в процессе приобщения их к искусству. Первым крупным шагом к этому открытию стало углублённое изучение и раскрытие психологического и педагогического смысла детских игр и развлечений.

И в зарубежной, и в отечественной педагогике последней четверти XIX века серьёзное внимание уделялось развитию теории детских игр. Игра при этом рассматривалась как доступная для ребёнка форма творчества и радостных переживаний действительности. Игрушка, считали многие учителя, благодаря своему оформлению и эмоциональному воздействию по своей доступности и близости ребёнку делается соучастником в его жизненной деятельности. Эмоционально насыщенное отношение ребёнка к игрушке является основой глубокого интереса к ней, становится источником созидательного творческого воображения, средством развития внимания, настойчивости, познавательных способностей.

Этой проблематике был посвящён ряд работ одного из ведущих русских

педагогов конца XIX — начала XX века П. Ф. Каптерева. Он рассматривал детскую игру как сложное психическое явление, оказывающее разнообразное влияние на детскую личность. Говоря об играх с «преобладающим художественным элементом», Каптерев особо выделяет детскую драматическую игру. «Прелесть драматической игры, — писал он, — заключается в новизне положения, в особенной смене мыслей и чувствований, в соответствующих движениях, перестановке игрушек и других предметов. Тут дитя и припоминает, и творит, и перечувствует множество волнений, и совершит множество действий, и, наконец, наговорится. Всё это вместе взятое весьма приятно, доставляет самые разнообразные и полезные упражнения детским силам» [6, с. 136].

В драматической игре, отмечал П. Ф. Каптерев, дети переживают весьма сложные и разнообразные душевные состояния. На общем фоне действительности создаётся новый мир путём перевоплощения ребёнка в различные существа и живого изображения различных положений. Новый, выдуманный мир бывает то бледный, уступающий в свежести красок действительному, то яркий, сравнивающийся с последним по степени живости. Драматические детские игры имеют непосредственное значение для пробуждения и развития эстетического чувства детей. Дети, страстно отдающиеся этим играм, тем самым совершенно ясно указывают, в какую сторону направлены их преобладающие склонности и господствующие вкусы.

Вторая половина XIX столетия стала временем коренных социально-экономических преобразований в России. Вступив в эпоху интенсивного промышленного развития, страна стремительно меняла свой облик. Она испытывала острую потребность в квалифицированных кадрах рабочих и управленцев, способных успешно решать сложные проблемы экономического развития. Не менее важным обстоятельством являлось приобщение населения огромной империи к ценностям современной европейской культуры и демократии, без овладения которыми был невозможен ни экономический рост, ни нравственный прогресс общества.

Благодаря усилиям передовой общест-венности с 1860-х годов развернулся активный процесс формирования в стране массовой народной школы. Существенным изменениям подверглось и среднее — гимназическое и реальное — образование, являвшееся в течение многих десятилетий привилегией состоятельных слоёв российского общества. Конструируя новое содержание школьного образования подрастающих поколений, отечественная педагогическая наука и практика исходили из того, что итогом обучения и воспитания должна стать цельная личность, сочетающая в себе трудолюбие и патриотизм, широту взглядов на окружающий мир и высокую нравственность.

Считая народную школу самым важным и самым главным инструментом общественного развития, способным «положить начало культурного воспитания народа и тем самым помочь ему разобраться <...> во всех запросах современной жизни» [7, с. 10], передовые педагоги России исходили из того, что именно здесь дети и подростки должны получать не только общеобразовательную подготовку, но и овладевать средствами художественного познания действительности. Перед народной школой ставилась задача развить у учащихся способность чувствовать красивое в окружающей их жизни, в природе, в поведении людей.

Передовые деятели просвещения стремились к тому, чтобы в каждой школе, независимо от её статуса, были представлены предметы художественно-эстетического цикла: выразительное чтение, декламация, рисование, пение, чтобы весь строй школьной жизни был пронизан доступным ей эстетизмом. Таким образом, в рассматриваемый период и в теории, и на практике наблюдался вполне очевидный переход от преподавания отдельных предметов художественно-эстетического цикла

к системе художественно-эстетического воспитания. Такое воспитание постепенно начинает рассматриваться как важнейший элемент всего воспитательного комплекса, как неотложная задача школы.

Считалось, что приобщение ребёнка к искусству в школе требует особого подхода, предварительного воспитания. Первое, чему надо научить ребёнка, прежде чем развить художественное чувство, — это порядку. Порядок — необходимое условие для искусства. Порядок методический, разумный, а не чисто внешний и механический. При первом вступлении ребёнка в школу учителю рекомендовалось дать ему понять, что в классной комнате каждый предмет имеет своё определённое место, притом выбранное не зря. Учитель может коснуться и порядка в доме, а затем перейти, пользуясь предметными уроками, к общим законам жизни природы.

В общей концепции школьного художественно-эстетического воспитания особое место отводилось ознакомлению с живой природой. Лучшие учителя своего времени стремились с первых шагов школьной жизни формировать у учащихся любовь к природе, умение ценить её гармонию и любоваться её совершенством. Начинался этот процесс с воспитания любви к растениям, которая рассматривалась «как любовь к самому изящному из произведений искусства». Яркий мир цветов и трав, утверждал российский журнал «Свободное воспитание», обладает значительными образовательно-воспитательными элементами. «Бесконечно-разнообразный мир красок и форм, красивая иллюзия “вечного мира” и беспечальной жизни — делают из мира растений неисчерпаемый родник глубоких эстетических переживаний» [8, № 4–5, с. 35, 36]. Считалось, поскольку ребёнок вообще мало чувствителен к красоте вида или местоположения, именно постепенное приобщение к природе способно возбудить в нём художественное чувство.

Это чувство укреплялось и развивалось в процессе всей последующей учёбы, а также внеклассной и внешкольной работы, которая включала в себя общеобразовательные экскурсии «в природу», посещение музеев, художественных выставок, театральных спектаклей, организацию школьных тематических утренников, составление детских ботанических словарей и многие другие формы познавательной деятельности. Работая над такими словарями, учащиеся начальных классов своими словами описывали знакомые им растения, фиксировали навеянные ими переживания, подбирая известные стихи или сочиняя собственные, зарисовывали описываемые растения или иллюстрировали текст вырезками из различных изданий [8, № 6–7, с. 54]. Используя увлечённость детей и подростков коллекционированием, педагоги поручали им составление рукописных сборников типа «Цветы в поэзии» или «Растительный мир у поэтов».

Изучая влияние на детей художественной среды, мелочей повседневной обстановки, которые как будто бы не замечаются, исследователи отмечали, что на самом деле и художественная среда, и повседневная обстановка оказывают значительное влияние на ребёнка, его привычки и чувства. Чем раньше и чем полнее будет окружён ребёнок красивыми вещами, тем больше шансов на то, что чувство красоты будет играть видную роль в его жизни.

С развитием в пореформенной России массовой народной школы стало обращать серьёзное внимание на архитектуру школьных зданий, их внутреннее оформление. Местные органы самоуправления — земства и города — многое делали для того, чтобы новые школьные здания наряду со строгой функциональностью и соблюдением всех норм школьной гигиены отличались совершенными художественными формами, были привлекательными во всех отношениях.

Мода на изящное оформление школ родилась, по всей видимости, во Франции. По крайней мере, известен циркуляр одного из французских министров просвещения, в котором давалось разъяснение, что именно надо понимать под украшением школьных зданий, их художественным оформлением. В документе говорилось, что речь идёт не о художественных памятниках, не пригодных для детского понимания и оценки, а о произведениях, созданных для детей и доступных их восприятию и пониманию.

Россия шла в ногу с просвещённой Европой. Во многих губерниях страны и на общероссийском уровне периодически проводились конкурсы архитектурных проектов земских и городских школ, в которых участвовали лучшие зодчие страны. Перелистывая архитектурные каталоги тех лет, нельзя не испытывать чувства национальной гордости, восхищения художественным вкусом и мастерством проектировщиков и строителей школьных зданий. Эти подлинные шедевры преимущественно деревянной архитектуры по разным обстоятельствам (войны, разорение деревни в результате коллективизации и др.) не дошли до наших дней и остались лишь на фотографиях. Речь идёт, конечно же, не об элитных школах (и в России, и на Западе их было немало), а о школе массовой, народной, сельской. Ведь более 80 % населения страны по переписи 1897 года — сельские жители.

В такую школу, стоящую где-нибудь в центре многолюдного села, в окружении яблоневого сада, дети входили, как в храм, испытывая душевный трепет и преклонение перед прекрасным. При этом возникало и невольное уважение к школьному учителю как к духовному наставнику и хранителю Храма знаний, к родному слову, звучавшему из его уст в Храме знаний. Не отсюда ли лучезарная поэзия Сергея Есенина, утончённая мудрость выдающегося обществоведа XX века Питирима Сорокина, извлеченные из дерева и камня чудеса скульптора от Бога Сергея Конёнкова, первой кормящей благодетельной матерью которых была сельская школа.

Одним из любимейших предметов народной школы в России являлось художественное

чтение. Видный русский педагог и общественный деятель Н. Ф. Бунаков считал, что именно художественное чтение вводит ребёнка в область душевных явлений, которые называются чувствами, эмоциями. В школе оно главным образом должно иметь в виду воспитание чувства посредством возбуждения в учениках «высших душевных настроений и установления сознательного отношения к своему внутреннему миру» [9, с. 206].

Различая «чувствования физические» и «чувствования идеальные», педагог отмечал, что жизнь чувства у каждого человека начинается именно физическими чувствами, но потом они сопровождаются и высшими идеальными чувствами как необходимыми их элемент. Бунаков писал, что наслаждение прекрасным ландшафтом или прекрасной музыкой, кроме идеальной стороны, непременно содержит в себе удовольствие, которое соединяется с приятным для глаза и уха сочетанием линий, красок, звуков. «Во всей же полноте наслаждение прекрасными предметами природы, жизни, искусства — уже чувствование не физическое, а идеальное, потому что оно обуславливается не только приятными ощущениями глаза или уха, но и теми идеями, какие возбуждает в нашей душе прекрасный предмет», — констатировал педагог [9, с. 207].

Формирование эстетического чувства и эстетического сознания Бунаков рассматривал в качестве отправной точки в формировании всей системы нравственных ценностей человека, тесно связывая с формированием высоких нравственных качеств личности: любви к ближнему, к родной природе, к своему Отечеству. Под влиянием целесообразных впечатлений и в связи с расширением умственного кругозора инстинктивное любовное восприятие весенними картинами пробуждающейся природы и песней жаворонка должно развиваться у учащихся

в сознательное эстетическое чувство, безотчётная привязанность к родному лесу — в сознательную любовь к природе; инстинктивная жалость к пойманной птичке, лишённой свободы, к больным и голодным домашним животным, к прохожему слепому, нищему — в определённое и сознательное чувство сострадания; привычка к родному дому, к родной семье, к родной деревне — в крепкую сознательную любовь к Отечеству, соединённую с готовностью ему служить.

Примечательно, что в свете педагогических веяний того времени рекомендовалось, чтобы первой книгой в школе была хорошая книга с картинками, но без букв и пояснений, где простые рассказы изображались бы в трёх-четырёх сценах, и работа ребёнка состояла бы в устном пересказе этих сцен, которые он рассматривал и усвоил. И каждый делал это по-своему, насколько хватало юной фантазии. Представим на минуту, что было так. Будущие символисты и авторы журналов «Весы» и «Золотое руно» «в рюмьце смущения» предпочитали многозначное иносказание. Рожденные акмеистами, но ещё не знающие об этом, ещё не примкнувшие к цеху поэтов и не вошедшие в круг авторов журнала «Аполлон», проявляли особый интерес к деталям, быту, вещам. Будущие футуристы, ещё не освоив столь свойственный этому направлению пафос эпатажа и даже не представляя, что это такое, высказывали суждения резкие, оценки категоричные, не похожие на то, что было привычным.

Предложенная педагогами методика позволяла всё это!

Важную роль в формировании художественных вкусов и эстетических воззрений учащихся играли школьные уроки рисования. В представлении многих педагогов русской школы рисование выступало не как искусство, служащее для украшения или развлечения, а как необходимый и полезный для развития ребёнка навык, как

«другой способ письма», который должен быть знаком всякому наравне с тем способом, который состоит в начертании букв. Заметный вклад в развитие преподавания рисования в начальной школе внесли советы К. Д. Ушинского. В ходе своей ознакомительной командировки за границу учитель русских учителей хорошо изучил европейский опыт организации школьного обучения, в том числе и рисования. Что-то взял на карандаш, в чём-то разочаровался. В отчёте о командировке он писал, что наши учителя рисования рисуют вообще лучше, чем учителя в заграничных элементарных школах, но преподавание идёт несравненно хуже, поскольку, получая по большей части образование в Академии художеств, они не имеют никаких педагогических познаний [10, с. 533]. Отсюда — мёртвый и бессловесный характер уроков, отсутствие у большинства выпускников школы умения провести прямую линейку, начертить правильный квадрат, скопировать с природы самый простой предмет. Педагог считал очень важным улучшить подготовку учителей начальной школы как за счёт выработки у них навыков «педагогической рисовки», так и за счёт повышения общей художественно-эстетической культуры. Этот совет нашёл своё практическое воплощение и в программах учительских семинарий, готовивших учителей начальных училищ, и в программах многочисленных учительских съездов и курсов, являвшихся в пореформенные годы важной формой проявления живой педагогической мысли, повышения квалификации народного учительства.

Истоки новых направлений в живописи, рождённых Серебряным веком, следует искать в тех жарких спорах, которые велись в педагогической среде, когда будущие кубисты и абстракционисты сидели за школьными партами. Большое внимание уделялось изучению особенностей восприятия детьми окружающей действительности. Многие педагоги и психологи тех лет, изучая особенности детского

рисунка, пришли к выводу, что ребёнок, рисуя, не умеет анализировать. Его произведения условны и даже символичны [11, с. 150]. Детские рисунки представляют странное смешение наблюдательности и отсутствия наблюдения. Ребёнок не умеет видеть ни просто, ни точно. В нём происходит борьба между данными органов чувств и зарождающимся разумом.

На излете XIX века среди преподавателей и методистов рисования особенно дискуссионным был вопрос о том, с чего начинать обучение детей. Со времён Песталоцци и Фребеля считалось, что ребёнку надо начинать с изучения геометрических линий. Один из приверженцев этой методики француз Гильом утверждал, что геометрия — основа графического искусства. Всё рисование зиждется на целом ряде точных и неизменных правил, посредством которых получают верные изображения действительности. Ребёнок сначала учится проводить прямые и кривые линии, затем его знакомят на геометрических телах с тремя измерениями. Уже после этой тренировки ему дозволяется стать лицом к лицу, и то ещё не с самой действительностью, а с произведениями античной скульптуры, которые признаются наилучшими из доступных ему образцов.

Решительным противником геометрических подходов в обучении рисования выступал ученик Шеллинга, писатель и художник Ж.-Г.-Ф. Равесон. «Не годится, — говорил он, — ограничивать наблюдение детей линиями прямыми и кривыми, безусловно правильными; надо дать им почувствовать смысл линий, существующих в природе, линий с множеством изгибов и уклонений». При выборе моделей Равесон с самого начала ставил перед детьми человеческую фигуру.

В знаменитом «Педагогическом словаре» Бюиссона (1878) были описаны оба метода обучения рисованию: метод Гильома и метод Равесона. Однако метод Гильома признавался более желательным в силу лёгкости и быстроты усвоения, применимости к практическим целям. В понимании авторов словаря в промышленном обществе ребёнок, научившийся рисовать по этому методу, скорее

приспособится изготавливать рисунки машин и инструментов, которые от него требуются.

Нечто среднее предложил выдающийся архитектор своего времени, прекрасный знаток искусства Средних веков, автор книги «История рисовальщика» Виоллэ-ле-Дюк. Признавая необходимость рисования геометрических форм (геометрия проникает всюду, везде на неё напалкиваешься, она — великая повелительница природы), он вместе с тем считал, что изучение геометрических линий должно сопровождаться изучением живых форм, которые «сродни геометрическим».

В конце XIX века среди отечественных педагогов растёт интерес к эстетическому воспитанию в семье. Одним из проявлений этого интереса стал выход в свет работы В. П. Острогорского «Письма об эстетическом воспитании», посвящённой вопросам семейного эстетико-литературного образования [12]. Рассматривая эстетическое воспитание как деятельное стремление к прекрасному и высокому, автор тесно связывает его с формированием нравственных качеств личности. Эстетическое чувство он называет «общим духовным настроением», «натурой человека», отождествляет его с психической жизнью. Выделяя элементы эстетического чувства, Острогорский относит к ним:

- чутьё, собственно, красоты, то есть красивой формы в линиях, движениях, звуках;
- чутьё правды, истины, то есть чутьё распознавания лжи от правды, пошлого от содержательного, умного от глупого, случайного от вечного;
- чутьё добра, то есть чутьё того, что в человеке есть хорошего, высокого, чутьё любви, страданий.

Воспитав в ребёнке привычки к прекрасному, утверждал Острогорский, родители и педагоги только и могут именно этим уберечь его от пошлости,

вести его в связь с обществом и миром, дать интерес и вкус к жизни, показать высокую цель, «которая всегда будет для него светочем на трудном жизненном пути». Однако мало водить детей по музеям, важно предоставить им широкое поле для собственных открытий.

На одном дыхании читаются воспоминания о детстве и отрочестве, о воспитании в семье, написанные одним из творцов Серебряного века, выдающимся русским художником, основателем и главным идеологом «Мира искусств» А. Н. Бенуа [13]. Мыслимо для мемуариста посвятить воспоминаниям детства целые 500 страниц! Конечно, если детство было ярким, насыщенным встречами с прекрасным, запомнилось в мельчайших деталях. Называя себя «продуктом художественной семьи», Бенуа именно из детства вынес многие идеи своего богатого художественного мира. Анализируя такие известные картины, как «**Фантазия на версальскую тему**», «**Прогулка короля**», «**Оранжевая**», «**Купальня маркизы**» и другие творения мастера, искусствоведы напрямую связывают их появление с детскими впечатлениями, играми и переживаниями художника. Именно в семье Бенуа получил тот заряд гармонии и красоты, который, как отмечают многие биографы художника, превратил его жизнь в произве-

дение искусства, поразительное по своей целостности.

В заключение отметим, что в организации художественно-эстетического воспитания детей и юношества отечественные педагоги исходили из того, что детская природа сама по себе имеет много точек соприкосновения с искусством, родственна ему. Художественный талант заключается в самом детстве. Многие задавались вопросом, ответ на который не найден и до сих пор: «Куда деваются гении, которых мы видели детьми?» Школа, и это вполне резонно, не может знать с определённой степенью: имеет ли она дело с временными гениями или с гениями на всю жизнь. Отсюда важность художественного воспитания, развития творческого потенциала детской личности.

Воспитательное воздействие искусства рассматривалось в отечественной педагогике как двусторонний процесс, зависящий от силы взаимодействия художественного произведения, его качественного своеобразия и сознания воспринимающего, его способности правильно понимать искусство. Цель развития и воспитания эстетического сознания формулировалась как формирование способности к активному эстетическому и деятельностному восприятию мира. **НО**

Список использованных источников

1. Тебиев, Б. К. На рубеже веков: Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое движение в России конца XIX — начала XX веков / Б. К. Тебиев. М.: Интеллект, 1996. 249 с.
2. Брауншвиц, М. Искусство и дитя. Очерк эстетического воспитания / М. Брауншвиц; перевод с франц. Е. М. Чарнолуской. СПб.: «Знание», 1908.
3. Байе, Ш. Искусство в его отношении к народу и школе: Беседа Ш. Байе в Сорбонне с учителями и учительницами начальных училищ / Ш. Байе // Вестник воспитания. 1903. № 5.
4. Миронов, А. Эстетическое воспитание человека / А. Миронов // Женское образование. 1890. № 1.
5. Бергсон, А. Творческая эволюция / А. Бергсон // Собр. соч. Том 1. СПб., 1914.
6. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. М.: Педагогика, 1982. 704 с.
7. Тихомиров, Д. И. Современные задачи начальной школы / Д. И. Тихомиров. М., 1911.
8. Невский, В. Свободно-ботанические занятия с детьми / В. Невский // Свободное воспитание. 1918. № 4—5; № 6—7.
9. Бунаков, Н. Ф. Избранные педагогические сочинения / Н. Ф. Бунаков. М.: Изд. АПН РСФСР, 1953.
10. Ушинский, К. Д. Отчёт о командировке за границу // К. Д. Ушинский. Собр. соч. в 11 т. Том 3. М.; Л.: Изд. АПН РСФСР, 1948.

11. Вестник воспитания. 1903. № 5.
12. *Острогорский, В.* Письма об эстетическом воспитании / В. Острогорский. М., 1894.
13. *Бенуа, А. Н.* Мои воспоминания. В 2 т. 5 кн. Том 1 / А. Н. Бенуа. М.: Наука, 1990.

Pedagogy Of Creative Awakening. School Preparation Of The Silver Age Of Russian Culture

Boris K. Tebiev, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Economics, President of the International Pedagogical Academy, Professor of Sociology and Law at the Moscow Regional Socio-Economic Institute, Moscow, tebievbk@yandex.ru

Natalia Ya. Strazhevskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, President of the Moscow Regional Socio-Economic Institute, Moscow, mail@mrsei.ru

Abstract: *The article presents the results of a scientific study of how the phenomenon of the Silver Age of Russian Culture arose. As the most important factor in the cultural rise of the country at the beginning of the twentieth century, the authors consider the processes that took place in the national system of public education, in particular in primary and secondary schools, the birth of pedagogy of creative awakening of personality.*

Keywords: *socio-cultural phenomenon of education, Russian culture, Silver Age, national school, pedagogy of creative awakening*

References

1. *Tebiev, B. K.* Na rubezhe vekov: Pravitel'stvennaya politika v oblasti obrazovaniya i obshchestvenno-pedagogicheskoe dvizhenie v Rossii konca XIX — nachala XX vekov / B. K. Tebiev. М.: Intellect, 1996. 249 s.
2. *Braunshvig, M.* Iskusstvo i ditya. Ocherk esteticheskogo vospitaniya / M. Braunshvig; perevod s franc. E. M. Charnoluskoj. SPb.: «Znanie», 1908.
3. *Baje, Sh.* Iskusstvo v ego otnosheniyah k narodu i shkole: Beseda Sh. Baje v Sorbonne s uchitelyami i uchitel'nicami nachal'nyh uchilishch / Sh. Baje // Vestnik vospitaniya. 1903. № 5.
4. *Mironov, A.* Esteticheskoe vospitanie cheloveka / A. Mironov // Zhenskoe obrazovanie. 1890. № 1.
5. *Bergson, A.* Tvorcheskaya evolyuciya / A. Bergson // Sobr. soch. Tom 1. SPb., 1914.
6. *Kapterev, P. F.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / P. F. Kapterev. М.: Pedagogika, 1982. 704 s.
7. *Tihomirov, D. I.* Sovremennye zadachi nachal'noj shkoly / D. I. Tihomirov. М., 1911.
8. *Nevskij, V.* Svobodno-botanicheskie zanyatiya s det'mi / V. Nevskij // Svobodnoe vospitanie. 1918. № 4–5; № 6–7.
9. *Bunakov, N. F.* Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / N. F. Bunakov. М.: Izd. APN RSFSR, 1953.
10. *Ushinskij, K. D.* Otchet o komandirovke za granicu // K. D. Ushinskij. Sobr. soch. v 11 t. Tom 3. М.; L.: Izd. APN RSFSR, 1948.
11. Vestnik vospitaniya. 1903. № 5.
12. *Ostrogorskij, V.* Pis'ma ob esteticheskom vospitanii / V. Ostrogorskij. М., 1894.
13. *Benua, A. N.* Moi vospominaniya. V 2 t. 5 kn. Tom 1 / A. N. Benua. М.: Nauka, 1990.

ПОДЛИННОЕ ОБУЧЕНИЕ vs запоминание, или Как овладевать знаниями



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

Как происходит процесс обучения? В статье этот вопрос исследуется с нескольких сторон — с позиций дидактики, психологии, нейробиологии. Показано, что любое обучение в принципе невозможно без самообучения. Такой парадоксальный вывод подтверждается результатами современных исследований.

• самообучение • дидактика • психология обучения • нейробиология

В начале 1990-х автор этих строк вёл факультативные занятия по культуре общения в петербургской школе. И как-то раз предложил группе девятиклассников вспомнить фильм Джеймса Кэмерона «Терминатор-2. Судный день». Там впервые был ярко показан жидкий робот-терминатор T-1000, обладающий феноменальными свойствами. Если в него стреляли, то вначале появлялась большая сквозная дыра с рваными краями, которая тут же на глазах зрителей затягивалась без следа. Помните? Если его давили, он расплющивался в лепёшку, а затем вставал невредимый. В пожаре после взрыва цистерны с топливом он растекался лужей металла, а затем снова собирался, стекался, на глазах принимал прежнюю

форму человека и вновь бросался преследовать героев фильма... Ученики бурно, с азартом вспоминали.

И этот робот мог превращаться в любой предмет (кроме взрывчатки) или даже в человека. Принимал любой облик, копировал голос, жесты, мимику. Копия была настолько точной, что даже родной сын (Джон Коннор) смог узнать свою мать (Сару Коннор), только когда увидел рядом оригинал и копию (робота).

Педагог предложил ученикам представить, что такой робот скопировал... их! Каждого из присутствующих. И попросил написать: чем каждый из них будет отличаться от своей копии-робота? Хотя бы пять признаков. А потом представить, что этот робот подсмотрел, скопировал... и эти признаки! Те самые, которые ученики только что записали! Чем они всё же

будут отличаться от робота? Как родные, друзья смогут их распознать? Ещё два-три признака. И так далее: несколько этапов углубления... Затем были обсуждения в парах, в группах. В итоге 14–15-летние школьники пришли к выводу, что главным отличием человека от робота будет... душа.

Тут важно: их никто к этому решению не подталкивал, не подсказывал. Это было их собственное заключение. Результат самообучения. И для самих учеников, и для педагога это было неожиданным открытием.

Почему же на других уроках такие открытия не случаются? Почему, слушая одного учителя, некоторые ученики учатся, а другие — нет? Или, точнее, каждый учится чему-то своему — и не всегда тому, чему его учит учитель... Как же всё-таки происходит обучение? Сам процесс обучения? Исследуем этот вопрос с нескольких сторон.

Четыре оргформы обучения

Известный дидакт В. К. Дьяченко выделил и определил, казалось бы, все возможные формы организации обучения. Он исходил из того, что «обучение — это общение между обучающими и обучаемыми. Обучающий — это тот, кто имеет определённые знания и опыт, которых нет у обучаемого. Поэтому обучение — это общение между теми, кто имеет знания и опыт, и теми, кто их приобретает» [1, с. 20].

В. К. Дьяченко построил на этом свою дидактику: «Общение между людьми может происходить непосредственно, когда люди слышат и видят друг друга, и опосредованно, когда не слышат и не видят друг друга» [2, с. 33]. Опосредованное — это когда, например, один пишет письмо, а другой его читает, позже и в другом месте (или в нынешних условиях — общение в соцсети или посредством СМСок). А непосредственное общение он разделил на общение в паре и общение в группе (которая может быть любой — от 3 до 30 и даже 300 человек). Разница в том, что в группе говорящего слушают два человека и больше, а в паре — только один собеседник.

Пока это — формы общения. Но поскольку обучение — это общение, В. К. Дьяченко сделал вывод: «...есть все основания считать, что формы организации процесса обучения — это структуры общения, применяемые в учебном процессе» [там же]. И ввёл формы организации процесса обучения. Всего четыре.

Индивидуальная оргформа — на основе опосредованного, письменного общения. Ученик получает и усваивает информацию из учебника, статьи в журнале, с экрана телевизора или монитора компьютера.

Парная оргформа — когда в учебном процессе используется парная структура общения по схеме: учитель — ученик или ученик — ученик. Так своего ученика обучает ремесленник, или репетитор занимается индивидуально со школьником.

Групповая оргформа — когда в учебном процессе используется групповая структура общения, когда один человек (учитель в школе или лектор в вузе) одновременно обучает двух и более учащихся [2, с. 34].

Но, оказывается, это не все оргформы обучения. В. К. Дьяченко выделил и четвертую — принципиально новую коллективную форму организации процесса обучения. Она использует «общение каждого с каждым по очереди, то есть общение в парах переменного состава» [2, с. 33]. Такую технологию обучения изобрёл А. Г. Ривин в начале XX в. [3]. В каждый, отдельно взятый момент обучение происходит в парах учащихся, но если взглянуть в динамику, то мы увидим, что состав этих пар регулярно меняется, каждый ученик заканчивает работу в одной паре, ищет нового партнёра и переходит в другую пару. Для организации такой учебной работы в переменных парах учебный материал готовится специально: чтобы

у партнёров были тема, вопросы и содержательный материал для обсуждения.

Основная сложность в том, что и в индивидуальной, и в парной, и в групповой формах обучения может и не возникнуть того самого обучения. К примеру, читает ученик какую-то книгу — и ничего в ней не понимает. Или в паре репетитор что-то объясняет ученику — а тот не усваивает. Или в классе учитель ведёт урок — а каждый из учеников занимается чем-то своим (и вовсе не учёбой)... Почему так происходит? Теория оргформ обучения не даёт ответа на эти вопросы. Только ясно, что коллективная оргформа превосходит предыдущие три. В переменных парах обучение идёт гораздо интенсивнее, ведь обучаемому надо обязательно так усвоить учебный материал, чтобы потом, в следующей паре, его преподать новому партнёру. Не отсидишься в сторонке.

Классификацию профессора В. К. Дьяченко не раз критиковали. Но автор был уверен, что, «кроме названных, в каких-то иных формах обучение существовать не может» [2, с. 37]. По свидетельству коллег, он даже «учредил» приз: обещал передать свою пенсию тому, кто откроет хотя бы ещё одну оргформу обучения. Осуществимо ли это? На первый взгляд кажется, что он предусмотрел все возможные случаи (схемы) обучения. Или не все?

Для начала можем назвать ряд фактов-исключений. Тех примеров, когда обучение происходит, но ни в одну из названных оргформ его вписать невозможно. Например, случай с рассуждениями о превращениях жидкого терминатора и о душе, который приведён в самом начале. Или случай с сыном Матвеем, о котором рассказал журналист С. Л. Соловейчик: он думал, будто, рассказывая сказку, учит сына взаимопомощи («Бабка за дедку, дедка за репку...»), а на самом деле сын учился облокачиваться локтями на стол [4, с. 76]. Или случай с девочкой, которая сосредоточенно вкладывала

цилиндры в отверстия рамки, затем вынимала их, смешивала цилиндры и снова вставляла (его описала М. Монтеessori [5, с. 37]). В книгах итальянского педагога упомянуты и другие примеры, когда ребёнок обучает себя сам. И без всякого общения — с кем-то из взрослых или со сверстниками.

Ещё вспомним, что в русском языке есть пары слов, отражающие пары ролей в процессе обучения: учитель — и ученик, обучающий — и обучаемый. Причём они взаимосвязаны: учитель — обязательно чей-то учитель (он же не может учить сам себя), а ученик — обязательно ученик кого-то. Такие слова имеются и в других языках... Но в русском есть и ещё одно слово, третье, которого нет в других языках — с возвратной частицей -ся: учащийся, обучающийся (то есть обучающий сам себя!). И это выводит наше исследование на новый уровень.

Парное обучение: эксперименты древний и современный

Рассмотрим теперь яркую, очень подробную иллюстрацию процесса обучения в паре — в диалоге «Менон» Платона, где описано общение Сократа с безграмотным мальчиком-рабом на тему теоремы Пифагора (в V в. до н. э.). Для этого Сократ рисует квадрат и просит раба нарисовать другой квадрат, площадь которого будет вдвое больше площади первого [6, с. 386]. Раб не знает геометрии, но с арифметикой знаком и исправно отвечает на вопросы Сократа. А тот подводит к тому, что раб — не ведая того — как бы «доказывает» теорему Пифагора. Но именно как бы... На самом деле Сократ (осознанно или нет) манипулирует сознанием Менона, присутствующего при этой беседе, и сознанием читателей — для того чтобы этим примером доказать свою мысль о том, что бессмертная душа помнит всё, но забыла при воплощении на Земле.

Поэтому Сократ говорит софисту Менону: «Внимательно смотри, что будет: сам ли он станет вспоминать или научиться от меня...» И показывает, что раб, отвечая на вопросы Сократа-учителя, «вспоминает» доказательство теоремы [6, с. 390–391].

Современный аргентинский нейробиолог Мариано Сигман, анализируя этот диалог Платона, провёл вместе со своей ученицей любопытный эксперимент. Они задавали вопросы Сократа детям, подросткам и взрослым — и их ответы были почти идентичными спустя 2500 лет после первоначального опыта [7, с. 194–195]. А чуть позже они показали ученикам новый квадрат другого цвета и другого размера и предложили им нарисовать ещё один квадрат, вдвое большей площади. Кажется, что задача слишком простая. Но, как и предполагалось, около половины участников не справилось с упрощённым заданием. Они не смогли использовать то, что казалось уже усвоенным знанием [7, с. 195]. Другими словами, они не поняли, не восприняли эти знания в процессе диалога, отвечая на вопросы учителя!

М. Сигман делает закономерный вывод: «Раб Менона не мог бы начертить диагональ своей рукой. Секрет решения проблемы не в осознании того, как подсчитать треугольники, когда диагональ уже проведена. Ученик должен сам прийти к идее, что для решения проблемы нужно думать о диагонали. Педагогическая ошибка заключается в том, что внимание ученика привлекается к фрагментам уже решённой задачи» [7, с. 197]. То есть фактически Сократ знал решение задачи (построение нового квадрата на диагонали первого) и своими вопросами подводил раба к этому решению. Но если вспомнить Л. С. Выготского, можно сказать: геометрия в целом и теорема Пифагора в частности находятся вне зоны развития этого раба (так же, как они располагаются вне зон развития и большинства участников эксперимента М. Сигмана). И поэтому ученики как «пришли» по ступенькам вопросов к этому решению, так и ушли от него. Обучения не было: видимо, внутри, в мозгах учеников, не произошло для этого необходимых изменений.

«Обучаясь играть на музыкальном инструменте, мы сразу понимаем: одного наблюдения недостаточно. А вот при усвоении понятий и учитель, и ученик полагают, что можно без труда принять хорошо сформулированный аргумент. Это иллюзия. Для обучения понятиям необходима кропотливая практика, как и при обучении машинописи», — справедливо считает М. Сигман [7, с. 196]. Можно вспомнить термин «овладеть знаниями», который подходит для объяснения этого феномена. Чаще всего его употребляют в отношении чужого языка, когда говорят, например: «Он владеет английским...» И любой изучающий иностранный язык знает на опыте: один ученик выучил кучу иноязычных слов, но не умеет их связать хоть в какую-то фразу, а другой спокойно болтает «не по-нашему», хотя его словарный запас весьма ограничен.

Здесь — для наглядности — мы ведём речь о навыке говорения (то есть о процедурном обучении), но то же самое относится и к усвоению понятий — например, в физике или языкознании (в каждой науке как бы осваиваешь новый язык). Сначала ты неуклюже связываешь формулировки, используя малознакомые термины, потом свободно оперируешь этими терминами, и только гораздо позже научишься обходиться без терминов (поэтому академики гораздо лучше объясняют суть своих исследований, чем новоиспечённые кандидаты наук).

Нейроны в паре: обучение и запоминание

Обратим также внимание на то, что канадский нейропсихолог Дональд Хебб ещё в 1970-е годы выдвинул теорию обучения и запоминания, основанную на природе синаптических трансмиссий в центральной нервной системе. Но два этих процесса принципиально различны:

«Обучение — это построение новых отношений между нейронами, а запоминание — это поддержание социальной активности в этих отношениях» [8, с. 260].

Общее у них то, что нейроны, которые зажигаются вместе, скрепляются. Согласно Хеббу, когда мы получаем новую информацию, то меняем взаимоотношения между нейронами. Первый этап: когда один нейрон активизируется, через мозг проносится электрохимический импульс. Это влияет на неактивный соседний нейрон и облегчает создание новой синаптической связи между ними [8, с. 258]. Этап второй: когда два соседних нейрона запускаются одновременно в нескольких случаях, синапсы между ними изменяются химически. Поэтому когда один из них зажигается, это ускоряет запуск другого [8, с. 258–259]. Третий этап: со временем связь между ними становится настолько сильной, что они зажигаются одновременно в совместной реакции вместо случайной. И теперь они будут «стрелять» в тандеме с большей лёгкостью, чем раньше. В итоге нейроны, которые зажигаются вместе, скрепляются.

Нервные сети развиваются в результате постоянной активации. Но повторим: запоминание — это поддержание активности нейронов, а обучение — это построение новых синаптических связей между нейронами. Если вспомнить теорию способностей Б. П. Никитина [9, с. 271–272], то первый случай — о способностях исполнительских, а второй — о способностях творческих, изобретательских. А если сравним с таксономией Б. Блума [10, с. 53], то увидим, что в одном случае речь идёт о нижних уровнях целей обучения, а в другом — о верхних. И получается, что реализация этих уровней целей различается не количественно, а качественно. Эти уровни принципиально разные — в них задействованы разные механизмы работы нейронов. Обучение на нижних уровнях целей просто тренирует память,

а на верхних — развивает мышление обучаемых. И только такое обучение — подлинное.

А нейробиологи обнаружили, что принцип работы нейронов «зажигаться вместе — значит, скрепляться» объясняет, как мы можем добавлять новые знания и опыт в наш мозг. Обучение происходит на основе уже известного (к нему присоединяются новые знания и новый опыт), а также по ассоциации. Например, человеку, который умеет кататься на велосипеде, легче научиться ездить на мотоцикле, чем неумеющему — ведь у него уже есть навык держать равновесие при езде на двух колёсах [8, с. 260]. А усваивая что-то по ассоциации, мы просто опираемся на то, что уже отложено в памяти и закреплено в мозге, чтобы добавить к этому новую связь [8, с. 261].

Тут следует напомнить заключение Л. С. Выготского о том, что обучение происходит только в зоне ближайшего развития ученика [11]. Важен интерес и внимание ученика к содержанию обучения — тогда включается его «генератор», поддерживающий интерес к обучению [12]. А теория Д. Хебба объясняет, каков механизм процесса обучения — на уровне нейронов и синаптических связей между ними. Обучение происходит при разных внешних условиях (которые могут способствовать обучению или мешать ему) — но для нас важно, что процесс обучения всегда происходит внутри ученика (точнее, в его мозге)! Именно поэтому нельзя обучиться (как и поеть) за другого. И поэтому, если в паре происходит обучение, то, кроме обучающего и обучаемого, обязательно имеется обучающийся, то есть обучающий сам себя.

Таким образом, проанализировав приведённые факты, следует констатировать: любое обучение — это прежде всего самообучение. Пользуясь терминологией В. К. Дьяченко, можем назвать этот

феномен «нулевой оргформой обучения», которая лежит в основе всех остальных. Без неё другие оргформы не будут работать. По пословице: можно затащить осла в воду, но пить он должен сам.

Любопытно, что ещё в 1949 г. Николай Бердяев писал о себе в автобиографии: «Мои способности обнаруживались лишь тогда, когда умственный процесс шёл от меня, когда я был в активном и творческом состоянии, и я не мог обнаружить способностей, когда нужно было пассивное усвоение и запоминание, когда процесс шёл извне ко мне» [13, с. 33]. Тут интересно, что философ описывает свои особенности как исключительные (в сравнении со сверстниками). И действительно, тот процесс самообучения, о котором мы говорим, был присущ ему в высшей мере. С детства он работал на верхних уровнях таксономии Б. Блума. Отсюда его признание: «Я, в сущности, никогда не мог ничего пассивно усвоить, просто заучить и запомнить, не мог поставить себя в положение человека, которому задана задача. Поэтому экзамен был для меня невыносимой вещью...» [там же]. Как мы видим, большинство обучающихся — на другом полюсе (на нижних уровнях таксономии). Но самообучение необходимо и им — чтобы подниматься вверх. **НО**



Иллюстрация: Александр Гушин
(Санкт-Петербург)

Список использованных источников

1. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы / В. К. Дьяченко. М.: Просвещение, 1991. 192 с.
2. Дьяченко, В. К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко. М.: Народное образование, 2001. 375 с.
3. Век талгенизма: начало (Дидактический метод и жизнь А. Г. Ривина в документальных свидетельствах. Архивы, пресса и литература 1914–2021 гг.): Антология / Сост., подгот. текста, примеч., справ. аппарат Е. Б. Голубев; под ред. проф. Т. Г. Галактионовой. СПб.: Изд-во С.-Петербур.ун-та, 2021. 736 с.
4. Соловейчик, С. Л. Педагогика для всех. Книга для будущих родителей / С. Л. Соловейчик. Изд. 2-е. М.: Детская литература, 1989. 365 с.
5. Монтессори, М. Впитывающий разум ребёнка / М. Монтессори; пер. с ит. Изд. 2-е. СПб.: Благотворительный фонд «Волонтеры». 2011. 320 с.
6. Платон. Менон. Пер. с древнегреч. / Платон // Сочинения в трёх томах. Том 1. Под ред. А. Ф. Лосева. М.: Мысль, 1968. С. 367–411.
7. Сигман, М. Тайная жизнь мозга: как наш мозг думает, чувствует и принимает решения / М. Сигман; пер. с англ. М.: Бомбора, 2018. 340 с.
8. Диспенза, Д. Развивай свой мозг. Как перенастроить разум и реализовать собственный потенциал / Д. Диспенза; пер. с англ. М.: Эксмо, 2019. 624 с.
9. Никитин, Б. П. Мы, наши дети и внуки / Б. П. Никитин, Л. А. Никитина. 3-е изд., доп. М.: Молодая гвардия, 1989. 304 с.
10. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl D. R. *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*. Handbook I: Cognitive Domain. NY: Longmans, 1984.

11. Голубев, Е. Б. Сегодня — в сотрудничестве, завтра — самостоятельно / Е. Б. Голубев // Народное образование. 2021. № 6. С. 76–82.
12. Голубев, Е. Б. Планета без школ и учителей, или Учение с увлечением // Народное образование. 2022. № 5. С. 193–199.
13. Бердяев, Н. А. Самопознание. Опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. М.: Книга, 1991. 445 с.

Authentic Learning Vs Memorization, Or How To Master Knowledge

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

Abstract: *How does the learning process work? The article examines this issue from several sides — from the standpoint of didactics, psychology, and neurobiology. It is shown that any training is impossible in principle without self-study. This paradoxical conclusion is confirmed by the results of modern research.*

Keywords: *self-learning, didactics, psychology of learning, neurobiology*

References

1. D'yachenko, V. K. Sotrudnichestvo v obuchenii: O kollektivnom sposobe uchebnoj raboty / V. K. D'yachenko. М.: Prosveshchenie, 1991. 192 s.
2. D'yachenko, V. K. Novaya didaktika / V. K. D'yachenko. М.: Narodnoe obrazovanie, 2001. 375 s.
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.: Izd-vo S.-Peterb.un-ta, 2021. 736 s.
4. Solovejchik, S. L. Pedagogika dlya vsekh. Kniga dlya budushchih roditel'ev / S. L. Solovejchik. Izd. 2-e. М.: Detskaya literatura, 1989. 365 s.
5. Montessori, M. Vpityvayushchij razum rebenka / M. Montessori; per. s it. Izd. 2-e. SPb.: Blagotvoritel'nyj fond «Volontery». 2011. 320 s.
6. Platon. Menon. Per. s drevnegrech. / Platon // Sochineniya v trekh tomah. Tom 1. Pod red. A. F. Loseva. М.: Mysl', 1968. S. 367–411.
7. Sigman, M. Tajnaya zhizn' mozga: kak nash mozg думает, чувствует и принимает решения / M. Sigman; per. s angl. М.: Bombora, 2018. 340 s.
8. Dispenza, D. Razvivaj svoj mozg. Kak perenaстроит' разум и реализовать' sobstvennyj potencial / D. Dispenza; per. s angl. М.: Eksmo, 2019. 624 s.
9. Nikitin, B. P. My, nashi deti i vnuki / B. P. Nikitin, L. A. Nikitina. 3-e izd., dop. М.: Molodaya gvardiya, 1989. 304 s.
10. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl D. R. *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*. Handbook I: Cognitive Domain. NY: Longmans, 1984.
11. Golubev, E. B. Segodnya — v sotrudnichestve, zavtra — samostoyatel'no / E. B. Golubev // Народное образование. 2021. № 6. С. 76–82.
12. Golubev, E. B. Planeta bez shkol i uchitelej, ili Uchenie s uvlecheniem // Народное образование. 2022. № 5. С. 193–199.
13. Berdyaev, N. A. Samopoznanie. Opyt filosofskoj avtobiografii / N. A. Berdyaev. М.: Книга, 1991. 445 s.

ДИАЛОГ ЦЕЛЕЙ И ЦЕЛЬ ДИАЛОГА в образовательной среде



Светлана Владимировна Марчук,
старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, преподаватель-исследователь по направлению «Образование и педагогические науки», Санкт-Петербург, lanaimage21@gmail.com



Александр Николаевич Дахин,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры военной педагогики и психологии Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, профессор кафедры геометрии и методики обучения математике Института физико-математического, информационного и технологического образования Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, dakhin@mail.ru

От всего человека вам остаётся часть речи.
И. А. Бродский

В статье раскрыта сущность диалога как понятия, допускающего свою цифровизацию в условиях открытого образования. Представлено видение школы диалога культур, использованное для образования иностранных слушателей, изучающих русский язык как иностранный. Выделены основные направления целеполагания как в процессе, так и в результате, обладающего всеми признаками самоорганизации. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках исполнения государственного задания № 073-00072-21-01 по проекту «Научно-методическое обоснование геймификации в педагогическом образовании».

- коммуникативная компетентность • диалог культур • цифровая среда
- русский язык как иностранный • целеполагание

Авторское видение вопросов целеполагания как диалогичного процесса представим в следующей последовательности. Во-первых, раскроем новую сущность диалога как философского понятия, допускающего свою цифровизацию

в условиях открытого образования. Во-вторых, представим собственное видение школы диалога культур, использованное нами для образования иностранных учащихся. В-третьих, выделим

основные направления, применённые нами в целеполагании как в процессе, так и в результате, обладающем всеми признаками самоорганизации.

Для начала договоримся о значении понятий, которым Рене Декарт придавал большое значение, полагая, что человечество избежало бы половины проблем, если бы договорилось о значении используемых понятий. И так, целеполагание в самом общем значении — это модель педагогического результата, к которому должны прийти участники образовательного процесса. Однако возникает законный вопрос: «Что считать результатом?» Способность учащегося самостоятельно доопределять ожидаемый результат разве не есть результат несколько иного плана? В этой связи процесс и результат находятся в некотором «диалоге» друг с другом. Но сначала о самом диалоге и о диалогизме сознания вообще. Так, по мнению М. М. Бахтина, жизнь человека и человечества диалогична по своей природе; человек только тогда и живёт, пока мыслит, понимает, спрашивает и отвечает. «Я мыслю, следовательно, существую», — помогает нам ещё раз Р. Декарт «схватить» эту мысль. В диалоге индивид (пока не мёртвый) участвует всегда: глазами, губами, всем телом, совершающим какие-то поступки. «Человек вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, в мировой симпозиум [1, с. 351]. На «мировом симпозиуме» остановимся чуть подробнее, так как нам приходится учить слушателей, изучающих русский язык как иностранный. Дело в том, что учащиеся иностранных государств, осваивающие русский язык, приходят в обучение со своим опытом восприятия национальной культуры, которая не всегда полифонична с российской действительностью [2, 3]. Необходимы определённые педагогические усилия, чтобы русский язык стал для них не только и не столько средством коммуникации, а в первую очередь «языком» выражения своего внутреннего духовного содержания, позволяющего вести «диалог культур» [4, 5]. Именно поэтому мы придаём особое значение целеполаганию как диалогическому действию, на-

правленному на становление учащегося в культуре российского народа, общества, государства.

Наши педагогические методы нашли своё содержательное наполнение в обсуждении романов Ф. М. Достоевского, создавшего полифонию разных смыслов, представленных множественностью голосов его героев, смысловых оттенков-нюансов, обозначенных всей разносторонней лингвистической палитрой русского языка. Многозначность жизни как таковой, индивидуального замысла человека, его мыслей, возникающих при этом в своеобразном «креативном напряжении», — всё это находят наши слушатели в произведениях Ф. М. Достоевского, оживляя и привлекая для этого правила организации смысловых единиц русской речи. Соответственно, учащийся, строящий свой нарратив прочитанного-осмысленного, уже готовит себя к «диалогу культур», организованному в российской системе образования. По мнению В. П. Зинченко, романы Ф. М. Достоевского — это действительно благодатный материал для изучения самосознания, добавим, человека, осваивающего пока ещё чужую для него страну, с помощью уже привлекательной культуры, созданной в этой стране, культуры, которая постепенно воспринимается как своя-чужая [6, с. 18]. Однако для этого необходим «встречный текст» своей презентации произведений русской классической литературы иностранным учащимся, возможность для которой предоставляет цифровая образовательная среда.

Следует заметить, что диалогическое обучение (бывает ли моно-логичное?) имеет давнюю традицию, восходящую к концепции В. С. Библера о школе диалога культур [7]. Дидактическая система этого автора по всем правилам научного жанра снабжена педагогическим инструментарием, реализующим один из видов современного обучения, полученного с помощью проекции философской мысли на диалогичный по своей сути процесс обучения. В результате происходит становление «человека

культуры», способного творить свой мир знаний, а не только транслировать чужие нарративы, полученные «кем-то и когда-то». Диалогичный разум личности отличается от познающего разума субъекта образования именно способностью к задаванию вопросов себе, социуму, науке в целом, продуцируя всегда новое видение старых истин. На основе работ В. С. Библера о школе диалога культур учителям удалось понять, что диалогизм обучения связан как с организацией образовательного процесса, так и с его содержанием. В современных условиях такое содержание образования есть открытая знаковая система, адаптированная под задачи конкретного педагогического процесса, исполненная в цифровом формате, допускающая авторскую трансформацию каждым участником педагогической деятельности. Именно способность к такой трансформации содержания лингвистического образования иностранными учащимися является одной из целей нашего педагогического проекта. В этом мы видим своё — авторское — прочтение библеровской идеи «диалога культур», в основе которой особое понимание духовной жизни человека, представленное В. С. Библером в трёх ипостасях.

1. Современное мышление как в сфере естественно-научного, так и гуманитарного знания разворачивается, отталкиваясь от собственной начальной точки. Схема развития знаний такова: критика исходных понятий обнаруживает потребность в их дополнении — доопределении новыми смыслами. Так, введённые в Новое время понятия, осмысленные Т. Гоббсом, Г. Лейбницем, И. Ньютоном, Р. Декартом, Дж. Локком, «множество», «число», «элементарность», «пространство/время», были эксплицированы заново, исходя из принципа дополнительности Нильса Бора. В результате устаревшее знание-понимание было расширяюще включено в знание-предписание для решения современных задач, но не в процедуре отказа от «старого знания» (если рассуждать по Г. Гегелю), но в структурах диалогического сопряжения старых и новых идеализаций в соответствии с принципом дополнительности и соотношения неопределённости, возникающего при этом.

При своём развитии современное мышление (как и сознание) также занимается как определением знания, так и осмыслением-идентификацией незнания. Далее гносеологическое движе-

ние идёт к знанию о незнании, что предопределяет новое видение проблем познавательного характера, а также определение путей, методов и перспектив определения трудности как влекущей перспективы образования. Такой подход созвучен с идеей Т. С. Куна о структуре научных революций, когда новое знание требует обновлённого гносеологического аппарата, а не только «мягкой» трансформации старого терминологического поля. Для «революционного» — в терминологии Т. С. Куна — перехода нужна новая парадигма, роль которой в образовании, на наш взгляд, играет цифровизация как новая педагогическая философия. Такая парадигма связана, во-первых, с самоорганизацией социального опыта всех участников педагогического процесса; во-вторых, с представлением содержания образования как открытой знаковой системы, допускающей цифровую презентацию «авторства в культуре» учащихся; в-третьих, с признанием некоторой степени неопределённости результатов образования как перспективного осмысления подлинного знания, которое всегда «на пороге» себя.

2. Мышление, созданное обучением, строящееся в «диалоге культур», базируется на схеме, когда значительные достижения мысли субъекта образования вступают в диалогическое общение с предыдущими формами, принятыми в Античности (Аристотель, Платон), Средние века (Св. Августин, Фома Аквинский, Аверроэс, У. Оккам, Роджер Бэкон), Новое время (Т. Гоббс, Г. Лейбниц, И. Ньютон, Р. Декарт, Дж. Локк), постсовременную эпоху (А. Камю, Т. С. Кун, К. Р. Поппер, И. Р. Пригожин, М. Хайдеггер и др.).

Аналогичное сочетание происходит и в искусстве, где осуществляются культурные встречи неповторимых творческих шедевров, принадлежащих гениальным личностям. В образовательной практике ценностные и духовные спектры разных форм искусства также стягиваются

в одном культурно-образовательном пространстве, что требует и от преподавателя, и от учащегося, во-первых, выбора, сопровождающегося «креативным напряжением», возникающим в точке творческой бифуркации; во-вторых, конструктивного диалога-спора, рождающего удивление по поводу, казалось бы, извечных вопросов нашего бытия. В соответствии с концепцией школы диалога культур, в этом — в диалоге разных культурных смыслов бытия — суть современного понятия, результативной логики мышления субъектов педагогической деятельности.

3. Современная производственная сфера, базирующаяся на широком использовании информационно-телекоммуникационных технологий, робототехники, систем искусственного интеллекта, предполагает такие формы человеческой активности, которые используют самостремление индивида к технологическому прогрессу в малых, специально для этого созданных динамических группах сосредоточения идей самосовершенствования в профессии. Таким образом, в настоящее время основную нагрузку разделения и соединения труда берут на себя не только сами роботы-автоматы, но и проблемно-деловые творческие группы работников, организующие инновационную трансформацию самих начальных форм деятельности и профессионального мышления, возникающего при этом. Нами использовался сетевой формат совершенствования как лингвистической подготовки иностранных учащихся, так и профессионального мастерства педагогов, обучающих русскому языку как иностранному. Как видим, для разработанной В. С. Библером «Школы диалога культур» метод диалога имеет всеобщий смысл.

Во-первых, диалог — это эвристический приём усвоения монологического знания и умения, допускающий определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий, которые диалогичны по своей когнитивной природе и по своей психологической — для сознания учащегося — данности.

Во-вторых, обучающий диалог имеет реальный когнитивно-образовательный смысл, так как это «диалог культур» общающихся между собой личностей в контексте актуальной для них культуры, сосредоточившей в себе базовые вопросы бытия на основе точек удивления этому бытию.

В-третьих, диалог — это постоянно звучащий в сознании участников образовательной деятельности голос поэтов, художников, писателей, создающих основу для гуманитарного восприятия картины мира. Значительный вклад в гуманитарное восприятие российской культуры сделан с помощью портала «Образование на русском» (<https://pushkininstitute.ru/learn?locale=ru>), созданного для иностранных слушателей (как взрослых, так и подростков), желающих изучать русский язык. Портал структурирован таким образом, что обеспечивает онлайн-обучение грамматике, проверку знаний в интерактивной форме, подачу необходимых дидактических материалов для обучения преподавателей русского языка как иностранного, обучение детей при помощи аудио- и видеофайлов, стандартизированных тестов и адаптированных литературных текстов. Заметим, что текстовая обучающая информация представлена с оформлением правильных ударений, что очень важно для изучения на начальном этапе. На сайте доступно более двадцати иностранных языков для перевода информации, размещены методические рекомендации для работы с цифровыми интернет-изданиями. Преподаватель, занимающийся опытно-экспериментальной работой, имеет возможность оперативно вносить свои дополнения в такой контент, что помогает реализовать его исследовательский замысел.

Нами использовалось диалогичное обучение при формировании коммуникативной компетентности учащихся иностранных государств, изучающих русский язык как иностранный. При этом все участники образования воспринимали диалог как диалогику (*диа* — «между»), культурную встречу разных логик, вступающих в конструктивный разговор, сфокусированный

на одной культурно-языковой точке российской действительности. Такую «встречу» логик В. С. Библер называл идеей культуры, актуализирующей настоящее со-бытие с культурой прошлых эпох, создающей при этом преобразующую трансформацию современной теоретической мысли, неразрывно связанной с предыдущим воззрением. Принятие «диалога культур» через диалогичность моего «я», приглашающего для разговора «Я-иное» — это и есть осмысленная форма бытия, необходимая для вхождения в культуру русской речи. И если культура, по определению В. С. Библера, — это особая форма общения и бытия людей прошлых, настоящих и будущих культур, то педагогический диалог, необходимый при формировании коммуникативной компетентности, следует начинать с обсуждения идеи художественного произведения как основы культурного «социума», общительности, понятного иностранному учащемуся. Каждое уникальное произведение раскрывает смысл бытия культур как общения культур, а значит, и общения личностей. Итак, культура всегда существует в одновременном «пространстве» многих культур; время культуры всегда настоящее, однако каждая культура в общении реализует себя как культура отдельная, самобытная [8]. Следует заметить, что не во всяком общении происходит речевое попадание в цель. Диалог происходит, когда собеседники становятся центром внимания как неповторимые индивидуальности относительно друг друга, обладающие даром сознания [9, с. 51].

Диалогичное сознание осуществляется только в знаковой форме, созданной в процессе культурного общения индивидов, изучающих русский язык как иностранный. Как заметил В. Н. Волошинов, «сознание питается знаками, вырастает из них, отражает в себе их логику и закономерности. При этом сознание может приютиться только в образе, в слове, в значащем жесте. Вне этого материала остаётся голый физиологический акт, не освещённый сознанием. Знак может возникнуть лишь на межиндивидуальной территории, причём эта территория не «природная» в непосредственном смысле этого слова... Необходимо, чтобы два индивида были социально организованы [10, с. 14]. Такую организацию в нашем случае осуществляет цифровая образовательная среда.

Диалогичное сознание выполняет ещё и онтологическую роль, которую М. М. Бахтин считал со-бытийным, так как сознание не просто проявляется в бытии, оно в нём образуется, выкристаллизовываясь в новых формах бытия. «Бытие совершается через меня», — резюмировал эту мысль В. П. Зинченко [6, с. 6]. Новая мысль, возникающая при диалогичной встрече участников творческого по своей сути процесса осмысления художественного произведения русской классической литературы, вовлечена в событие сюжета, сама становится событием, оформленным знаковой системой как «языком» авторского понимания события. Новая идея, продуцированная учащимся, есть мысль-поступок, имеющий характер идеи-силы, создающей неповторимое своеобразие контекста в творческом восприятии русской классической литературы представителем иной культуры, каковым является слушатель, изучающий русский язык как иностранный.

Дефицит подлинного диалога при осмыслении текстов культуры имеет давнюю традицию, о которой писали Г. Г. Шпет [11], М. М. Бахтин [1], Л. С. Выготский, почти не ссылаясь друг на друга. Своё объяснение такому игнорированию публикаций классиками отечественной психологии работ по схожей тематике дал В. П. Зинченко, полагая, что сходство тематики названных авторов объясняется культурно-исторической телепатией, возникшей при осмыслении понятийного аппарата, по-новому раскрывающего содержание терминов «деятельность-действие», «мысль-сознание», «слово-переживание» [6, с. 7]. Главный недостаток к психологическим исследованиям образно сформулировал М. М. Бахтин, полагая, что наука не всегда различает-распределяет теоретический и практический миры. Теория «схватывает» объективно в знаковой форме акт нашей деятельности, а практика позволяет этому акту протекать-происходить внешним образом. «В результате два мира встают друг против друга, абсолютно не сообщающиеся и не проницаемые друг

для друга: мир культуры и мир жизни, единственный мир, в котором мы творим, познаём, созерцаем, живём и умираем» [12, с. 6–7]. Если про «умираем» мы говорить пока не будем, то во всём остальном мы пытаемся помочь как науке, так и практике освоения русского языка как иностранного именно через создание и применение своего авторского цифрового учебно-методического ресурса, позволяющего как преподавателю, так и слушателю, выстраивать целеполагание, обучать и обучаться в диалогичном формате, размещая портфолио своих достижений в цифровой среде данного ресурса, открытого для публичного обсуждения культурной продукции, полученной в ходе коммуникации всех участников образования. Наш ресурс предоставляет возможность каждому учащемуся подобрать «язык» для презентации глубинных открытий, происходящих в его сознании, хотя такого рода «презентация» сопряжена с определённой сложностью, о которой писали М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский и др. С точки зрения упомянутых авторов, «сознание не имеет языка для себя, а только язык для психики, и этим языком является язык символов» [13, с. 152]. Такой язык ещё надо, во-первых, создать, во-вторых, прочесть, невзирая на сложность восприятия сознания и результатов его активности, метафорично названную У. Джеймсом «потоками сознания». Эти же авторы полагали, что следует отделить сознание от психики, ибо психический процесс может быть представлен как в объектном плане, так и в плане сознания. Такая дихотомия свойственна психологии и онтологии, а сознание не есть один из психических процессов, а есть уровень, на котором синтезируются все конкретные психические процессы, которые на этом уровне уже не являются самими собой, поскольку на этом уровне они относятся к сознанию [13, с. 152–153].

Перейдём к третьему пункту нашего плана изложения материала и выделим обещанные направления, применённые нами в целеполагании как в процессе, так и в результате, обладающим всеми признаками самоорганизации. Схематично модель целеполагания представлена на рис. 1.

Первое направление в целеполагании связано с освоением учащимися основ лингвистики и филологии, помогающей воспринимать русский язык. Возможности структурирования в удобной и наглядной форме необходимых лингвистических сведений предоставляют цифровой учебно-методический ресурс, с помощью которого можно быстро адаптировать структурную схему обучения под особенности коллектива учащихся. При этом сами слушатели имеют возможность составлять подобные схемы, содержащие необходимые сведения в свернутом виде.

При формировании коммуникативной компетентности иностранных слушателей учитель русского языка выступает и как лингвист, и как филолог, совмещающий в себе знания о языке (лингвистику) и всю совокупность сведений о науках, изучающих культуру народа, выраженную через язык в литературном творчестве (филологию). Заметим, что для преподавателя русского языка фонетика, грамматика, словарь — три раздела системы языка — организуют центр лингвистических категорий, которые сложились в русле двух задач лингвистики — эвристической и педагогической. Однако «живой» язык не всегда успешно воспринимается слушателями с помощью этих категорий, и у учащегося возникает ощущение использования именно чужого языка, а преподаватель обучает живому языку так, как если бы он был не родным. Созданный нами цифровой учебно-методический ресурс выполняет роль своеобразной зоны ближайшего развития слушателей, в которой они самостоятельно оформляют понятия и грамматические формы русского языка.

Второе направление относится к способности учащегося презентовать результаты своего обучения через создание аутентичных текстов культуры своего народа на русском языке, а также производить перевод с родного языка на русский как профессиональных, так и литературных произведений. Здесь важно уместное сочетание субъективного и объективного прочтения текстов



Рис. 1. Модель целеполагания при диалогичном обучении в цифровой образовательной среде

культуры, так как в повседневной жизни происходят акты субъективизации объективного и объективизации субъективного, поэтому их строгое разделение не всегда целесообразно, особенно при переводе на другой язык. Заметим, что сферой особого бытия А. Ф. Лосев назвал творчество, которое и не объективно, и не субъективно, а наделено автором текста смыслом, имеющим значение именно для данного нарратива. Так, А. Ф. Лосев утверждает, что смысл вещи ещё не есть вся вещь, а важнейшее качество смысла состоит в том, что он также возможен до субъект-объектного противостояния, как бытие социальное — после этого противостояния [14, с. 455]. Смысл, полученный и оформленный слушателем, изучающим русский язык, есть живой диалог, вызывающий вопросы и продуцирующий ответы на них в специально созданном для этого цифровом

учебно-методическим ресурсе. То событие или явление, которое «ни на какой вопрос не отвечает, лишено смысла», полагал М. М. Бахтин [15, с. 409]. Продолжая эту мысль, можно отметить, что смысл — это результат осмысления учащимся текста культуры, что является уникально-персонифицированным действием, порождающим вопросы и предвосхищающим ответы на них. При осмыслении всегда присутствуют как минимум двое: «Я» и «значимый Другой» — это диалогический минимум, реализованный на учебно-методическом ресурсе. Однако смысл является подлинно открытой категорией, полная и точная идентификация которой привела бы к исчезновению смысла, как исчезла бы бесконечность в нашем восприятии мира.

Третий аспект целеполагания направлен на способность учащегося создавать свой цифровой язык для ведения оперативного диалога с партнёрами по сетевому взаимодействию или субъектами образования, изучающими русский язык как иностранный. Сетевая идентичность индивида формируется в том числе и через уход от контекста получения когнитивного опыта. В цифровой среде субъект вынужден считать смысловое значение знаковых средств независимым от уникального социально-познавательного контекста культурной сети, где эти средства первоначально использовались. Знаковая система, организованная в цифровом варианте, «живёт» по своей логике, оторванной от породившего её содержания. Так как таких знаковых систем великое множество, то иногда для пользователя является спасением забывание первоисточников всевозможных знаковых средств [16].

Таким образом, напрашивается гипотеза, что богатый социальный опыт, используемый человеком, есть не только продукт активной работы памяти, но и следствие «когнитивной амнезии», удаляющей лишние культурно-исторические сведения о происхождении такого опыта. Это значит, что можно говорить об индивидуальности субъекта сетевого взаимодействия, взявшего знаковые средства цифрового формата без привязки последних к источнику их производства. Таких средств очень много, слушателю имеет смысл активно использовать их в решении возникающих в цифровой среде лингвистических задач, не припоминая содержание задач-первоисточников, для которых эти средства создавались. Такого рода «чистая культура» есть опыт, остающийся за скобками признанные авторитеты, давая простор интуиции субъекту, познающему мир [16].

Четвёртое направление предполагает создание достаточно нового образовательного продукта, названного нами «сильная» компетентность. Речь идёт именно о коммуникативных «мягких» навыках, входящих в состав универсальных компетенций, содержащихся в современном образовательном стан-

дарте ФГОС (3++), но рассмотренных нами гораздо шире. Нами было принято, что «сильная» коммуникативная компетентность содержит в себе как способность в обнаружении новых педагогических результатов, полученных при обсуждении текстов культуры, так и расположенность к диалогу с ними со стороны всех участников педагогической деятельности. У «сильной» компетентности выделим две составляющие: нормативно-оценочную, направленную «внутрь» самой себя, связанную с правилами организации текстов, и самоорганизующуюся, ориентированную на поиск новых дискурсов уже зафиксированных и оцененных ранее результатов. Такая самоорганизация результатов обучения снимает проблему отчуждения слушателя от содержания лингвистического образования, которое из «горизонта герменевтической онтологии» (Х.-Г. Гадамер) или возможной точки пересечения мира внешних знаков и собственного опыта учащегося превращается в его индивидуальную культуру, оформленную в знаковой системе цифрового учебно-методического ресурса. Коммуникативная компетентность становится «сильной», когда ключевые ценности российской культуры разделяются большинством участников образования, готовых вступать в профессиональный диалог с партнёрами по сетевым проектам, дающим реальный результат, не оторванный от их профессиональной деятельности.

Нами определены четыре основных направления в целеполагании, которые использовались при формировании коммуникативной компетентности учащихся, изучающих русский язык как иностранный:

1. Освоение учащимися основ лингвистики, грамматики и филологии, помогающих воспринимать всё богатство русского языка. Созданный нами цифровой учебно-методический ресурс предоставляет возможность учащимся-слушателям структурировать содержание образования в удобной и наглядной для них форме.

2. Способность учащегося презентовать результаты обучения через создание аутентичных текстов культуры своего народа на русском языке, а также производить перевод с родного языка на русский как профессиональных, так и литературных произведений, имеющих свои национальные традиции, раскрывающие витальные и ментальные особенности этноса.

3. Способность учащегося создавать свой цифровой язык как для презентации своего социального опыта, так и для оперативного общения с партнёрами по сетевому взаимодействию или субъектами образования, изучающими русский язык как иностранный. Созданный цифровой язык характеризует сетевую идентичность индивида, претендующего на «авторство в культуре» восприятия феноменов русской речи.

4. Формирование «сильной» компетентности как способности всего коллектива учащихся и педагогов осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке, создавая при этом культурные продукты, имеющие как образовательную, так

и коммерческую ценность. В нашем случае такой продукцией стала разработка методики применения дидактических игр при обучении точным дисциплинам в рамках государственного задания № 073-00072-21-01 по проекту «Научно-методическое обоснование геймификации в педагогическом образовании». Такое задание было определено Министерством просвещения России творческой группе преподавателей Новосибирского государственного педагогического университета. Но своё посильное участие в выполнении этого задания приняли слушатели из Китайской Народной Республики, изучавшие русский язык в Санкт-Петербургском государственном университете, внёсшие свой национальный колорит в осмысление дидактической игры. В результате учащиеся научились воспринимать межкультурное разнообразие российского общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. **НО**

Список использованных источников

1. Бахтин, М. М. Собр. соч.: В 7 т. Том 5 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 1997. 732 с.
2. Boronenko T. A., Kaisina A. V., & Fedotova V. S. (2024). *Transdisciplinary understanding of the fundamental and practice-oriented nature of pedagogical education* // *Perspectives of Science and Education*, 69 (3), 27–43. doi: 10.32744/pse.2024.3.2
3. Tangkish N., Tumashbay T., Shaldarbekova A., Rakhimshikova M., Arizhan G., & Yerbota A. (2024). *Digital mind and human consciousness: integration of digital technology in shaping learning experiences* // *Perspectives of Science and Education*, 69 (3), 58–75. doi: 10.32744/pse.2024.3.4
4. Андриенко, Е. В. Методологические и технологические проблемы современного педагогического образования: коллективная монография / Е. А. Андриенко, А. А. Веряев, А. Н. Дахин [и др.]; под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. А. А. Веряева. Барнаул: АлтГПУ, 2023. 218 с.: ил. DOI 10.37386/978-5-907487-49-9
5. Барбашина, Э. В. «Нарративная парадигма» В. Фишера в контексте развития нарративных исследований / Э. В. Барбашина // *Философия науки*. 2023. № 3 (98). С. 57–70.
6. Зинченко, В. П. Вклад М. М. Бахтина в психологию сознания / В. П. Зинченко // *Вопросы психологии*. 2013. № 3. С. 3–21.
7. Библер, В. С. Культура. Диалог культур. (Опыт определения) / В. С. Библер // *Вопросы философии*. 1989. № 6. С. 31–42.
8. Библер, В. С. От наукоучения — к логике культуры: Два филос. введения в двадцать первый век / В. С. Библер. М.: Политиздат, 1990. 413 с.
9. Флоренская, Т. А. Слово и молчание в диалоге / Т. А. Флоренская // *Диалог. Карнавал. Хронотоп*. 1996. № 1. С. 50–59.
10. Волошинов, В. Н. Марксизм и философия языка. Основные проблемы социалистического метода в науке о языке / В. Н. Волошинов. Л.: Прибой, 1929. 179 с.
11. Шпет, Г. Г. Искусство как вид знания: Избр. труды по философии культуры / Г. Г. Шпет. М.: РОССПЭН, 2007. 379 с.
12. Бахтин, М. М. Собр. соч.: В 7 т. Том 1 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры. 2003. 958 с.

13. Мамардашвили, М. К. Символ и сознание / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский. М.: Прогресс-Традиция, 2009. 270 с.
14. Лосев, А. Ф. Логическая теория числа / А. Ф. Лосев // *Философия, наука, культура*. «Вопросам философии» 60 лет. М.: Вече, 2008. С. 450–491.
15. Бахтин, М. М. Собр. соч.: В 7 т. Том 6 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2002. 800 с.
16. Дахин, А. Н. Индивидуальность в цифровой среде / А. Н. Дахин // *Педагогика*. 2023. № 2. Т. 87. С. 16–22.

Dialogue Of Goals And The Purpose Of Dialogue In An Educational Environment

Svetlana V. Marchuk, Senior Lecturer at the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching It at the Faculty of Philology of St. Petersburg State University, Research teacher in the field of Education and Pedagogical Sciences, St. Petersburg, lanaimage21@gmail.com

Alexander N. Dakhin, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology of the Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation, Professor of the Department of Geometry and Methods of Teaching Mathematics at the Institute of Physical, Mathematical, Information and Technological Education of Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, dakhin@mail.ru

Abstract: The article reveals the essence of dialogue as a concept that allows its digitalization in the context of open education. The vision of the school of dialogue of cultures is presented, which is used to educate foreign students who study Russian as a foreign language. The main directions of goal-setting as a process and as a result with all the signs of self-organization are highlighted. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the execution of state task No. 073–00072–21–01 on the project “Scientific and methodological justification of gamification in pedagogical education”.

Keywords: communicative competence, dialogue of cultures, digital environment, Russian as a foreign language, goal setting

References

1. Bahtin, M. M. Sобр. соч.: В 7 т. Том 5 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 1997. 732 с.
2. Boronenko T. A., Kaisina A. V., & Fedotova V. S. (2024). *Transdisciplinary understanding of the fundamental and practice-oriented nature of pedagogical education* // *Perspectives of Science and Education*, 69 (3), 27–43. doi: 10.32744/pse.2024.3.2
3. Tangkish N., Tumashbay T., Shaldarbekova A., Rakhimshikova M., Aripzhan G., & Yerbota A. (2024). *Digital mind and human consciousness: integration of digital technology in shaping learning experiences* // *Perspectives of Science and Education*, 69 (3), 58–75. doi: 10.32744/pse.2024.3.4
4. Andrienko, E. V. Metodologicheskie i tekhnologicheskie problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya / E. A. Andrienko, A. A. Veryaev, A. N. Dahin [i dr.]; pod nauch. red. d-ra ped. nauk, prof. A. A. Veryaeva. Barnaul: AltGPU, 2023. 218 s.: il. DOI 10.37386/978–5–907487–49–9
5. Barbashina, E. V. «Narrativnaya paradigma» V. Fishera v kontekste razvitiya narrativnykh issledovaniy / E. V. Barbashina // *Filosofiya nauki*. 2023. № 3 (98). S. 57–70.
6. Zinchenko, V. P. Vklad M. M. Bahtina v psixologiyu soznaniya / V. P. Zinchenko // *Voprosy psixologii*. 2013. № 3. S. 3–21.
7. Bibler, V. S. Kul'tura. Dialog kul'tur. (Opyt opredeleniya) / V. S. Bibler // *Voprosy filosofii*. 1989. № 6. S. 31–42.
8. Bibler, V. S. Ot naukoucheniya — k logike kul'tury: Dva filos. vvedeniya v dvadcat' pervyj vek / V. S. Bibler. M.: Politizdat, 1990. 413 s.
9. Florenskaya, T. A. Slovo i molchanie v dialoge / T. A. Florenskaya // *Dialog. Karnaval. Hronotop*. 1996. № 1. S. 50–59.
10. Voloshinov, V. N. Marksizm i filosofiya yazyka. Osnovnye problemy socialisticheskogo metoda v nauke o yazyke / V. N. Voloshinov. L.: Priboj, 1929. 179 s.
11. Shpet, G. G. Iskusstvo kak vid znaniya: Izbr. trudy po filosofii kul'tury / G. G. Shpet. M.: ROSSPEN, 2007. 379 s.
12. Bahtin, M. M. Sобр. соч.: В 7 т. Том 1 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2003. 958 с.
13. Мамардашвили, М. К. Символ и сознание / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский. М.: Прогресс-Традиция, 2009. 270 с.
14. Лосев, А. Ф. Логическая теория числа / А. Ф. Лосев // *Философия, наука, культура*. «Вопросам философии» 60 лет. М.: Вече, 2008. С. 450–491.
15. Бахтин, М. М. Собр. соч.: В 7 т. Том 6 / М. М. Бахтин. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2002. 800 с.
16. Дахин, А. Н. Индивидуальность в цифровой среде / А. Н. Дахин // *Педагогика*. 2023. № 2. Т. 87. С. 16–22.

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ РЕЧИ Монтессори-педагога на формирование личности ребёнка



Мария Александровна Гайдукова,
директор академических программ Русского Монтессори
Института, официальный представитель и ведущий курсов
по общению А. Фабер и Э. Мазлиш, магистр психологии,
Монтессори-педагог, mgaydukova@gmail.com



Марина Станиславовна Косых,
Монтессори-педагог Русской Монтессори Школы,
ведущий курсов по общению А. Фабер и Э. Мазлиш,
marina.kosykh.2021@bk.ru

В статье анализируется речевое взаимодействие между педагогом и ребёнком (детьми) в Монтессори-классах¹, выделяются эффективные и уважительные фразы, соответствующие принципам Монтессори и навыкам эффективного общения, предложенным А. Фабер и Э. Мазлиш. Также рассматривается влияние этих фраз на формирование личности ребёнка и успешное решение образовательных задач. Результаты анализа подкрепляются реальными кейсами Монтессори-класса и опытом авторов.

• эффективное общение • формирование личности ребёнка • Монтессори-образование • речь педагога • уважительное общение • невербальная коммуникация • взаимодействие с ребёнком

Интерес к речи педагога в Монтессори-классах

В основе Монтессори-образования лежит особый взгляд на ребёнка, который базируется на понимании его потребностей, устранении препятствий для естественного развития, предоставлении возможностей

для самостоятельного строительства себя: физического, интеллектуального, социального и духовного. Это реализуется через

¹ Под Монтессори-классами здесь понимаются группы детей в Монтессори-школах как дошкольного, так и школьного возраста: от 3 до 6 лет, от 6 до 9 лет, от 9 до 12 лет, от 12 до 15 лет.

предметную среду и материалы, соответствующие этапу развития, организацию классов смешанных возрастов, отсутствие классно-урочной системы, оценок и наказаний.

Педагог Монтессори, которого часто называют гидом или наставником, является проводником знаний, посредством наблюдения определяющим меру своего участия (вмешательства) в индивидуальный образовательный процесс — от презентации конкретного материала до наблюдения за самостоятельной работой ребёнка [1].

А что в речи педагога, в его коммуникации в классе может способствовать независимости ребёнка, поддерживать раскрытие его потенциала и уважение к его личности в соответствии с Монтессори-принципами? И напротив, какие слова и действия могут затормозить или даже свести на нет усилия по созданию развивающей среды, разновозрастных классов и свободной работы?

Стимулом для проведения подобного анализа авторами послужили наблюдения за профессиональными педагогами в Монтессори-школах России и Мексики, наблюдения за начинающими педагогами на разных площадках, которые имеют в названии слово «Монтессори», отзывы родителей, рассматривающих Монтессори-образование для своих детей, длительный опыт авторов в использовании навыков общения, рекомендуемых А. Фабер и Э. Мазлиш, в работе с детьми в классах и семьях, а также частые запросы начинающих педагогов по тому, как эффективно управлять классом.

Иногда, приходя на наблюдения, мы становились свидетелями следующих ситуаций. Дети расшумелись в классе, педагог повышает голос, перекрикивая гул: «Дети! ТИШЕ!» Или ребёнок забывает убрать на место учебные материалы, а педагог или ассистент реагирует на это недовольным: «Ты опять оставил материал, сколько раз тебе говорила, ты меня не слушаешь». Или ребёнок посчитал и записал пример, а педа-

гог комментирует: «Ты что тут написала? Совсем не старалась, надо стараться!»

Поиск причин для таких реакций педагога лежит за рамками данной статьи, однако авторы считают важным привлечь внимание к важности владения эффективными навыками общения для реализации принципов Монтессори-образования и в конечном счёте для формирования гармоничной личности ребёнка.

Роль коммуникации на разных этапах развития ребёнка

В первый период до шести лет ребёнок воспринимает обращённую к нему речь не анализируя, исходя из внутренней силы, движущей его к физической независимости от взрослого, из тенденции к общению и исследованию. То, что говорят окружающие люди, откладывается в бессознательном мышлении в виде образов, установок. Мария Монтессори отмечает: «Впечатления не просто входят в его разум, они формируют его разум, они воплощают себя в его разуме. Ребёнок создаёт собственные “ментальные мускулы”, используя для этого всё, что находит в мире вокруг себя. Мы назвали такой тип Впитывающим Разумом» [2, с. 38].

В школьный период от 6 до 12 лет ребёнок задаётся вопросами этики и морали, он остро чувствует несправедливость и пытается разобраться в социальных понятиях общества, что хорошо и что плохо, и почему? Рассуждающий разум ребёнка, тенденция к исследованию и его собственные наблюдения, касающиеся морально-этических норм, при неискренности и манипулировании педагога могут привести к лжи, снижению мотивации и девиациям в поведении ребёнка. В традиционной системе при оценивании детей в школе это часто приводит к замещению внутреннего интереса внешней оценкой [1, с. 152] и зачастую сопровождается у детей острым переживанием несправедливости оценочной системы.

Дети подросткового возраста наблюдают за функционированием мира людей и мира природы, хотя «исследовать и самостоятельно получать новый опыт», «приносить пользу обществу и хотят, чтобы их вклад признавали» [3, с. 11]. Здесь для «новорождённых в социуме», как их назвала Мария Монтессори, так важны доверие и поддержка педагога. Важно, чтобы в общении с детьми педагог избегал сравнений (с другими детьми), сарказма, прямых советов вместо принятия. Важно, чтобы он не наказывал за ошибки, а помогал и показывал, как исправить оплошность. Необходимо также избавиться от искушения раздавать ярлыки: «Школьник, которого постоянно обескураживают и бранят, в конце концов усваивает ту смесь недоверия к своим силам и страха, которая называется застенчивостью и которая позднее, у взрослого человека, принимает форму уныния и покорности, неспособности оказывать малейшее моральное сопротивление. Послушание, которого ожидают от ребёнка как дома, так и в школе, — послушание, не допускающее ни разума, ни справедливости, — готовит человека к покорности слепым силам. Наказание, столь частое в школах, заключающееся в публичном порицании виновного и почти равносильное пытке у позорного столба, наполняет душу безумным, беспричинным страхом перед общественным мнением, даже мнением заведомо несправедливым и ложным» [4, с. 23].

Инструменты уважительного общения педагога

Есть несколько моментов, которые педагог отслеживает в процессе взаимодействия: как показать уважение, проявить заботу и внимание, как вести ребёнка к независимости, следуя одному из первоочередных принципов Монтессори «Помоги мне сделать самому» [5, с. 67], как поддержать ребёнка в развитии. Также у Монтессори-педагога множество образовательных задач, связанных с мотивацией детей и вовлечением их в образовательную деятельность.

Какие же инструменты общения есть у педагога?

Прежде всего Мария Монтессори говорила о важности невербальной коммуникации в го-

лосе, жестах, взгляде и мимике [6, с. 521]: «Голос должен быть ясен и мелодичен, произношение чёткое. <...> Ваш голос должен очаровывать учеников. Мы говорим мало, но очень чётко и выразительно, артистично. Музыка человеческого голоса тоже воспитывает. <...> Жесты педагога, сопровождающие каждое слово, должны быть очень эмоциональны, выразительны. <...> Взгляд и мимика воздействуют на учеников очень сильно. Взгляд ободряет и подталкивает к новым достижениям». Исследования говорят, что невербальная коммуникация имеет более 93% воздействия на слушателя.

Что же касается словесной коммуникации, то тут на помощь нам могут прийти работы А. Фабер и Э. Мазлиш, в которых подробно описаны навыки принятия чувств, описания, информирования, выбора и пр. При этом они также отмечают, что, «только когда наши слова пронизаны искренним сопереживанием, мы говорим напрямую с сердцем ребёнка» [7, с. 33].

Внимание и забота педагога проявляются в первую очередь в невербальной коммуникации, но сопровождаются активным слушанием, обозначением чувств и потребностей детей, перефразированием. Например: «Ты расстроился, что не удалось сделать так аккуратно, как ты хотел». При этом иногда педагогу приходится ограничивать неприемлемое поведение ребёнка. Мария Монтессори говорила: «Не бойтесь разрушить зло, мы должны бояться разрушить только добро» [2, с. 290].

И здесь педагог может использовать навык описания и информирования: «Место этого материала на полке», или «Посмотри, вода осталась на столе, другие дети не смогут заниматься, пока стол мокрый», или «Мне не нравится, когда по классу бегают и мешают работе. Я покажу тебе, где можно бегать (или как мы ходим по классу)».

Эти простые и информативные фразы правдивы и в большинстве случаев побуждают ребёнка остановиться или же выполнить то, на что указывает педагог.

Выбор в Монтессори-образовании является одной из ключевых характеристик. Выбирая, ребёнок становится более самостоятельным, принимает ответственность за свои поступки, свободный выбор влияет на уровень запоминания и концентрации [1]. В Монтессори-среде мы часто можем слышать фразы, помогающие ребёнку совершить выбор: «С каким материалом ты будешь работать?», «Где ты хочешь заниматься, здесь за столом или возьмёшь коврик?», «Этим материалом занимается другой, ты можешь выбрать для себя другое занятие или понаблюдать». Эти фразы, с одной стороны, позволяют ребёнку задуматься над своими желаниями: «Что мне интереснее?», но с другой стороны, направляют ребёнка и несут в себе некоторые необходимые ограничения. Объём предоставляемого в классе выбора может зависеть от многих параметров (возраст, уровень адаптации ребёнка, время дня и пр.). Свободный же выбор ребёнка в среде как раз не требует никаких комментариев со стороны педагога.

Высказывание, часто приписываемое Марии Монтессори: «Веди счёт словам своим»², — породило множество мифов о Монтессори-педагогике как о молчаливой педагогике, где учителя не общаются с детьми и дети не социализированы.

В своей книге «Мой метод» Мария Монтессори говорит о трёх принципах урока: ясность, краткость, и правдивость [8, с. 152]. И это, несомненно, навык, который требует от педагога максимальной тренировки: «...особенно это справедливо в отношении наставниц, обученных в духе старых приёмов и привыкших засыпать ребёнка массой ненужных, а часто и лживых слов».

² В оригинале: *Le parole tue sien conte*, буквально: «Да будут (со)считаны твои слова». Данте «Ад», песнь 10.

В следовании идее изоляции сложности (одна сложность за раз) мы видим глубокое уважение к ребёнку, к его внутренней способности размышлять, создавать взаимосвязи, задумываться. А для этого нужна среда, в которой отсутствуют порой ненужные поучения и наставления учителя после того, как пища для ума (то есть урок, концепция или понятие) получена.

Фраза «Я покажу тебе, как...», предвосхищающая (иногда действительно молчаливую) презентацию как связанную с материалом, так и обучающую вежливому контакту с другими детьми (в случае презентации манер и вежливости), формирует или социально приемлемое поведение или привлекает внимание к цели работы с материалом. Например: «Я покажу тебе, как извлечь квадратный корень с помощью этого материала». Дальнейшая презентация может сопровождаться диалогом с ребёнком (или небольшой группой детей).

Чтобы выполнить образовательные задачи, например проверить, что знает и/или помнит ребёнок, привлечь внимание к теме, разжечь интерес и пригласить к взаимодействию, педагог начинает диалог с открытых вопросов. И здесь как никогда важна невербальная коммуникация, потому что цель этих вопросов не в том, чтобы унижить ребёнка или уличить его в невнимании/незнании, а в том, чтобы помочь ему построить себя (выстроить логическую цепочку действий или понять концепцию или идею, сделать своё открытие). Например: «Помнишь, ты работал с подвижным алфавитом? Какие слова ты составлял? А какие ещё можешь составить?» Или: «Что ты видишь на плакате? Как ты думаешь, что означают эти цифры?» Или: «Что ты вчера узнал, когда отмечал реки на карте? Или: «Что тебя заинтересовало в этой истории? Что бы ты хотел исследовать?» В Монтессори-классе мы можем наблюдать множество таких небольших диалогов с детьми.

Ещё один аспект, который сложно даётся даже Монтессори-педагогам, — это отношение к ошибкам ребёнка. Высказывания Марии Монтессори говорят нам о том, что она видит негативное влияние ярлыков и унижительных высказываний [2, с. 267]: «Все исправления, сделанные учительницей в письменной работе ребёнка, вся её брань оказывают лишь негативное влияние на его энергию и интересы. Если говорить ребёнку, что он непослушный или тупой, это только его унижит, обидит и оскорбит, но никоим образом не улучшит. Потому что, чтобы ребёнку перестать делать ошибки, для этого ему надо развить свои умения, а как он может это сделать, если, помимо того, что он не соответствует стандарту, его ещё и лишают уверенности в себе».

Через наблюдение и опыт Мария Монтессори пришла к тому, что нет необходимости ни награждать, ни наказывать детей [8]. Увлечённый созидательной работой ребёнок не нуждается ни в том ни в другом.

В книгах А. Фабер и Э. Мазлиш [7] отдельные главы посвящены похвале и оценочным суждениям, которые постоянно ставят в зависимость ребёнка от оценки взрослого, а также приводятся примеры описательной похвалы, которая направлена на поддержку того, что сделал ребёнок («Ты написал целый список словарных слов») вместо высказываний, направленных на оценку ребёнка («Молодец, отлично!»).

Современные исследования говорят о серьёзном влиянии вида похвалы на мотивацию детей к учёбе и желанию самостоятельно продолжать деятельность в зависимости от того, как поддерживали ребёнка. (Исследования Carol Dweck и другие описаны в том числе в книге Анжелины Лиллард [1].) В Монтессори-классе мы часто наблюдаем, что поддержка ребёнка существует, но она направлена на создание развивающегося, гибкого сознания, так как подчёркивает его усилия («Ты составил пять слов из алфавита» или «Ты сам сегодня придумал несколько примеров и решил их с помощью материала»), а не отмечает данность («Молодец, умница») или оценивание («Отлично!»).

Примеры использования инструментов общения в Монтессори-классе

Приведём несколько реальных примеров того, как описанные выше навыки — принятия чувств, выбора и описательной похвалы — работают в Монтессори-классе. (Курсивом мы добавили наши комментарии, которые анализируют речь педагога с точки зрения описанных выше навыков.)

Кейс 1: «Утро»

Грише 6 лет. Утром приходит в школу очень расстроенный, несчастный, готов расплакаться, к другу не пошёл, хотя обычно начинал день с общения с другом.

Действия педагога: визуальное наблюдение за поведением ребёнка в течение некоторого времени. Педагог замечает, что Гриша ни с кем не вступает в контакт, но заходит в класс, уходит в дальний угол, наблюдает со стороны за всеми, руки держит в брюках.

Педагог подходит:

П.: «Доброе утро, Гриша!»

Р.: молчит.

П.: подходит ближе и смотрит на ребёнка (*невербальное взаимодействие, создание контакта*).

Р.: «Доброе утро».

П.: «Я вижу, ты расстроен...» (*Принятие и проговаривание чувств.*)

Р.: «Мой дедушка не дал мне нести рюкзак».

П.: «Понятно». (*Пауза, молчаливое принятие.*)

Р.: «И вообще я хочу к папе и маме». (*Педагог знает, что оба родителя уехали в командировку на неделю.*)

П.: «Они вернутся! Сколько дней осталось? Мы можем посмотреть в календаре». (*Поддержка ребёнка и предложение самому себе помочь: обозначить, сколько ещё ждать приезда родителей. Увидели, что осталось четыре дня*)

Р.: «О! Я ведь был столько на биостанции! Это быстро!»

Далее ребёнок включился в работу класса, но так и работал весь день один. Следующие дни продолжал считать дни до приезда родителей, работал с материалом, выполнял учебные задачи, но при этом мало контактировал с другими детьми. (*Мы понимаем, что ребёнок тяжело переживает разлуку, возможность выбора и поддержка педагога помогают ему.*)

Кейс 2: «Место материала на полке»

Лёше 10 лет, он второй год в Монтессори-школе. Каждый день он опаздывает в школу, вещи и предметы убирает за собой очень редко, часто пропускает. Когда мама приходит в школу, она сначала собирает его и убирает за ним. Постепенно, по мере привыкания к Монтессори-среде и свободному выбору, у Лёши появился интерес, он прислушивается к педагогу и всё чаще работает с материалами. На этот раз он выбрал коробку № 2 «Синтаксический разбор предложения», организовал своё рабочее место (коврик), который положил на проходе. То, что коврики мешают проходу, не замечает.

П.: «Лёша, я вижу ты начал работать с синтаксисом...» (*Педагог описывает ситуацию.*)

Р.: «Да, я видел, как Ваня выбирал фразы из книги, и я попробую сделать так же».

П.: «Я покажу тебе, с чего начать. Это интересная работа, и мы будем исследовать связи между словами, задавая вопросы. (*Педагог коротко информирует ребёнка,*

какой урок будет давать.) Прежде чем мы начнём, давай вспомним наше правило работы с материалом». (*Здесь педагог позволяет ребёнку самому вспомнить и озвучить правило, не торопя с ответом.*)

Р.: «Да, я всё уберу и положу на место».

После презентации материала ребёнок долго работал самостоятельно и, уходя на прогулку, оставил всё на коврике.

Педагог вернул Лёшу из коридора словами:

П.: «Лёша, хочу тебе что-то показать...»

Педагог и ребёнок подходят к материалу, который остался на коврике.

П.: «Место материала на полке». (*Информирование.*)

Р.: «Да, точно, спасибо, Марина». (*Ребёнок складывает и уносит материал на место.*)

Постепенно у ребёнка формируется самоконтроль и личная ответственность за свои вещи.

Кейс 3. «Кроссовки»

Мише 8,5 лет. В класс пришёл недавно. В семье им все восхищаются, бабушка и мама опекают и всё за него делают, стоит ему улыбнуться или сказать что-то приятное, как взрослые подчиняются ему. Утро в классе началось с новых кроссовок! Он решил похвастаться и попросил завязать шнурки...

Р.: «Доброе утро, Марина!»

П.: «Доброе утро, Миша». (*Спокойно, наблюдая его нетерпение.*)

Р.: «У меня новые кроссовки, я сам заказал по Интернету. И вот они пришли».

П.: «Мгм!» (*Принятие и пространство для самостоятельных действий ребёнка.*)

Р.: начинает рассказывать про бренд кроссовок.

П.: слушает внимательно (*уважение к ребёнку*).

Р.: подставляет педагогу ногу и говорит: «Завяжите, пожалуйста, шнурки мне».

П.: «Миша, попробуй завязать сам».

Р.: «Я не умею, просто завяжите! Вам трудно?»

П.: «Я вижу, у тебя трудность. Завязывание шнурков требует кропотливой работы пальцев...» (*Описание ситуации.*)

Р.: перебивая и повышая голос: «Помогите, пожалуйста, завязать мне шнурки!»

П.: «Да, Миша, снимай кроссовки, и я покажу тебе, как завязывать шнурки. Сегодня у нас это будет первая наша презентация в раздевалке». (*Педагог не отказывает ребёнку, уважает его усилия ребёнка, уделяя время жизненному навыку.*)

Р.: «Спасибо, Марина. Я научился».

П.: «Ты сам завязал шнурки, и теперь ты независим от шнурков и можешь сам позаботиться о себе!» (*Описательная, развивающая похвала, вместо «молодец».*)

Каждый день с детьми наполнен ситуациями, в которых любой педагог может выбирать слова и фразы, которые помогут ребёнку почувствовать себя более уверенным, принятым, способным решать и жизненные, и социальные, и учебные задачи. Постепенно педагог вырабатывает свой стиль общения и взаимодействия с ребёнком и классом. Однако понимание того, как слова педагога, да и любого взрослого, влияют на ребёнка, формируя его личность, способность наблюдать прежде всего за собой и своей речью, а также за тем, как дети реагируют на наши высказывания или действия, даёт интересный материал для дальнейшего анализа и изучения и в школе, и за её пределами. **НО**

Список использованных источников

1. Lillard, Angeline Stoll (2007) *Montessori. The Science behind the Genius*. Oxford University Press. ISBN 978-0195168686.
2. *Монтессори, М. Впитывающий разум ребёнка / М. Монтессори. 2-е издание. СПб.: Благотворительный фонд «Волонтеры». 2011. 320 с. ISBN 978-5-903884-08-7.*
3. *Монтессори, М. Четыре стадии образования / М. Монтессори. Человеческие тенденции и Монтессори-образование. СПб.: Реноме. 2016. 56 с.*
4. Montessori, M. *Peace and education*. The Theosophical Publishing House. Adyar, Madras 20, India, 1971.
5. Montessori, M. (2007) *From Childhood to Adolescence*. Montessori-Pierson Publishing Company, Amsterdam, The Netherlands. ISBN 978-9081172462.
6. *Монтессори, М. Двухтомник «Научная педагогика». Том II. Элементарное образование. М.: Изд-во Народная книга, 2014. 528 с. ISBN 978-5-9904559-5-5.*
7. *Фабер, А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / А. Фабер, Э. Мазлиш. М.: Эксмо, 2013. 336 с. ISBN 978-5-04-122604-6.*
8. *Монтессори, М. Двухтомник «Научная педагогика». Том I. Дом Ребёнка. М.: Изд-во «Народная книга», 2014. 432 с. ISBN 978-5-9904559-4-8.*

М. А. Гайдукова, М. С. Косых. Анализ влияния речи Монтессори-педагога на формирование личности ребёнка

Analysis Of The Influence Of Montessori Teacher's Speech On The Formation Of A Child's Personality

Maria A. Gaydukova, Academic program director of Russian Montessori Institute, Moscow, official representative of Faber-Mazlish workshops in Russia, mgaydukova@gmail.com

Marina S. Kosykh, Montessori guide 6–12 in Russian Montessori school, the moderator of the communication courses is A. Faber and E. Mazlish, marina.kosykh.2021@bk.ru

Abstract: The article analyzes the verbal interaction between a teacher and a child (children) in Montessori classes, highlights effective and respectful phrases that correspond to the principles of Montessori and effective communication skills proposed by A. Faber and E. Mazlish. The influence of these phrases on the formation of a child's personality and the successful solution of educational tasks is also considered. The results of the analysis are supported by real Montessori class cases and the experience of the authors.

Keywords: effective communication, formation of a child's personality, Montessori education, teacher's speech, respectful communication, non-verbal communication, interaction with a child

References

1. Lillard, Angeline Stoll (2007) *Montessori. The Science behind the Genius*. Oxford University Press. ISBN 978–0195168686.
2. *Montessori, M. Vpityvayushchii razum rebenka / M. Montessori. 2-e izdanie. SPb.: Blagotvoritel'nyii fond «Volontery».* 2011. 320 s. ISBN 978–5-903884–08–7.
3. *Montessori, M. Chetyre stadii obrazovaniya / M. Montessori. Chelovecheskie tendencii i Montessori-obrazovanie. SPb.: Renome. 2016. 56 s.*
4. Montessori, M. *Peace and education*. The Theosophical Publishing House. Adyar, Madras 20, india, 1971.
5. Montessori, M. (2007) *From Childhood to Adolescence*. Montessori-Pierson Publishing Company, Amsterdam, The Netherlands. ISBN 978–9081172462.
6. *Montessori, M. Dvuhomnik «Nauchnaya pedagogika».* Tom II. Elementarnoe obrazovanie. M.: Izd-vo Narodnaya kniga, 2014. 528 s. ISBN 978–5-9904559–5-5.
7. *Faber, A. Kak govorit', chtoby deti slushali, i kak slushat', chtoby deti govorili / A. Faber, E. Mazlish. M.: Eksmo, 2013. 336s. ISBN 978–5-04–122604–6.*
8. *Montessori, M. Dvuhomnik «Nauchnaya pedagogika».* Tom I. Dom Rebenka. M.: Izd-vo «Narodnaya kniga», 2014. 432s. ISBN 978–5-9904559–4-8.

КОНЦЕПЦИЯ, МОДЕЛЬ И СТРАТЕГИЯ развития системы эффективного профильного обучения

Елена Валерьевна Кузнецова,

*заместитель директора Института развития профильного обучения
Московского городского педагогического университета, Москва*

Валерий Владимирович Лебедев,

*кандидат педагогических наук, доцент, старший методист
Института развития профильного обучения Московского городского
педагогического университета, Москва, vdbl@yandex.ru*

Наталья Александровна Шуляковская,

*старший методист Института развития профильного обучения
Московского городского педагогического университета, Москва*

В статье рассмотрены понятия «система», «обучение», «управление», «эффективность», «качество», «развитие», «адаптация»; представлены миссия и стратегическая цель, которые служат основанием для построения концепции развития системы эффективного профильного обучения.

• миссия • система • профильное обучение • управление • эффективность
• развитие • стратегия • технология • модель

Современная школьная практика всё более активно реализует положения Федерального закона об образовании № 273-ФЗ в редакции от 04.08.2023 в части профильного обучения. Так, в Москве усилили это направление за счёт развития в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, предпрофессионального образования и утверждения стандартов городских проектов для учащихся 10–11-х классов: «Инженерный класс в московской школе», «Медицинский класс в московской школе», «ИТ-класс в московской школе», «Психолого-педагогический класс в московской школе»,

«Медиакласс в московской школе», «Предпринимательский класс в московской школе». Предпрофильная подготовка в 7–9-х классах осуществляется в вертикалях ИТ, математической, естественно-научной и т. д.

В сентябре 2023 года Департамент образования и науки города Москвы утвердил положение о реализации проекта «Развитие профильного образования» (приказ № 910 от 21.09.2023). Обеспечить исполнение этого проекта поручено ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» и созданному на его базе Институту развития профильного обучения.

Основные цели проектов предпрофессионального образования определены в стандартах: осознанность выбора профессии учащимися и освоение на углублённом уровне учебных предметов для сдачи Единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ), необходимых для поступления в соответствующие образовательные организации высшего образования.

С учётом этих целей и соответствующих нормативных документов миссию Института развития профильного обучения (далее — ИРПО) можно сформулировать следующим образом: «Миссия ИРПО состоит в том, чтобы в рамках профильного обучения создать условия для эффективной социально-информационно-технологической адаптации учащихся». Выбор в качестве стратегической цели «развитие системы эффективного профильного обучения» позволит выстроить взаимосвязанную научно-исследовательскую и практико-ориентированную деятельность ИРПО в направлении реализации миссии и всех выше представленных положений и стандартов.

Декомпозиция стратегической цели предполагает чёткое понимание всех её составляющих и связанных с ними понятий: *система, обучение, эффективность, качество, управление, развитие, адаптация*. Рассмотрим их.

Система

Под системой понимается множество, элементы и структура которого определяются целью, для достижения которой оно создано. Структура — характер взаимосвязи и взаимодействия элементов системы [1, с. 17].

Обучение

По В. В. Краевскому, «обучение представляет собой целое, в котором преподавание и учение, содержательная и процессуальная стороны существуют в единстве, определяют друг друга» [2, с. 229].

Преподавание как деятельность учителя в системе обучения предполагает реализацию следующих процессов: структурирование содержания обучения, проектирование системы учебных занятий, их реализацию и взаимодействие с учащимися.

Учение — деятельность учащегося по присвоению содержания обучения на основе взаимодействия и взаимодействия учащихся, учителя. Исходя из этого, модель обучения можно представить в виде дидактического тетраэдра (рис. 1).

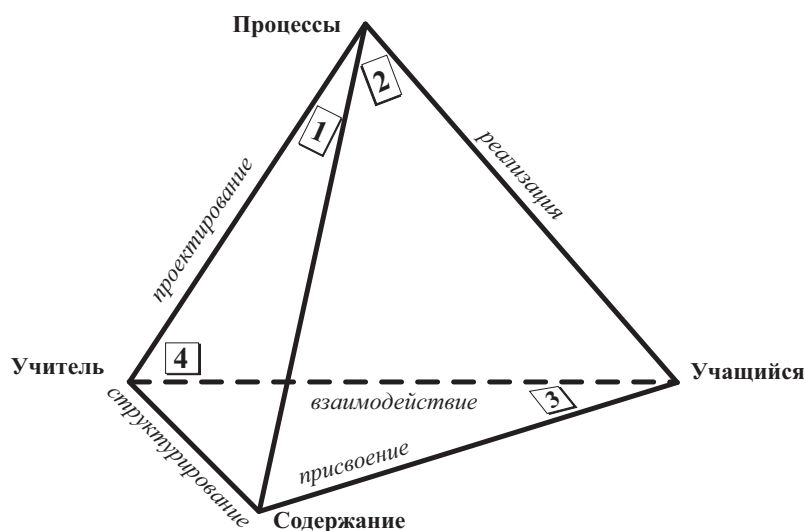


Рис. 1. Модель деятельностных (процессуальных) компонентов обучения

Профиль — направленность образования на конкретные области знания, виды деятельности определяются соответствующими стандартами.

Эффективность

Эффективность обучения можно рассматривать как характеристику процесса, который позволяет достигать поставленных критериально заданных результатов с максимально возможным качеством обучения при минимально возможных ресурсных затратах (время, усилия, средства и т. д.). В свою очередь, качество обучения — «степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [3] есть отношение полученных результатов к планируемыми критериально заданным результатам.

Таким образом, качество обучения можно представить следующей формулой:

$$\frac{\text{Полученные результаты}}{\text{Запланированные результаты}} = \text{Качество обучения}$$

Различные факторы могут влиять на процесс обучения и, соответственно, «на достижение поставленной цели» [4], качество обучения. Для повышения качества обучения и, следовательно, эффективности обучения необходимо нейтрализовать негативные факторы и усилить влияние факторов, способствующих процессу максимального достижения планируемых результатов.

К факторам, влияющим «на достижение поставленной цели», можно отнести:

1. Систему ценностей участников образовательного процесса. Её рассогласование является существенным препятствием к упорядочиванию действий, направленных на реализацию поставленных целей. Более того, это может служить непреодолимым барьером к выработке общих, принимаемых всеми участниками образовательного процесса целей.

2. Инвариантные особенности присвоения информации людьми. На процесс присвоения содержания обучения негативно влияют три процесса: искажение, упущение и неоправданное обобщение [5], связанные с нейрофизиологией человека, со стереотипами работы с информацией.

3. Систему технологий:

- эффективного учения учащихся, в которой предупреждаются или нейтрализуются негативные факторы, препятствующие достижению поставленных целей;
- проектирования и реализации учителем эффективного процесса обучения;
- развития профессиональной компетентности учителя, ориентированной на реализацию образовательной парадигмы: учитель управляет процессом учения учащегося в личностно ориентированном образовательном процессе;
- развития профессиональной компетентности руководителя, заместителей руководителя, направленной на повышение профессионализма учителя, повышение эффективности образовательного процесса.

Итак, эффективное обучение неразрывно связано с эффективностью процессов учения и преподавания, то есть с эффективностью управления процессом учения учащегося, которое возможно лишь при условии предупреждения и/или нейтрализации факторов, препятствующих достижению критериально заданных результатов.

Предупреждение и нейтрализация факторов, препятствующих достижению критериально заданных результатов, возможны лишь при условии представления содержания обучения в виде систем с чёткой структурированной учебной информацией и операционно представленными действиями. Только в этом случае создаются условия для организации процесса учения, при котором будет осуществляться постоянная обратная связь, позволяющая отслеживать качество усвоения каждого элемента этой информации и действий. А это, в свою очередь, можно осуществить только при условии, когда учитель будет владеть соответствующими образовательными стратегиями, технологиями, включающими в себя систему управленческого цикла.

Управление

Под управлением будем понимать структурированную деятельность субъекта(ов), направленную на достижение осознанного, общественно значимого результата посредством системы деятельности субъектов(а), которая осуществляется на основе их коммуникационного взаимодействия и взаимодействия [1].

Структурированная деятельность в управлении определяется нелинейным циклом, модель которого может быть представлена в следующем виде (рис. 2) (модернизированный цикл П. И. Третьякова).

Исходя из вышеизложенного, представим критерии и условия эффективного обучения (рис. 3)

Развитие

П. Г. Щедровицкий отмечал, что о развитии как особом процессе изменения объекта можно утверждать, если в рамках принятой системы ценностей происходит усложнение имеющейся структуры объекта на основе имманентных механизмов. В. А. Ситаров,

В. В. Краевский под развитием учащегося понимают «усложнение характера связей, устанавливаемых в сознании обучающихся между элементами усваиваемого ими содержания».

Наибольший эффект на развитие учащегося может оказать развитие у него системного мышления, основанного на усвоении стратегий понимания структуры информации, текстов и их структурирования, структурирования своей деятельности. С позиции развития профильного обучения это является одной из основных целей — развитие системного мышления учащихся.

Адаптация

В Философской энциклопедии под социальной адаптацией понимают «вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников. Важнейший компонент адаптации — согласование самооценок и притязаний субъекта с его возможностями и с реальностью социальной среды, включающее также тенденции развития среды



Рис. 2. Модель цикла управленческой деятельности

и субъекта. Адаптация включает физиологический, биологический, психологический и собственно социальный уровни» [6].

В Российской социологической энциклопедии адаптация — это «1. Приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды. 2. В теории Т. Парсонса адаптация — вещественно-энергетическое взаимодействие с внешней средой, одно из функциональных условий существования социальной системы наряду с интеграцией, достижением цели и сохранением ценностных образцов» [7].

«Основные типы адаптационного процесса определяются структурой потребностей и мотивов индивида: тип, характеризующийся преобладанием активного воздействия на социальную среду, и тип, определяющийся пассивным, конформным принятием целей и ценностных ориентаций группы» [8, с. 9].

В Российской педагогической энциклопедии под адаптацией понимают «способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды. В основе адаптации лежат реакции организма, направленные на сохранение постоянства его внутренней среды (так называемый гомеостаз). Адаптация обеспечивает нормальное развитие, оптимальную работоспособность и максимальную продолжительность жизни организма в различных условиях окружающей среды» [9].

Адаптационные возможности учащихся в первую очередь зависят от сформированности системы убеждений и ценностей, системы метапредметных видов деятельности, ориентированных на организацию эффективной деятельности субъекта:

- с информацией в контекстах научно-публицистических, научно-технических, проблемно-исследовательских, социально-морально-ценностных;
- в индивидуальном или групповом коммуникативном взаимодействии в различных социальных средах;
- по управлению самомотивацией, внутренними состояниями и их внешними проявлениями;
- по освоению нужных видов деятельности и их разработке.



Рис. 3. Критерии и условия эффективного обучения

С учётом вышеизложенного можно представить модель направлений декомпозиции стратегической цели ИРПО (рис. 4) и модель развития системы эффективного профильного обучения (рис. 5).

Взаимодействие ИРПО вузов, партнёров, колледжей, школ и семьи определяется нормативно-правовыми документами, регламентирующими профильное обучение и его составную часть — предпрофессиональное образование.

Реализация стратегической цели предполагает разработку учебных программ и соответствующих им учебных пособий, материалов и программ, направленных на соответствующее повышение компетентности работников образования с учётом технологии эффективного обучения.

Технология эффективного обучения [1] (далее — ТЭО) разработана на пересечении трёх научных направлений: управление, дидактика, психология — и включает в себя технологии структуризации деятельности учителя, учащегося, руководителя.

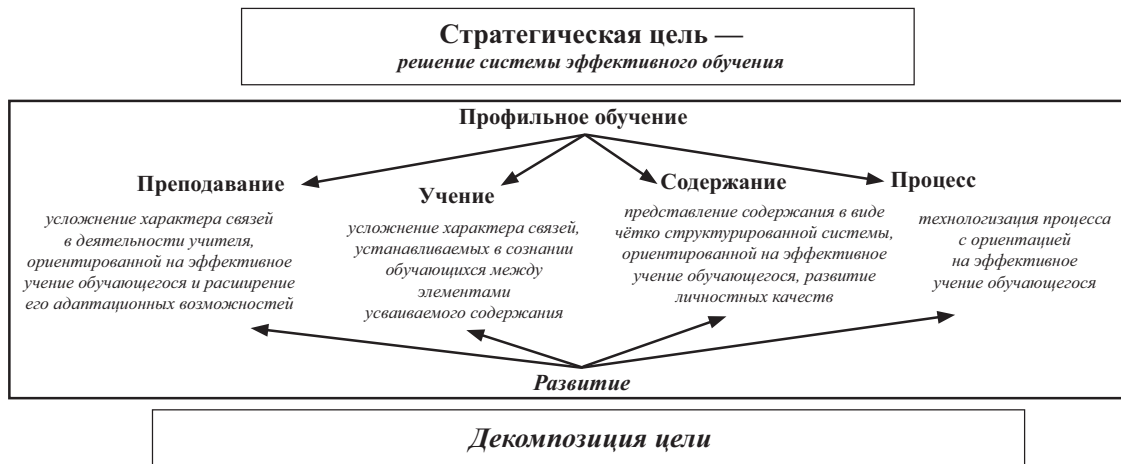


Рис. 4. Модель направлений декомпозиции стратегической цели ИРПО



Рис. 5. Модель развития системы эффективного профильного обучения

Технологии структуризации деятельности учителя, учащегося ориентированы на максимальное достижение критериально заданных результатов за счёт нейтрализации трёх неосознаваемых учащимся процессов: искажение, упущение и неоправданное обобщение. Нейтрализация осуществляется в рамках технологии поэтапно-пошагового усвоения содержания обучения (далее — ТППУСО), выстроенной на основании организации постоянной обратной связи относительно успешности усвоения каждым учащимся каждого значимого элемента информации, деятельности.

Технология структурирования деятельности учителя, кроме ТППУСО, включает в себя стратегии структурирования учебной информации [10]; стратегии структурирования деятельности учащихся [11]; стратегию дифференцирования заданий по уровням сложности; технологию проектирования критериально заданных, дифференцированных по уровням сложности итоговых результатов, технологию проектирования мониторинга успешности учения учащихся; стратегию разработки тренировочных заданий, ориентированных на достижение запланированных результатов в рамках ТППУСО; технологию проектирования эффективной системы учебных занятий [12].

В этой связи для обеспечения эффективности профильного обучения и создания её системы необходимо, чтобы разработка программ, учебных пособий и т. д., программ повышения компетентности педагогических работников были структурированы с учётом всех компонентов технологии эффективного обучения.

Рассмотрим в качестве примера обязательный элективный курс «Основы предпринимательской деятельности» в 10-м классе или любые другие профильные, предпрофессиональные курсы.

В пособии и учебных материалах содержание курса структурируется с учётом технологии эффективного обучения. И в них должны быть представлены:

- 1) все умения, включая УУД в виде алгоритмов, стратегий, деятельностных схем;
- 2) все усваиваемые знания по темам в виде систем с чёткой структурой;
- 3) дифференцированные по уровням сложности задания итоговой работы по каждой теме, на основании которых доказывается достижение всех запланированных результатов (формат итоговой работы определяется содержанием и спецификой темы);
- 4) системы заданий, обеспечивающих подготовку учащихся к выполнению всех заданий итоговой работы (задания для работы в классе, самостоятельной работы, задания для самопроверки и т. д.);
- 5) системы заданий, ориентированных на усвоение метастратегий (стратегии по разработке стратегий, учебных алгоритмов, структурирования учебной информации и т. д.).

Итоговая аттестация по курсу осуществляется на основании совокупности результатов итоговых работ по темам, выполненных на положительные оценки. Итоговая оценка может быть результатом округления среднего балла за итоговые работы.

В качестве примера программы повышения квалификации представим программу «Технология эффективного обучения как основа успешности учащегося и педагога в рамках предпрофессионального образования», ориентированную на учителей, методистов, заместителей руководителя, руководителей образовательных организаций, реализующих проекты ДОНМ в области профильного обучения, предпрофессионального образования. **НО**

**Дополнительная профессиональная программа
повышения квалификации**

**«Технология эффективного обучения как основание успешности
учащегося и педагога в рамках профильного обучения»
(36 часов)**

с инвариантным модулем «Ценности московского образования»

Автор:

В. В. Лебедев, к.п.н., доцент, старший методист

Москва, 2023

Раздел 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ

1.1. Цель реализации программы: совершенствование профессиональных компетенций учащихся в области технологии эффективного обучения как основание успешности учащегося и педагога в рамках профильного обучения.

Совершенствуемые компетенции

№	Компетенция	Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
		Квалификация Бакалавр
		Код компетенции
1.	Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность учащихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	ОПК-3
2.	Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования учащихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	ОПК-5
3.	Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе учащихся с особыми образовательными потребностями	ОПК-6

1.2. Планируемые результаты обучения

№	Уметь – знать	Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
		Квалификация Бакалавр
		Код компетенции
1.	<p>Уметь: структурировать содержание учебной информации и действий.</p> <p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – технологию эффективного обучения «Достижение прогнозируемых результатов» (ТЭО ДПР) как основание успешности деятельности педагога в рамках предпрофессионального образования; – технологию поэтапно-пошагового усвоения содержания обучения (ТППУСО) как основу ТЭО ДПР и инструмент развития эффективности учащихся; – стратегию подведения под понятие; – стратегию структурирования содержания учебной информации и действий как основу ТППУСО 	ОПК-6
2.	<p>Уметь: конструировать дифференцированные по уровням сложности критериально заданные результаты усвоения содержания учебных тем, учебных занятий и тренировочные задания, ориентированные на достижение запланированных результатов.</p> <p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – критерии определения уровня сложности учебных заданий; – особенности содержания мониторинга успешности обучения как совокупности результатов усвоения содержания темы, учебных занятий на основе ТППУСО; – технологию конструирования критериально заданных, дифференцированных по уровню сложности, прогнозируемых результатов усвоения содержания учебных тем, учебных занятий и тренировочных заданий, ориентированных на достижение запланированных результатов 	ОПК-5
3.	<p>Уметь: проектировать систему современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов в рамках ТППУСО</p> <p>Знать: технологию проектирования системы современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов в рамках ТППУСО</p>	ОПК-3

1.3. Категория учащихся: уровень образования – ВО, область профессиональной деятельности – обучение учащихся на уровнях основного общего, среднего общего образования в рамках реализации проектов ДОНМ.

1.4. Форма обучения: очно-заочная с применением электронного обучения и ДОТ.

1.5. Режим занятий: не менее четырёх часов в неделю с круглосуточным доступом к образовательной платформе организации при соблюдении установленных сроков обучения.

1.6. Трудоемкость обучения: 36 часов.

Раздел 2. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

2.1. Учебный план

№	Наименование модулей, тем	Внеаудиторные учебные занятия, учебные работы		Форма контроля	Трудо-ёмкость
		Лекции ¹	Самостоятельная работа		
1.	Технология эффективного обучения «Достижение прогнозируемых результатов»	3	1		4
2.	Структурирование содержания учебной информации как ресурс развития системного мышления учащихся	2	3	Практическая работа № 1	5
3.	Структурирование учебных действий	2	3	Практическая работа № 2	5
4.	Мониторинг успешности обучения	2	6	Практическая работа № 3	8
5.	Современная система эффективных учебных занятий: проектирование и оценивание	2	12	Проект № 1 Проект № 2	14
	Итоговая аттестация			Зачёт на основании совокупности результатов практических работ №№ 1–3, проектов №№ 1, 2, выполненных на положительную оценку	
Итого		11	25		36

1. Лекции: вебинары, видеолекции, лекции-презентации.

2.2. Учебная программа

Наименование модулей, тем	Виды учебных занятий, учебных работ, час.	Содержание
Тема 1. Технология эффективного обучения «Достижение прогнозируемых результатов»	Лекция, 3 часа	Особенности обновлённых федеральных образовательных стандартов, стандартов предпрофессионального образования, их влияние на подходы к проектированию и реализации современных учебных занятий. Основание построения системы. Понятие цели. Система и стратегия моделирования пути достижения планируемых результатов. Понятие «технология», разведение понятий «технология» и «методика». Эффективное обучение, критерии эффективного обучения. Технология эффективного обучения «Достижение прогнозируемых результатов» (ТЭО ДПР) как основание успешности деятельности педагога в рамках предпрофессионального образования. Технология поэтапно-пошагового усвоения содержания обучения (ТППУСО) как основание ТЭО ДПР и инструмент развития эффективности учащихся
	Самостоятельная работа, 1 час	Подготовка к выполнению проектов № 1, 2 1. Выбрать учебную тему, на которую отводится не менее 6 часов (тема вызывает трудности в усвоении учащимися). 2. Определить понятия, необходимые для усвоения темы. 3. Определить умения, формируемые в данной теме. 4. Составить план изучения темы
Тема 2. Структурирование содержания учебной информации как ресурс развития системного мышления учащихся	Лекция, 2 часа	Стратегия и примеры структурирования содержания текста на основе его радиантного анализа как ресурс развития смыслового чтения учащихся в рамках профильного обучения. Стратегия и примеры структурирования содержания учебной информации в виде карт учебной темы как ресурс развития системного мышления учащихся
	Самостоятельная работа, 2 часа	Практическая работа № 1 (составная часть проектов). 1. Структурировать содержание любого текста из выбранной темы на основе радиантного анализа. 2. Структурировать содержание учебной информации в виде карты (карт) учебной темы.
Тема 3. Структурирование учебных действий	Лекция, 2 часа	Стратегия ориентации в проблемном пространстве и выхода из него. Стратегия и примеры структурирования учебных действий в виде деятельностных схем как основание ТППУСО. Понятия и определения. Основные формы представления понятий. Стратегия и примеры построения иерархии понятий. Определение как система. Стратегия структурирования определения понятий. Стратегия и примеры подведения под понятие как универсальное учебное действие ориентации в понятиях
	Самостоятельная работа, 2 часа	Практическая работа № 2 (составная часть проектов). 1. Структурировать все виды действий, задающих формируемые умения в выбранной теме. 2. Структурировать определение понятий, входящих в выбранную тему и по возможности выстроить иерархии понятий

Наименование модулей, тем	Виды учебных занятий, учебных работ, час.	Содержание
Тема 4. Мониторинг успешности обучения	Лекция, 2 часа	Мониторинг. Качество обучения. Критерии определения уровня сложности учебных заданий. Особенности содержания мониторинга успешности обучения как совокупности результатов усвоения содержания темы, учебных занятий на основе ТППУСО. Технология конструирования системы критериально заданных, дифференцированных по уровню сложности, прогнозируемых результатов усвоения содержания учебных тем, учебных занятий и тренировочных заданий, ориентированных на достижение запланированных результатов
	Самостоятельная работа, 6 часов	Практическая работа № 3 с учётом практических работ №№ 1–3 (составная часть проектов). 1. Сконструировать дифференцированные по уровням сложности, критериально заданные результаты усвоения содержания учебной темы – итоговая работа. 2. Сконструировать критериально заданные результаты усвоения содержания учебных занятий (срезовые работы), соответствующие заданиям итоговой работы. 3. Сконструировать тренировочные задания в рамках ТППУСО, ориентированные на достижение планируемых результатов каждого учебного занятия
Тема 5. Современная система эффективных учебных занятий: проектирование и оценивание	Лекция, 2 часа	Технология проектирования системы современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов в рамках ТЭО ДПР. Стратегия проектирования содержания и процесса современного учебного занятия, ориентированного на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов в рамках ТППУСО. Содержательно-критериальная система оценивания эффективности учебного занятия
	Самостоятельная работа, 6 часов	Проект № 1 (на основании результатов практических работ №№ 1–3). Спроектировать систему современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов
	Самостоятельная работа, 6 часов	Проект № 2 (на основании результатов практических работ №№ 1–3, проекта № 1). 1. Проектирование современного учебного занятия, ориентированного на эффективное достижение учащимися прогнозируемых результатов. 2. Разработка мультимедийного представления разработанного учебного занятия. 3. Предварительное оценивание эффективности разработанного учебного занятия
Итоговая аттестация		Зачёт на основании совокупности результатов практических работ №№ 1–3, проектов №№ 1, 2, выполненных на положительную оценку

2.3. Календарный учебный график

Наименование раздела, темы	Объём нагрузки, час.	Учебные недели							
		1	2	3	4	5	6	7	8
Технология эффективного обучения «Достижение прогнозируемых результатов»	4	Л							
Структурирование содержания учебной информации как ресурс развития системного мышления учащихся	5		Л, ПР1						
Структурирование учебных действий	5			Л, ПР2					
Мониторинг успешности обучения	8				Л	ПР3			
Современная система эффективных учебных занятий: проектирование и оценивание	14						Л, П-т1	П-т1 П-т2	П-т2
Итоговая аттестация									3

Раздел 3. ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ И ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

3.1 Текущий контроль

Практическая работа № 1 (составная часть проектов) по теме 2

Название практической работы/ формулировка задания	1. Структурировать содержание любого текста из выбранной темы на основе радиантного анализа. 2. Структурировать содержание учебной информации в виде карты (карт) учебной темы
Требования к структуре и содержанию	Работа осуществляется с использованием стратегии структурирования содержания текста на основе его радиантного анализа как ресурса развития смыслового чтения и стратегии структурирования содержания учебной информации в виде карт учебной темы
Критерии оценивания	1. Все шаги стратегии выполнены правильно и в полном объёме. 2. Содержание выбранного текста структурировано с учётом основных его позиций и взаимосвязей, отражает основные смыслы. 3. Учебная информация полноценно и системно отражена в учебных картах темы с учётом логики уточнений. 4. Каждый вид деятельности пошагово, операционно представлен в виде деятельностно-смысловой схемы/алгоритма. 5. Все новые понятия, входящие в выбранную тему, представлены в деятельностной форме – подведение под понятие
Оценка	Зачтено/не зачтено

Практическая работа № 2 (составная часть проектов) по теме 3

Название практической работы/ формулировка задания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Структурировать все виды действий, задающих формируемые умения в выбранной теме. 2. Структурировать определение понятий, входящих в выбранную тему и по возможности выстроить иерархии понятий
Требования к структуре и содержанию	<p>Работа осуществляется на основании стратегий:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ориентации в проблемном пространстве и выходе из него; • структурирования содержания текста на основе его радиантного анализа как основания развития смыслового чтения; • структурирования содержания учебной информации в виде карт учебной темы
Критерии оценивания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Все шаги стратегий выполнены правильно и в полном объёме. 2. Содержание выбранного текста структурировано с учётом основных его позиций и взаимосвязей, отражает основные смыслы. 3. Учебная информация полноценно и системно отражена в учебных картах темы с учётом логики уточнений. 4. Каждый вид деятельности пошагово, операционно представлен в виде деятельностно-смысловой схемы/алгоритма. 5. Все новые понятия, входящие в выбранную тему, представлены в деятельностной форме — подведение под понятие
Оценка	Зачтено/не зачтено

Практическая работа № 3 (составная часть проектов) по теме 4

Название практической работы/формулировка задания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Конструирование дифференцированных по уровням сложности, критериально заданных результатов усвоения содержания учебной темы — итоговая работа. 2. Конструирование критериально заданных результатов усвоения содержания учебных занятий (срезовые работы), соответствующих заданиям итоговой работы. 3. Конструирование тренировочных заданий в рамках ТППУСО, ориентированных на достижение планируемых результатов каждого учебного занятия (заданий в срезовых работах)
Требования к структуре и содержанию	Работа осуществляется на основании технологии ТППУСО, конструирования критериально заданных, дифференцированных по уровню сложности, прогнозируемых результатов усвоения содержания учебных тем, учебных занятий и тренировочных заданий, ориентированных на достижение запланированных результатов
Критерии оценивания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Все шаги технологии выполнены правильно и в полном объёме. 2. Работа содержит дифференцированные по уровню сложности задания, позволяющие в совокупности проверить усвоение учащимися всё содержание учебной темы и составляющие итоговую работу. 3. Работа содержит систему заданий срезовых работ, являющихся проектами операционно заданных результатов каждого учебного занятия выбранной темы и соотнесённых с соответствующими заданиями итоговой работы. 4. Работа содержит системы тренировочных заданий, разработанных в рамках ТППУСО и соотнесённых с заданиями срезовых работ
Оценка	Зачтено/не зачтено

Проект № 1 по теме 4

Название проекта/ формулировка задания	Спроектировать систему современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов
Требования к структуре и содержанию	Работа осуществляется на основании технологии ТЭО ДПР, проектирования системы современных учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, ориентированных на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов с учётом результатов практических работ №№ 1–3
Критерии оценивания	1. Все стратегии, входящие в технологию, выполнены правильно и в полном объёме. 2. Заполнены все разделы шаблона учебного комплекса системы учебных занятий по выбранной теме с учётом результатов практических работ №№ 1–3
Оценка	Зачтено/не зачтено

Проект № 2 по теме 4

Название проекта/ формулировка задания	1. Проектирование современного учебного занятия, ориентированного на эффективное достижение учащимися прогнозируемых результатов. 2. Разработка мультимедийного представления разработанного учебного занятия. 3. Предварительное оценивание эффективности разработанного учебного занятия
Требования к структуре и содержанию	Работа осуществляется на основании стратегии проектирования содержания и процесса современного учебного занятия, ориентированного на организацию совместной, индивидуальной деятельности учащихся по достижению планируемых результатов в рамках ТППУСО с учётом результатов практических работ №№ 1–3 и проекта № 1
Критерии оценивания	1. Все шаги стратегии выполнены правильно и в полном объёме. 2. Цели учебного занятия сформулированы с позиции учащихся и имеют конкретные критерии достижения, дифференцированные по уровню сложности. 3. Содержание учебного материала: <ul style="list-style-type: none"> • систематизировано относительно целей учебного занятия; • дифференцировано по уровням сложности; • вводится укрупнёнными, визуально представленными блоками; • повторение нужной информации осуществляется до ввода новой информации; • материал, зафиксированный в тетради учащегося, позволяет ему полноценно ориентироваться в системе учебной информации. 4. Усвоение содержания обучения осуществляется в форме коллективной, групповой, самостоятельной деятельности учащихся с ориентацией на результат на основе поэтапно пошаговой отработки, с использованием мультимедийного сопровождения. 5. Все этапы учебного занятия взаимосвязаны и ориентированы на достижение поставленных целей. 6. Организована обратная связь, в том числе рефлексия и саморефлексия, относительно степени усвоения учебного материала каждым учащимся. 7. Результаты каждого этапа урока «работают» на конечные результаты учебного занятия. 8. Вся система процесса усвоения содержания обучения анимационно представлена в презентации учебного занятия. 9. Предварительное оценивание эффективности разработанного учебного занятия осуществлено на основании стратегии критериального оценивания эффективности учебного занятия
Оценка	Зачтено/не зачтено

3.2. Итоговая аттестация

Форма итоговой аттестации	Дистанционно
Требования к итоговой аттестации	Выполнение всех форм контроля
Критерии оценивания	Зачёт на основании совокупности результатов практических работ №№ 1–3, проектов №№ 1, 2 выполненных на положительную оценку
Оценка	Зачтено/не зачтено

Раздел 4. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

4.1. Учебно-методическое обеспечение и информационное обеспечение программы

4.1.1. Нормативно-правовые документы (в актуальной редакции)

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».
3. Приказ Минпросвещения России от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».
4. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования».
5. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 03.07.2023 № 606 «Об утверждении стандартов проектов предпрофессионального образования в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы».
6. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 03.07.2023 № 607 «О реализации в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, предпрофессионального образования».
7. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 20.07.2023 № 674 «Об утверждении стандартов городских образовательных проектов «Естественно-научная вертикаль», «ИТ-вертикаль», «Математическая вертикаль» и «Математическая вертикаль ПЛЮС» в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы».
8. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 31.08.2023 № 792 «О внесении изменений в приказ Департамента образования и науки города Москвы от 3 июля 2023 г. № 607».

4.1.2. Основная литература

1. Лебедев, В. В. Критерии и компоненты технологии эффективного обучения / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2019. № 1. С. 37–47. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/statja/1> (дата обращения: 01.02.2024).
2. Лебедев, В. В. Нейродидактика и эффективное обучение в дистанционном режиме / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2021. № 4. С. 38–46. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/statja/1> (дата обращения 01.02.2024).
3. Лебедев, В. В. Технология проектирования, реализации и оценивания современных учебных занятий: системно-деятельностный подход / В. В. Лебедев М.: Школьные технологии. 2023. № 1. С. 96–104. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/statja/1> (дата обращения 01.02.2024).
4. Лебедев, В. В. Стратегии развития деятельности учащихся по структурированию содержания обучения / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2023. № 5. С. 25–34. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/statja/1> (дата обращения: 01.02.2024).

4.1.3. Дополнительная литература

1. Лебедев, В. В. Развитие системы эффективного обучения школьников: Монография / В. В. Лебедев. М.: Библио-Глобус, 2014. 392 с. ISBN 978–5–906454–58–4. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/monografija/2> (дата обращения: 01.02.2024).

4.1.4. Цифровые образовательные ресурсы:

1. Сайт – эффективное обучение. URL: <https://wlebedev.ucoz.ru>. (дата обращения: 01.02.2024).

4.2. Материально-технические условия реализации программы

- серверы используемых при обучении интернет-ресурсов расположены на территории Российской Федерации и соответствуют требованиям Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ;
- при изучении образовательных материалов используется отечественное программное обеспечение и/или сервисы.

4.3. Кадровые условия реализации программы

Требования к квалификации педагогических работников организации, осуществляющих обучение по данной программе: высшее образование по укрупнённой группе специальностей «Образование и педагогические науки» или дополнительное профессиональное образование в области педагогики.

Требования к квалификации специалистов, сопровождающих программу: высшее образование.

Список использованных источников

1. Лебедев, В. В. Развитие системы эффективного обучения школьников: Монография / В. В. Лебедев. М.: Библио-Глобус, 2014. 392 с. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/monografija/2>
2. Краевский, В. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
3. Пункт 29 статья 2 Федеральный закон об образовании № 273-ФЗ // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
5. Лебедев, В. В. Нейродидактика и эффективное обучение в дистанционном режиме / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2021. № 4. С. 38–46.
6. Адаптация — что такое в Философской энциклопедии // Словари, энциклопедии, справочники: [сайт]. URL: <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com/1359-АДАПТАЦИЯ>
7. Адаптация — что такое в Российской социологической энциклопедии // Словари, энциклопедии, справочники: [сайт]. URL: <https://russian-social-enc.slovaronline.com/7-адаптация>
8. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
9. Адаптация — что такое в Российской педагогической энциклопедии // Словари, энциклопедии, справочники: [сайт]. URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/24-адаптация>
10. Лебедев, В. В. Стратегии развития деятельности учащихся по структурированию содержания обучения / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2023. № 5. С. 25–34.
11. Лебедев, В. В. Стратегия разработки операционной последовательности учебных действий как основа формирования метапредметных и предметных умений учащихся / В. В. Лебедев. М.: Школьные технологии. 2024. №2. С. 30–36.
12. Лебедев, В. В. Технология проектирования, реализации и оценивания современных учебных занятий: системно-деятельностный подход / В. В. Лебедев М.: Школьные технологии. 2023. № 1. С. 96–104.

The Concept, Model And Strategy For The Development Of An Effective Specialized Training System

Elena V. Kuznetsova, Deputy Director of the Institute for the Development of Specialized Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow

Valery V. Lebedev, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Methodologist at the Institute for the Development of Specialized Education of the Moscow City Pedagogical University, Moscow, vdbl@yandex.ru

Natalia A. Shulyakovskaya, Senior Methodologist at the Institute for the Development of Specialized Education at Moscow City Pedagogical University, Moscow

Abstract: *The article discusses the concepts of “system”, “training”, “management”, “efficiency”, “quality”, “development”, “adaptation”; presents the mission and strategic goal, which serve as the basis for building a concept for the development of an effective specialized training system.*

Keywords: *mission, system, specialized training, management, efficiency, development, strategy, technology, model.*

References

1. Lebedev, V. V. Razvitie sistemy effektivnogo obucheniya shkol'nikov: Monografiya / V. V. Lebedev. M.: Biblio-Globus, 2014. 392 s. URL: <http://wlebedev.ucoz.ru/publ/monografija/2>
2. Kraevskij, V. V. Osnovy obucheniya: Didaktika i metodika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij / V. V. Kraevskij, A. V. Hutorskoj. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2007. 352 s.
3. Punkt 29 stat'ya 2 Federal'nyj zakon ob obrazovanii № 273-FZ // Konsul'tantPlyus: [sajt]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/
4. Kodzhaspirova, G. M. Pedagogicheskij slovar': Dlya stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedenij / G. M. Kodzhaspirova, A. Yu. Kodzhaspirov. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2000. 176 s.
5. Lebedev, V. V. Nejroididaktika i effektivnoe obuchenie v distancionnom rezhime / V. V. Lebedev. M.: Shkol'nye tekhnologii. 2021. № 4. S. 38–46.

Е. В. Кузнецова, В. В. Лебедев, Н. А. Шуляковская. Концепция, модель и стратегия развития системы эффективного профильного обучения

6. Adaptaciya — chto takoe v Filosofskoj enciklopedii // Slovarei, enciklopedii, spravocniki: [sajt]. URL: <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com/1359-ADAPТACIYA>
7. Adaptaciya — chto takoe v Rossijskoj sociologičeskoj enciklopedii // Slovarei, enciklopedii, spravocniki: [sajt]. URL: <https://russian-social-enc.slovaronline.com/7-adaptaciya>
8. Kratkij psihologičeskij slovar' / Sost. L. A. Karpenko; pod obščh. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. M.: Politizdat, 1985. 431 s.
9. Adaptaciya — chto takoe v Rossijskoj pedagogičeskoj enciklopedii // Slovarei, enciklopedii, spravocniki: [sajt]. URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/24-adaptaciya>
10. *Lebedev, V. V.* Strategii razvitiya deyatel'nosti učaschihsya po strukturirovaniyu soderzhaniya obučeniya / V. V. Lebedev. M.: Shkol'nye tekhnologii. 2023. № 5. S. 25–34.
11. *Lebedev, V. V.* Strategiya razrabotki operacionnoj posledovatel'nosti učeбnyh dejstvij kak osnova formirovaniya metapredmetnyh i predmetnyh umenij učaschihsya / V. V. Lebedev. M.: Shkol'nye tekhnologii. 2024. №2. S. 30–36.
12. *Lebedev, V. V.* Tekhnologiya proektirovaniya, realizacii i ocenivaniya sovremennyh učeбnyh zanyatij: sistemno-deyatel'nostnyj podhod / V. V. Lebedev M.: Shkol'nye tekhnologii. 2023. № 1. S. 96–104.

УДК 004.8: 373+378

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЧЕЛОВЕКА и искусственного интеллекта в образовательном контексте: ДИХОТОМИЯ МНЕНИЙ



Диана Александровна Богданова,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Федерального исследовательского центра «Информатика
и управление» Российской академии наук, Москва,
d.a.bogdanova@mail.ru



Андрей Алексеевич Федосеев,
кандидат технических наук, ведущий научный сотрудник
Федерального исследовательского центра «Информатика
и управление» Российской академии наук, Москва,
andrei.al.fedoseev@gmail.com

Интеграция инструментов искусственного интеллекта в высшее образование знаменует собой преобразующий сдвиг в педагогических методологиях, опыте обучения и исследовательской деятельности. ChatGPT, разработанный OpenAI, иллюстрирует этот сдвиг, предлагая возможности, выходящие за рамки традиционных образовательных инструментов. В статье рассматриваются возможности применения ChatGPT в образовании, его потенциальные преимущества, а также обсуждаются проблемы и этические соображения, связанные с его внедрением. Посредством сбалансированного обзора опубликованных работ авторы стремились составить представление о том, как можно использовать ChatGPT для улучшения результатов обучения и создания инновационной академической среды.

- искусственный интеллект • ChatGPT • чат-бот • академическая нечестность • плагиат • мошенничество • распространение дезинформации
- конфиденциальность • несогласованный сбор персональных данных

Быстрый прогресс в области искусственного интеллекта (далее — ИИ) проложил путь к таким инновационным инструментам, как ChatGPT, которые способны совершить революцию в образовании. ChatGPT (*Chat Generative Pre-Trained Transformer*) — это большая языковая модель, созданная компанией OpenAI, которая является одним из наиболее продвинутых инструментов генерации текста на основе ИИ, доступных на сегодняшний день. Возможности ChatGPT по обработке естественного языка позволяют ему генерировать связные (когерентные) и контекстуально релевантные тексты, принимаемые за написанные людьми сообщения, отвечать на вопросы и моделировать диалоги, что делает его универсальным инструментом для образовательных целей и открывает студентам и преподавателям новые возможности.

Со времени публичного релиза в декабре 2022 года образовательная общественность пережила состояние, близкое к панике. В крупнейших образовательных округах США был введён запрет на использование ChatGPT и доступ школ к сайту Open AI был заблокирован [1]. Ряд ведущих высших учебных заведений Великобритании настоятельно рекомендовали студентам воздержаться от использования этой инновационной разработки [2]. Однако спустя несколько месяцев накал страстей начал снижаться; стало очевидно, что ChatGPT — это новая данность, запреты постепенно снимались, и образовательная общественность заговорила о необходимости приспосабливаться к работе в новых условиях.

Потенциал ChatGPT для применения в образовательном контексте признаётся всё больше, о чём свидетельствует экспоненциальный рост глобального интереса, — тенденция, наблюдаемая в мировой статистике поисков Google. Такой интерес говорит о многообещающих перспективах ChatGPT для разработки передовых образовательных

систем на базе ИИ. Появились многочисленные публикации с описанием возможностей инновационного продукта и рассказами об опыте его использования. Особое место среди публикаций занимают результаты исследования впечатлений англоязычных «первопроходцев» — первых пользователей ChatGPT, которыми они делились в социальных сетях, в частности в Twitter, Reddit, YouTube и LinkedIn на протяжении 2023 года. Всего было изучено 6 тыс. текстовых образцов из 15 тыс. отобранных записей. Эти результаты предоставляют краудсорсинговую информацию преподавателям и учащимся, рассматривающим возможность включения ChatGPT или аналогичных инструментов генеративного ИИ в свои педагогические стратегии, и добавляют содержательной глубины продолжающемуся дискурсу [3, 4].

Результаты исследования показали, что ChatGPT чаще всего применяется в сфере высшего (24,18 %), и школьного образования (22,09 %). Сформулированные на платформах социальных сетей мнения дают ценную информацию об использовании ChatGPT и позволяют определить его основные образовательные применения, а также оценить его потенциальное влияние на начальной стадии. В некоторых материалах особо отмечается необходимость внимательного подхода к внедрению новой технологии в образовательную среду. Рекомендуемые меры предосторожности обусловлены потенциальными рисками, выявленными в результате исследований [5]. Таким образом, растущий интерес к ChatGPT должен сдерживаться тщательной оценкой потенциальных рисков.

Рассмотрим возможности, которые предлагает ChatGPT для образования и исследовательской работы и риски, связанные с его использованием, опираясь на анализ многочисленных зарубежных публикаций.

Возможности ChatGPT для образования

Персонализированное обучение

Высшее образование

ChatGPT может адаптировать образовательный контент и ресурсы для удовлетворения индивидуальных потребностей учащихся, учитывая различные стили и темпы обучения. Персонализация в образовании означает адаптацию педагогики, учебной программы и среды обучения для удовлетворения потребностей и стремлений отдельных учащихся. Традиционно это был ресурсоёмкий процесс, часто ограниченный логистическими и практическими трудностями. Однако технологии ИИ, такие как ChatGPT, знаменуют новую эру персонализированного обучения, где такие ограничения значительно снижаются. Способность ChatGPT обрабатывать и генерировать языковой контент делает его идеальным инструментом для создания индивидуальных учебных материалов и опыта. ChatGPT может значительно улучшить образовательную траекторию каждого учащегося: от создания индивидуальной обратной связи до предложения индивидуальных учебных ресурсов [6, 7].

Ещё одной возможностью ChatGPT является создание персонализированных оценок. Её можно применить для разработки индивидуальных экзаменов или тестов для каждого студента с учётом его личных потребностей и способностей. Это представляется особенно полезным на курсах, ориентированных на языковые навыки или критическое мышление, поскольку ChatGPT можно использовать для формулирования вопросов, которые будут адаптированы к уровню знаний каждого студента и которые заставят его продемонстрировать свои умения и навыки.

Потенциальной возможностью ChatGPT в высшем образовании выступает создание интерактивных игровых оценок, чат-ботов или виртуальных помощников, которые позволят студентам решать проблемы или отвечать на вопросы посредством взаимодействия на естественном языке. Это может быть для них интересным и увлекательным способом продемонстрировать свои знания и навыки. Приложения чат-ботов способны дать студентам не-

медленную обратную связь и индивидуальные ответы на их вопросы. ИИ также можно использовать для получения рекомендаций по ресурсам, таким как книги и веб-сайты, адаптированным к потребностям и интересам учащегося. Приложения чат-ботов тоже могут предоставлять образовательные ресурсы, например учебные материалы [8].

Школьное обучение

ChatGPT можно использовать для формирования индивидуального учебного процесса, отвечающего потребностям и интересам отдельных учащихся. К примеру, учителям предлагается применять ChatGPT для создания совместных упражнений по написанию историй, которые помогут учащимся освоить навыки творческого письма в весёлой и увлекательной форме [9].

Учитель средней школы поделился своим опытом на LinkedIn: ChatGPT использовался с целью улучшения качества преподавания и обучения для преподавателей, родителей и учащихся. «Я включил ChatGPT в свои уроки творческого письма, чтобы создавать персонализированные подсказки для каждого ученика с учётом его интересов и уровня навыков. Это не только помогло им глубже понять структуру истории и развитие персонажей, но и побудило их расширить свои творческие границы... Улучшение их писательского мастерства и возросший энтузиазм в отношении предмета поистине замечательны».

Преподаватель, работающий с учащимися с ограниченными возможностями обучения, в сообщении на Reddit рассказал: «Используя ChatGPT, я смог разработать персонализированные ресурсы, которые удовлетворяют уникальные потребности моих учеников в обучении. Например, я могу создавать наглядные пособия и упростить объяснения, что поможет им легче понять сложные концепции. Это существенно повлияло

на их понимание и общий прогресс... Прибегая к возможностям ChatGPT, преподаватели могут формировать инклюзивную среду обучения, отвечающую разнообразным потребностям всех учащихся».

Поддержка домашнего обучения. ChatGPT оказался ценным инструментом для поддержки домашнего обучения, помогая родителям выполнять задания и обучать сложным понятиям. С ChatGPT родители могут получить доступ к огромному количеству информации и ресурсов, что позволяет им лучше поддерживать образовательный путь своих детей. Один из родителей написал в Твиттере: «ChatGPT внёс огромный вклад в наш опыт домашнего обучения. Я чувствую себя более уверенно, помогая дочери с домашним заданием по математике, потому что она предлагает пошаговые инструкции и чёткие объяснения. Это как личный наставник под рукой!» [4].

Интерактивное обучение

Благодаря моделированию разговоров ChatGPT позволяет обеспечивать немедленную обратную связь, разъяснять концепции и стимулировать критическое мышление, делая обучение более увлекательным и интерактивным. Посредством интерактивного и разговорного обучения ChatGPT может сделать процесс обучения более увлекательным. Он способен моделировать реальные сценарии или дебаты, делая абстрактные концепции осязаемыми и лёгкими для понимания [3].

Школьное обучение

В школьном образовании ChatGPT можно интегрировать в образовательные онлайн-игры (или игровые среды), что будет способствовать активному обучению и сохранению знаний. Один из родителей поделился своим опытом на YouTube: «ChatGPT стал отличным дополнением к образовательным играм (на математической площадке), в которые мой сын играет онлайн. Он действует как умный и интерактивный помощник в обуче-

нии, помогая ему решать сложные математические головоломки и предоставляя в режиме реального времени обратную связь о его навыках решения проблем... То, как ChatGPT адаптируется к его темпу обучения и предлагает индивидуальные подсказки, сделало обучение для него более приятным и эффективным. Сейчас он более мотивирован, чем когда-либо, продолжать и осваивать новые предметы» [4].

Формирование языковых навыков

Школьное обучение

ChatGPT сыграл важную роль, помогая учащимся улучшить навыки чтения, письма, грамматики, построения предложений и разговорной речи. Взаимодействуя с ChatGPT, учащиеся могут практиковать свои языковые умения без психологического давления, что позволяет им обрести уверенность и беглость речи. Учитель английского языка рассказывает в Твиттере: «Я использую ChatGPT, чтобы помочь своим ученикам со словарным запасом и грамматикой. Им нравится интерактивный аспект, и это заметно улучшило их навыки письма. Настоятельно рекомендую!» [4].

Высшее образование

ChatGPT с его расширенными языковыми возможностями также определяет области, где письмо можно улучшить, развивая и совершенствуя таким образом языковые и коммуникативные навыки учащихся. ChatGPT анализирует общее качество, грамматику и связность текста, выдвигая предложения по улучшению стиля, формулировок и структуры предложений. Такая функция особенно полезна для студентов, не являющихся носителями языка, на котором они пишут. Вместо того чтобы просто отмечать потенциально проблемные фрагменты текста, ChatGPT выступает в роли соавтора, побуждая учащихся перечитывать и дорабатывать свой текст перед отправкой [9].

Хотя ChatGPT и другие технологии ИИ могут помочь в оценке и совершенствовании академического письма, их следует применять в качестве вспомогательных инструментов для авторов, опираясь на знания и опыт преподавателей. Совместное использование обеспечивает справедливые и прозрачные процессы оценки. Ответственность за поддержание и продвижение честности академической оценки остаётся на студентах и академических учреждениях. Используя ChatGPT этично и беспристрастно, академические учреждения могут повысить качество академических работ и обеспечить честность оценок. Кроме того, ChatGPT может выступить партнёром по разговорной практике при изучении языка [9].

Административная поддержка

Высшее образование

Помощники преподавателей выявили ценность использования ChatGPT для оценивания работ студентов. Один помощник преподавателя поделился в Твиттере: «ChatGPT сэкономил мне много времени и усилий при проверке 80 домашних заданий по C++! Я обратился к ChatGPT за помощью в создании [рубрики оценок], и это было потрясающе. Я смог просмотреть все представленные материалы, протестировать их более [эффективно] и даже обнаружить некоторые случаи плагиата».

Сообщение преподавателя на LinkedIn транслирует позитивное настроение: «С тех пор как начал использовать ChatGPT, я создавал и обновлял материалы курса гораздо быстрее. Это сделало мою деятельность более продуктивной. Учителям, которые тратят много личного времени на административную работу, это поможет сосредоточиться на учениках» [4].

Возможности ChatGPT для исследовательской деятельности

ChatGPT может служить инструментом для первичного сбора данных и обобщения соответствующей литературы, а также помочь в анализе данных, выявляя закономерности и таким образом упрощая начальные этапы академических исследований.

Обзор литературы

ChatGPT оказался полезным при обобщении научных статей, о чём рассказал доктор философии в LinkedIn: «ChatGPT отлично подходит для быстрого ознакомления с работами авторов. Я нахожу такую возможность очень полезной: это отличный способ предварительной сортировки статей для подробного обзора, определяя, что актуально и стоит читать, а что — нет» [3].

Экспертная оценка

Профессор HCI поделился своим опытом на LinkedIn: «Время — деньги... [Поэтому] в наши дни, прежде чем согласиться просмотреть [документ], я использую ChatGPT, чтобы сначала получить обзор [работы] и оценить её общее качество. Низкий балл ChatGPT [оценка на основе ChatGPT] автоматически дисквалифицирует статью из моего рецензируемого [списка]. ChatGPT отлично подводит итоги ключевых выводов и результатов исследования... Я настоятельно рекомендую его загруженным работой коллегам и рецензентам!» [4].

Анализ данных

Интеграция ChatGPT в высшее образование не только упростила различные процессы, но и вдохновила на новые методы исследований и анализа данных. «ChatGPT — это начало новой эры исследования больших данных». Он может служить «помощником по исследованиям на основе искусственного интеллекта для анализа текстовых данных, аннотаций и анализа настроений». Полезная подсказка, которая используется для улучшения тематического анализа, — это вопрос, адресованный ChatGPT: «С каких ещё точек зрения можно проанализировать эту проблему, тему или цитату?» [4].

Универсальность использования ChatGPT была продемонстрирована в широком спектре приложений, включая, помимо прочего, помощь в составлении эссе и статей, помощь студентам в выполнении домашних заданий/проектов и подготовке к тестам, помощь в овладении языком, содействие карьерному росту, оттачивание коммуникативных стратегий, повышение цифровой грамотности. Статистика показала, что наиболее распространённым использованием ChatGPT в высшем образовании было создание и редактирование контента, что составило 78,11 % заявленных приложений. Преподаватели, студенты и исследователи пользовались ChatGPT для написания и корректуры научных статей, подготовки конспектов лекций, создания слайдов презентаций для занятий и составления обзоров литературы [13].

Риски, связанные с использованием ChatGPT

Помимо позитивных отзывов, отмечались и отрицательные аспекты. В тройку наиболее проблемных этических областей вошли: академическая нечестность, распространение дезинформации и мошенничества, а также вопросы конфиденциальности и безопасности данных.

Академическая нечестность

Способность ChatGPT создавать контекстно-связный текст позволяет учащимся легко заниматься плагиатом, перефразировать или искажать контент, подменяя авторство в своих письменных заданиях и на экзаменах. Это ставит под угрозу академическую честность и подрывает образовательную ценность существующих в настоящее время методов оценивания. Преподаватели сталкиваются с огромными трудностями в точной оценке подлинного понимания материала и навыков учащихся. Личный опыт одного преподавателя, опубликованный на сайте университета Миссури, иллюстрирует проблему, связанную с обманом, — представлением студентами в качестве выполненного задания контента,

созданного ИИ: «Мои иностранные студенты вдруг начали писать в своих отчётах как носители языка. Но это недостаточное доказательство того, что они обманывают, верно? Затем все 15 студентов цитируют статьи, которых не существует. Пять-шесть цитат и ссылок, и ни одна из них не является настоящей статьёй, что предоставило мне достаточно доказательств, чтобы обвинить их в использовании ChatGPT» [10].

Студент Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ) рассказал, как он за 23 часа написал диплом с помощью чат-бота ChatGPT. Работа «Теоретические аспекты управления современной организацией» набрала 82 % оригинальности [11].

Очевидно, что студенты получили мощные инструменты для выполнения письменных контрольных заданий, и это вызвало обеспокоенность у преподавательской общественности. Оценка является неотъемлемой частью высшего образования и служит количественным выражением учебных достижений и успеваемости студентов [12]. Стало ясно, что ChatGPT обязательно потребует пересмотра традиционных методов оценивания.

В связи с этим обстоятельством коллектив исследователей в ходе социального анализа выразил своё отношение к тенденции технологических компаний выпускать такие инструменты, как ChatGPT, не принимая во внимание возможные последствия. Была отмечена неоднозначная реакция на введение ChatGPT: некоторые призывали к запрету в сфере образования, тогда как другие воспринимали это как «технологическое решение», требующее переоценки роли преподавателей и философии преподавания. Они также предостерегли от игнорирования коммерческих интересов OpenAI, учитывая её коммерческий статус [13]. Однако, по мнению других исследователей, внимание в сфере образования сместилось на расширение возможностей учителей, подчёркивается

их решающая роль при внедрении технологий ИИ. Это подтверждается исследованием о полезности ChatGPT для задач программирования, в котором утверждается, что ИИ не может полностью заменить человеческий интеллект, о чём свидетельствуют неизбежные ошибки в ответах ИИ [14].

Распространение дезинформации

Ещё одна этическая проблема связана с непреднамеренным распространением ChatGPT дезинформации. Хотя модели ИИ, такие как ChatGPT, стремятся генерировать релевантный контент, они могут непреднамеренно выдавать ложную или ошибочную информацию из-за ограниченности обучающих данных или присущих им предвзятостей. Это вызывает опасения относительно надёжности контента, сгенерированного ChatGPT, и его способности вводить студентов в заблуждение, особенно в отсутствие строгих механизмов проверки фактов [15].

Нарушение конфиденциальности

Наконец, включение инструментов ИИ, таких как ChatGPT, в педагогическую практику требует особого внимания к конфиденциальности и безопасности данных. Для эффективной работы моделей ИИ обычно нужны огромные объёмы данных. Некоторые первые пользователи выражают беспокойство тем, что без чётко определённой политики защиты и ограниченной информации о внутренней работе ChatGPT существует риск раскрытия личных данных и записей об использовании инструмента для потенциальных взломов, непреднамеренных приложений или даже незаконного использования [16].

Негативные мнения в основном встречаются в контексте школьного образования. Учителя и родители выражают беспокойство тем, что ChatGPT может усугубить прокрастинацию, в результате чего учащиеся всё больше отвлекаются от своих задач и становятся менее продуктивными. Учитель разъяснил этот момент на YouTube, заявив: «Ленивые люди могут стать ещё ленивее и, возможно, вообще ничего не делать... Мысль о том, что задачу можно выполнить в любой момент, может привести

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ИММУНИТЕТ

к тому, чтобы вообще ничего не делать» [5]. Существует вероятность, что чрезмерное использование ИИ в образовательных задачах приведёт к снижению навыков критического мышления и решения проблем. Крайне важно сбалансировать использование технологий с традиционными методами обучения.

Дизайн запросов или подсказок (по советам пользователей)

Успешная интеграция инструментов ИИ, таких как ChatGPT, в образовательные учреждения в значительной степени зависит от создания хорошо структурированных подсказок и внедрения рефлексивных практик. Продуманный быстрый дизайн позволит преподавателям использовать потенциал ChatGPT для достижения учебных целей и улучшения обучения учащихся. Кроме того, интеграция рефлексивных практик способствует критическому мышлению, использованию инструментов ИИ и развитию необходимых навыков и компетенций.

Разработка качественных подсказок начинается с определения и согласования чётких целей обучения с соответствующими мероприятиями, поддерживаемыми ИИ. Этот процесс предполагает оценку сильных и слабых сторон ChatGPT, а также учёт потребностей учащихся. Согласование подсказок с целями обучения оптимизирует потенциал инструментов ИИ для поддержки и обогащения процесса обучения.

Опытные пользователи рекомендуют использовать описательные подсказки. Расплывчатые или двусмысленные подсказки могут привести к нерелевантным или бесполезным ответам. Помогают целенаправленные вопросы, требующие прямых ответов. Предоставление контекста имеет решающее значение при общении. Контекст важен для получения точных ответов. Следует избегать жаргонных слов.

Для обеспечения точности, релевантности и пригодности контента, созданного ChatGPT, требуется тестирование подсказок и проверка контента. Преподаватели должны тщательно проверять контент, созданный ИИ, и сверять его с надёжными источниками, чтобы поддерживать качество и надёжность. Поощрение учащихся ссылаться на ChatGPT при использовании его контента способствует подотчётности и соблюдению этических норм при применении инструментов ИИ [17]. Преподаватели могут облегчить размышление, предложив учащимся рассмотреть следующие вопросы:

- как ChatGPT помог мне понять эту тему;
- какие стратегии я использовал для проверки точности и надёжности контента, созданного ИИ;
- как я могу использовать инструменты искусственного интеллекта ответственно и этично для поддержки своего обучения [18];
- с какими проблемами я столкнулся при использовании ChatGPT и как я могу их преодолеть в будущем.

Наконец, преподаватели могут увлекательно представлять контент, созданный ChatGPT, используя надёжные педагогические и учебные подходы. Такие методы, как сложные вопросы, решение проблем, объяснение и рассказывание историй, способствуют активному участию, критическому мышлению и сохранению знаний. Например, преподаватели могут использовать контент, созданный ChatGPT, для проведения тематических исследований, моделирования или ролевых игр, что позволяет учащимся применить свои знания и умения в реальных условиях.

С. В. Бек заключает: «Дебаты среди некоторых преподавателей продолжаются, а профессионалы используют ChatGPT различными способами. Маркетологи используют его для улучшения своего рекламного текста. Авторы детективов используют его для генерации сюжетных идей. Основатель Академии Хана Сал Хан говорит, что это помогает ему составлять заявки на гранты» [18].

Возможные стратегии реализации

Развитие ИИ-грамотности

Для развития ИИ-грамотности необходимо понимание многогранных возможностей технологий и их фундаментальной механики. Пользователи должны иметь целостное представление об основных принципах и работе управляемых данными вычислительных моделей и алгоритмов, чтобы поддерживать реалистичные ожидания от таких инструментов, как ChatGPT. Обладая этими знаниями, пользователи могут более эффективно различать потенциальные применения и ограничения этих технологий в образовательном контексте.

Обучение студентов и преподавателей возможностям, ограничениям и этичному использованию ИИ жизненно важно для эффективной интеграции в образование. Обучение охватывает этические аспекты использования ИИ, включая конфиденциальность и безопасность данных, академическую честность и возможность создания предвзятого или неуместного контента. Поэтому преподаватели должны применять упреждающий подход, чтобы учащиеся знали о потенциальных рисках и этических последствиях использования инструментов ИИ, таких как ChatGPT. Это включает в себя обсуждение соответствующих методов цитирования во избежание плагиата, понимание потенциальных последствий обмена личной или конфиденциальной информацией с системами ИИ и информирование пользователей об их правах и обязанностях в отношении владения и использования данных. Благодаря этому учащиеся получают возможность принимать обоснованные решения об использовании и защите своей информации [19].

Разработка политики и рамок

Учреждения должны разрабатывать политику и рамки, обеспечивающие этическое использование ИИ, академическую честность, защиту данных и доступность. Потенциальным первым шагом на пути

внедрения технологий ИИ в классы высшего образования является прозрачная учебная программа, содержащая рекомендации по грамотному и ответственному использованию технологий. Такая программа может создать среду обучения, которая будет благоприятной как для студента, так и для преподавателя. На практике это может означать, например, формулирование целей обучения с использованием таксономии Блума для работы с такими технологиями, как ChatGPT. Многословие учебной программы может подчеркнуть успешное поведение и стратегии обучения в целом. Регулярная оценка влияния ChatGPT на результаты обучения и благополучие учащихся поможет учебным заведениям адаптировать свои стратегии обучения для максимизации преимуществ и минимизации рисков [20].

Заключение

Отношение первых пользователей к ChatGPT многогранно. С одной стороны, некоторые из них рассматривают его как преобразующий инструмент, способный повысить эффективность учащихся и мотивацию к обучению. С другой стороны, среди пользователей существует определённая степень опасений. Они обеспокоены возможной чрезмерной зависимостью от системы ИИ, которая, как они предполагают, может способствовать поверхностному обучению и подорвать навыки соци-

ального и критического мышления учащихся.

В заключение, хотя ИИ и такие инструменты, как ChatGPT, очевидно, обладают значительным потенциалом для улучшения качества обучения, сохраняются опасения по поводу точности, потенциальной чрезмерной зависимости и неясной политики использования ИИ. В современной литературе отсутствует целостное исследование среды, основанной на ИИ, особенно с точки зрения студентов, учителей, родителей и учёных. Поэтому необходимы комплексные исследования, чтобы полностью понять взаимодействие человека и ИИ в образовательных учреждениях. Задача авторов состояла по возможности во всестороннем освещении точек зрения широкого спектра заинтересованных сторон.

Обзор публикаций показывает, что ChatGPT не предназначен для замены роли учителей; вместо этого он должен функционировать как вспомогательный инструмент, помогающий им повысить качество образования. Поддержка преподавателей имеет решающее значение для контекстуализации и аутентификации контента, создаваемого ChatGPT. **НО**

Список использованных источников

1. Rosenzweig-Ziff, D. New York City blocks use of the ChatGPT bot in its schools. *The Washington Post*. 2023. January 05. <https://www.washingtonpost.com/education/2023/01/05/nyc-schools-ban-chatgpt/>.
2. Barnett, T. Cambridge University among elite universities to ban ChatGPT due to plagiarism fears. *Cambridgeshire Live*. 2023. March 01. <https://www.cambridge-news.co.uk/news/cambridge-news/cambridge-university-among-elite-universities-26361465>.
3. Tlili, A. et al. What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as case study of using chatbots in education. DOI: 10.1186/s40561-023-00237-x. *Smart Learning Environments*. 15 (23). 2023. February. https://www.researchgate.net/publication/368691934_What_if_the_devil_is_my_guardian_angel_ChatGPT_as_a_case_study_of_using_chatbots_in_education.
4. Magavi, R. H. et al. ChatGPT in education: A blessing or a curse? A qualitative study exploring early adopters' utilization and perceptions. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. Volume 2, Issue 1. 2024. January-July. 100027. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2949882123000270>.
5. Sok, S., Heng, K. Chatgpt for education and research: A review of benefits and risks. DOI: 10.2139/ssrn.4378735. *SSRN Electronic Journal*. 2023. January. https://www.researchgate.net/publication/369127881_ChatGPT_for_Education_and_Research_A_Review_of_Benefits_and_Risks.
6. Tulsiani, R. Chatgpt in higher education for personalized learning. *eLearning Industry*. 2024. January 19. <https://elearningindustry.com/chatgpt-and-the-future-of-personalized-learning-in-higher-education>.
7. Zhang, A. Human computer interaction system for teacher-student interaction model using machine learning. DOI: 10.1080/10447318.2022.2115645. *International Journal of Human-Computer Interaction*. 2022. August. https://www.researchgate.net/publication/363149642_Human_Computer_Interaction_System_for_Teacher-Student_Interaction_Model_Using_Machine_Learning.

8. Zeb, A., Ullah, R., Karim, R. Exploring the role of ChatGPT in higher education: opportunities, challenges and ethical considerations. *International Journal of Information and Learning Technology*. 2024. January 30. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJILT-04-2023-0046/full/html>.
9. By aichatgpt. Benefits Of Artificial Intelligence In Education. *AI CHAT GPT*. 2023. February 5. <https://aichatgpt.co.za/benefits-of-artificial-intelligence-in-education-pdf/>.
10. Trachtenberg, B. ChatGPT, Artificial Intelligence, and Academic Integrity. *University of Missouri. Office of Academic Integrity*. 2023. August. <https://oai.missouri.edu/chatgpt-artificial-intelligence-and-academic-integrity/>.
11. Denis-19. Профильные эксперты считают, что ситуация с ChatGPT может привести к серьёзным проблемам с выпускными работами в вузах / Хабр. 2023. Февраль 2. URL: <https://habr.com/ru/news/714330/>.
12. Dehouche, N. Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3). *ESEP*. 2021. Vol. 21: <https://doi.org/10.3354/esep00195>. <https://www.int-res.com/articles/esep2021/21/e021p017.pdf>.
13. Kikerpill, K. & Siibak, A. App-hazard disruption: An empirical investigation of media discourses on ChatGPT in educational contexts. DOI:10.31124/advance.22300885.v1. *Research Gate*. 2023. March. https://www.researchgate.net/publication/369499504_App-hazard_innovation_An_empirical_investigation_of_media_discourses_on_ChatGPT_in_educational_contexts.
14. Khosravi, H. et al. Explainable Artificial Intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Volume 3. 2022. 100074. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X22000297>.
15. Cotton, D.R.E. et al. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. Volume 61, Issue 2. 2024. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>.
16. Burgess, M. ChatGPT has a big privacy problem. *Wired*. 2023. April 4. <https://www.wired.com/story/italy-ban-chatgpt-privacy-gdpr/>.
17. *ChatGPT for Scientific Research: How to use AI as a Partner in your research*. <https://www.youtube.com/watch?v=KhRY-ktKB-4>.
18. Beck, S. W. et al. ChatGPT: A powerful technology tool for writing instruction. *Kappan*. 2023. August 28. <https://kappanonline.org/chatgpt-writing-instruction-beck-levine/>.
19. Wang, T. et al. 2023 ChatGPT and a New Academic Reality. DOI:10.1002/asi.24750. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2023. March. https://www.researchgate.net/publication/369129406_ChatGPT_and_a_New_Academic_Reality_Artificial_Intelligence-Written_Research_Papers_and_the_Ethics_of_the_Large_Language_Models_in_Scholarly_Publishing.
20. Habibi, A. et al. ChatGPT in higher education learning: Acceptance and use. *Computers and education: Artificial intelligence*. Volume 5. 2023. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X23000693>.

On The Interaction Of Humans And Artificial Intelligence In An Educational Context: A Dichotomy Of Opinions

Diana A. Bogdanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher at the Federal Research Center «Informatics and Management» of the Russian Academy of Sciences, Moscow, d.a.bogdanova@mail.ru

Andrey A. Fedoseev, Candidate of Technical Sciences, Leading Researcher at the Federal Research Center «Informatics and Management» of the Russian Academy of Sciences, Moscow, andrei.al.fedoseev@gmail.com

Abstract: *The integration of artificial intelligence tools into higher education marks a transformative shift in pedagogical methodologies, learning experiences, and research activities. ChatGPT, developed by OpenAI, illustrates this shift by offering opportunities beyond traditional educational tools. The article discusses the possibilities of using ChatGPT in education, its potential benefits, and discusses the problems and ethical considerations associated with its implementation. Through a balanced review of published papers, the authors sought to gain an understanding of how ChatGPT can be used to improve learning outcomes and create an innovative academic environment.*

Keywords: *artificial intelligence, ChatGPT, chatbot, academic dishonesty, plagiarism, fraud, dissemination of disinformation, confidentiality, uncoordinated collection of personal data*

References

1. Rosenzweig-Ziff, D. New York City blocks use of the ChatGPT bot in its schools. *The Washington Post*. 2023. January 05. <https://www.washingtonpost.com/education/2023/01/05/nyc-schools-ban-chatgpt/>.
2. Barnett, T. Cambridge University among elite universities to ban ChatGPT due to plagiarism fears. *Cambridgeshire Live*. 2023. March 01. <https://www.cambridge-news.co.uk/news/cambridge-news/cambridge-university-among-elite-universities-26361465>.
3. Tlili, A. et al. What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as case study of using chatbots in education. DOI: 10.1186/s40561-023-00237-x. *Smart Learning Environments*. 15 (23). 2023. February. https://www.researchgate.net/publication/368691934_What_if_the_devil_is_my_guardian_angel_ChatGPT_as_a_case_study_of_using_chatbots_in_education^.
4. Magavi, R. H. et al. ChatGPT in education: A blessing or a curse? A qualitative study exploring early adopters' utilization and perceptions. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. Volume 2, Issue 1. 2024. January-July. 100027. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2949882123000270>.
5. Sok, S., Heng, K. Chatgpt for education and research: A review of benefits and risks. DOI: 10.2139/ssrn.4378735. *SSRN Electronic Journal*. 2023. January. https://www.researchgate.net/publication/369127881_ChatGPT_for_Education_and_Research_A_Review_of_Benefits_and_Risks.
6. Tulsiani, R. Chatgpt in higher education for personalized learning. *eLearning Industry*. 2024. January 19. <https://elearningindustry.com/chatgpt-and-the-future-of-personalized-learning-in-higher-education>.
7. Zhang, A. Human computer interaction system for teacher-student interaction model using machine learning. DOI: 10.1080/10447318.2022.2115645. *International Journal of Human-Computer Interaction*. 2022. August. https://www.researchgate.net/publication/363149642_Human_Computer_Interaction_System_for_Teacher-Student_Interaction_Model_Using_Machine_Learning.
8. Zeb, A., Ullah, R, Karim, R. Exploring the role of ChatGPT in higher education: opportunities, challenges and ethical considerations. *International Journal of Information and Learning Technology*. 2024. January 30. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJILT-04-2023-0046/full/html>.
9. By aichatgpt. Benefits Of Artificial Intelligence In Education. *AI CHAT GPT*. 2023. February 5. <https://aichatgpt.co.za/benefits-of-artificial-intelligence-in-education-pdf/>.
10. Trachtenberg, B. ChatGPT, Artificial Intelligence, and Academic Integrity. *University of Missouri. Office of Academic Integrity*. 2023. August. <https://oai.missouri.edu/chatgpt-artificial-intelligence-and-academic-integrity/>.
11. Denis-19. Profil'nye eksperty schitayut, chto situaciya s ChatGPT mozhет privesti k ser'yozyym problemam s vypusknyimi rabotami v vuzah/ Habr. 2023. Fevral' 2. URL: <https://habr.com/ru/news/714330/>.
12. Dehouche, N. Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3). *ESEPE*. 2021. Vol. 21: <https://doi.org/10.3354/esepe00195>. <https://www.int-res.com/articles/esepe2021/21/e021p017.pdf>.
13. Kikerpill, K. & Siibak, A. App-hazard disruption: An empirical investigation of media discourses on ChatGPT in educational contexts. DOI:10.31124/advance.22300885.v1. *Research Gate*. 2023. March. https://www.researchgate.net/publication/369499504_App-hazard_innovation_An_empirical_investigation_of_media_discourses_on_ChatGPT_in_educational_contexts.
14. Khosravi, H. et al. Explainable Artificial Intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Volume 3. 2022. 100074. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X22000297>.
15. Cotton, D.R.E. et al. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. Volume 61, Issue 2. 2024. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>.
16. Burgess, M. ChatGPT has a big privacy problem. *Wired*. 2023. April 4. <https://www.wired.com/story/italy-ban-chatgpt-privacy-gdpr/>.
17. *ChatGPT for Scientific Research: How to use AI as a Partner in your research*. <https://www.youtube.com/watch?v=KhRY-ktKB-4>.
18. Beck, S. W. et al. ChatGPT: A powerful technology tool for writing instruction. *Kappan*. 2023. August 28. <https://kappanonline.org/chatgpt-writing-instruction-beck-levine/>.
19. Wang, T. et al. 2023 ChatGPT and a New Academic Reality. DOI:10.1002/asi.24750. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2023. March. https://www.researchgate.net/publication/369129406_ChatGPT_and_a_New_Academic_Reality_Artificial_Intelligence-Written_Research_Papers_and_the_Ethics_of_the_Large_Language_Models_in_Scholarly_Publishing.
20. Habibi, A. et al. ChatGPT in higher education learning: Acceptance and use. *Computers and education: Artificial intelligence*. Volume 5. 2023. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X23000693>.

CONTENTS

Editor-in-Chief's Column

- The Future Begins The Day
Before Yesterday** 7

EDUCATIONAL POLICY

- Metropolitan Vikenty (Morar)
of Tashkent and Uzbekistan
**Spiritual And Moral Values
Are The Basis Of Russia's
Well-Being**

11

The task of building a national education system in new aspects — family-oriented and spiritually oriented. The change in reproductive attitudes among young people towards family and large families. Introduction of the course “Moral foundations of family life” for highschool students in secondary schools and colleges in Russia.

- V. P. Lukyanenko
**How To Rebuild Education
In Russia**

16

The rejection of previous approaches based on imitation of foreign education systems. The need for targeted actions to free oneself from externally imposed and entrenched postmodern, “progressive” ideas and approaches to the organization of educational activities, as well as to eliminate the consequences of their negative influence. The presence in the highest echelons of power of active initiators and inspirers of education reform according to Western models. Identification of effective, constructive approaches to create a domestic, sovereign, truly Russian education system.

- A. V. Druzhinin
**Transformation Of The
Education System In Russia:
From The “Ideological Vacuum”
To The Search For
New Paradigms**

25

The main causes of the crisis in Russian school and university education. The values of the new generation. The formula for the revival of the Russian world. Measures to reduce the bureaucratic burden and improve the quality of education.

- G. B. Kornetov
**What Is A School And What
Should It Do?**

31

The nature and features of the school as the basic pedagogical institute of society. Analysis of various interpretations of the essence of the school, its tasks and functions, and ways of their implementation (J. Dewey, W. Kilpatrick, G. Gardner, K. Robinson, etc.).

- D. A. Moiseev
**The Concept Of Teaching The
Educational Course “The Moral
Foundations Of Family Life”
Secondary General And
Vocational Education**

45

Preparing the younger generation for family life as one of the important tasks of education in the field of public practice. The main mission of education. Reproduction of the “human in man” in a socio-cultural context. Family studies course for schoolchildren “The moral foundations of family life”. A program for broadcasting family values within the school education system.

CONTENTS

E. M. Antipova,
A. D. Minova
**The Problem Of Shortage
Of Teaching Staff: Features, Ways
And Prospects Of Solution**

58

Staffing of teaching staff of educational organizations. The results of a survey among teachers of Nizhny Novgorod and students receiving pedagogical education to identify the shortcomings of the existing system, which led to a shortage of specialists in the field of education. A comprehensive solution to the problem using the example of the Nizhny Novgorod region.

F. V. Gabysheva,
V. Ya. Unarova
**Providing A Favorable
Environment For The
Preservation And Development
Of Native Languages:
The Experience Of Yakutia**

67

Materials of the report "The world treasury of native languages: to protect and cherish. The context, policy and practice of preserving indigenous languages". Intermediate results of the study of the methodological and linguo-didactic foundations of the formation of communicative and functional literacy in bilingual children and the design of educational materials in their native (Yakut) language.

O. I. Semenova,
T. V. Chyamova
**Talking About Important
Things In Your Native Language**

75

Meaningful content of extracurricular activities in the context of modern requirements for a teacher and his role in the formation of functional literacy of students. The experience of the methodological service of the children's publishing house "Kaskil" named after N. E. Mordinov Amma-Achchygiya on the creation and implementation of the regional component "Conversations about important things" in the Yakut language.

METHODOLOGY OF EDUCATION

T. V. Chernikova
**The Educational Environment
Of The School As A Subject Of
Psychological And Pedagogical
Assessment And Design**

79

The issue of ensuring the safety of the educational environment is prioritized in the requests of school practice and psychological and pedagogical research. The basic components of a favorable state of the educational environment. The main psychological and pedagogical approaches to modeling and designing the educational environment.

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

E. Mettini
**The Problems Of The Modern
Family: From The Personal
To The Public**

91

The process of transferring key family problems from personal space to the area of public attention. Changing role models in the family. The impact of technology on family relationships. Increasing the visibility of family problems in the media and social networks, demonstrating and discussing them in public space.

CONTENTS

V. V. Volodin
**Caring As The Basis Of Family
Education**

99

The essence of the concept of “care” in the context of family education. The structure of care. The skills of a caring parent. Recommendations for caring-based family education.

T. L. Shishova
**Dangerous Connections:
What Parents Need To Know**

105

Chastity in the life of schoolchildren from a pedagogical, moral and medical point of view. Different aspects of students’ attitudes to sexual relations in modern ideology.

E. V. Volodina,
E. N. Stepanov
Systems Are Everywhere!

118

The diversity of educational systems in one educational institution: the systems of the educational institution itself and its structural divisions, personalized systems for the education of specific children. The main directions, forms and methods of modeling and building educational systems. The strata of systemic educational interaction with the child, which ensure the integrity and effectiveness of the child-rearing process.

A. S. Danilova
**Consumer Terrorism In The Field
Of Education: Purpose, Signs,
Causes Of Occurrence**

127

The phenomenon of consumer (parental) terrorism, objective and psychological causes of occurrence, signs of the phenomenon, goals of consumer “terrorists” in the field of education. Ways to prevent the manifestations of a negative phenomenon.

TECHNOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING

B. K. Tebiev,
N. Ya. Strazhevskaya
**Pedagogy Of Creative
Awakening. School Preparation
Of The Silver Age Of Russian
Culture**

135

The emergence of the phenomenon of the Silver Age of Russian culture. The processes that took place in the national system of public education, in particular in primary and secondary schools, the birth of pedagogy of creative awakening of personality, as the most important factors of the cultural rise of the country at the beginning of the twentieth century.

E. B. Golubev
**Authentic Learning Vs
Memorization, Or How To
Master Knowledge**

146

A view from the standpoint of didactics, psychology, and neuroscience on how the learning process takes place. Four organizational forms of training: characteristics of each type. Any training is primarily self-study.

S. V. Marchuk,
A. N. Dakhin
**Dialogue Of Goals And The
Purpose Of Dialogue In An
Educational Environment**

153

The essence of dialogue as a concept that allows its digitalization in the context of open education. The main directions in goal setting used in the formation of the communicative competence of students learning Russian as a foreign language.

CONTENTS

M. A. Gaydukova,
M. S. Kosykh
**Analysis Of The Influence Of
Montessori Teacher's Speech
On The Formation Of A Child's
Personality**

163

Speech interaction between a teacher and a child in Montessori classes. Effective and respectful phrases that correspond to the principles of Montessori and effective communication skills proposed by A. Faber and E. Mazlish. The influence of these phrases on the formation of a child's personality and the successful solution of educational tasks.

E. V. Kuznetsova,
V. V. Lebedev,
N. A. Shulyakovskaya
**The Concept, Model And
Strategy For The Development
Of An Effective Specialized
Training System**

171

Characteristics of the concepts "system", "training", "management", "efficiency", "quality", "development", "adaptation". The program "Technology of effective learning as the basis for the success of a student and teacher in the framework of pre-professional education", presented as an example of a professional development program.

INFORMATION

D. A. Bogdanova,
A. A. Fedoseev
**On The Interaction Of Humans
And Artificial Intelligence In
An Educational Context:
A Dichotomy Of Opinions**

IMMUNITY

189

Integrating artificial intelligence tools into higher education: a transformative shift in pedagogical methodologies, learning experiences, and research activities. The possibilities of using ChatGPT in education to improve learning outcomes and create an innovative academic environment. Potential benefits, challenges and ethical considerations associated with its implementation.

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodное.org>

Читайте в НО-8/2024

Год педагога и наставника:
год спустя

Основополагающие начала
Русского мира как самобытной
цивилизации

Несколько слов
об онтологическом
«развороте» образования

Значимый взрослый,
и как рождаются
общие ценности
взрослых и детей

Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

