

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА  
(№ 1496)  
ISSN 0130-6928

В 2022 ГОДУ К ПРОЕКТУ  
«ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИИ» ПРИСОЕДИНИЛИСЬ  
БОЛЕЕ 2 ТЫС. ШКОЛ ИЗ  
63 РЕГИОНОВ. В 2023 ГОДУ  
ПРОЕКТ ОХВАТИТ ПОРЯДКА  
ЧЕТВЕРТИ (25 %) ОТ ОБЩЕГО  
КОЛИЧЕСТВА ШКОЛ  
ПО ВСЕЙ СТРАНЕ.

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

1 / 2023

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

## PUBLIC EDUCATION

### В номере:

Педагогика  
госпитальных школ

Как оцифровать  
благоразумие и сочувствие?

Дорога к Дому  
Заметки о том, как не вырастить  
манкурта в родной стране

### РУССКИЙ ЯЗЫК

Русский язык и национальная  
безопасность

Ценностные основы  
отечественного  
образования

Современный подросток  
мегаполиса



ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1496)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№1, 2023

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

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

**Редакционная коллегия (экспертный совет):**

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

**Александр Асмолов**, академик РАО

**Вера Бедерханова**, профессор, доктор педагогических наук

**Владимир Беспалько**, академик РАО

**Анатолий Вифлеемский**, доктор экономических наук

**Сергей Воровщиков**, профессор, доктор педагогических наук

**Анатолий Ермолин**, кандидат педагогических наук

**Александр Камнев**, доктор биологических наук

**Татьяна Кисарова**, главный редактор издательства «Педагогическое общество России»

**Ирина Колесникова**, профессор, доктор педагогических наук

**Александр Кузнецов**, министр образования и науки Челябинской области

**Александр Литвинов**, заслуженный учитель РФ

**Валерия Мухина**, академик РАО

**Андрей Остапенко**, профессор, доктор педагогических наук

**Марк Поташник**, академик РАО

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

**Мурат Чошанов**, профессор, доктор педагогических наук

**Сергей Яковлев**, кандидат педагогических наук

**Евгений Ямбург**, академик РАО

**Витольд Ясвин**, профессор, доктор психологических наук

**Редакция:**

Елена Шишмакова (*главный редактор*), Любовь Купфер (*выпускающий редактор*),

Светлана Лячина (*ответственный секретарь*), Арсений Замостьянов (*консультант*),

Тамара Ерегина (*редактор*)

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

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

Тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: [narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru), [podpiska@yandex.ru](mailto:podpiska@yandex.ru)

С журналами и книгами издательства можно ознакомиться на сайте [www.narodnoe.org](http://www.narodnoe.org)

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

# СОДЕРЖАНИЕ

	<b>Колонка главного редактора</b>
<b>Непраздные размышления</b>	<b>7</b>
<b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА</b>	
<b>А. М. Кушнир</b> <b>Русский язык и национальная безопасность</b>	<b>9</b> Защита национальной системы образования как глобальной технологии воспроизводства традиционного сознания. Создание в индивидуальном и общественном сознании глубинных механизмов самоопределения и информационно-культурного иммунитета. Вопрос о влиянии образования на изменение менталитета населения страны. Активная защита языковой среды как важнейший аспект национальной безопасности. Смена предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму любви к языку.
<b>О. Н. Смолин</b> <b>Политика в области довузовского образования: успехи и проблемы</b>	<b>20</b> Анализ работы Министерства просвещения РФ. Проблемы довузовского образования: недофинансирование, ЕГЭ как враг воспитания, вытеснение бесплатного среднего профессионального образования, кадровый кризис.
<b>Н. Ю. Складорова</b> <b>Ценностные основы отечественного образования – фундамент российской государственности</b>	<b>27</b> Необходимость сохранения российских духовно-нравственных ценностей в условиях когнитивных и психологических угроз, исходящих от англосакского мира. Результаты экспертизы школьных учебников на предмет соответствия их содержания патриотическому воспитанию молодёжи. Важность единой учебно-методической базы. Сохранение основополагающей роли личности учителя в определении дальнейшего жизненного пути подрастающего поколения.
<b>Т. А. Хагуров,</b> <b>Н. Е. Хагурова</b> <b>Воспитательная работа с молодёжью в современных условиях: актуальные вызовы, стратегии, технологии</b>	<b>39</b> Проблемы состояния общественного сознания молодёжи как особой социально-демографической группы: основные вызовы и угрозы. Вопросы работы с молодёжью, формирования её ценностной, политической и гражданской позиций.
<b>Положение о Макаренковском форуме с международным участием</b>	<b>49</b>
<b>Выступление президента РАО О. Ю. Васильевой на ежегодном Общем собрании</b>	<b>55</b>
	<b>Официальные вести</b>

## СОДЕРЖАНИЕ

### МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Хуторской  
**Что такое функциональная грамотность**

**57**

Модель функциональной грамотности в образовании как педагогическая интерпретация математической функции. Критика определений функциональной грамотности в трактовке PISA и отечественных институтов педагогических измерений и оценки качества образования. Понятие функциональной грамотности, её сходства и отличия от компетентностей. Виды функциональной грамотности и основа методики её развития.

В. А. Земляничин  
**Вопросы средневековой европейской истории на страницах учебников по истории России**

**65**

Освещение сюжетов и проблем средневековой европейской истории в современных учебниках: искажение научных представлений, противоречие с материалами учебников по всеобщей истории, входящих в федеральный перечень.

С. Е. Тихонов  
**Век XXI, Россия: массовая школа вне риторики?**

**71**

Судьба риторики как учебного предмета в образовании. Место дисциплины в отечественной массовой средней школе сегодня и завтра.

### УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

М. М. Поташник  
**Грамотное управление невозможно без воссоединения с педагогикой**

**79**

Последовательное исчезновение педагогики из системы современного российского школьного образования. Причины этого явления. Педагогическая культура учителя и управленца.

С. В. Данилов,  
Л. П. Шустова,  
И. В. Комиссаров,  
М. В. Рюгина-Семёнова  
**Моделирование образов настоящего и желаемого будущего как компонента Программы развития школы**

**89**

Программа развития школы как инструмент стратегического планирования. Представления педагогов о настоящем и желаемом будущем школы. Проекты Программы развития: «Уютная школа», «Образовательная среда для всех: повышение качества образования», «Лучшие кадры. Лучшие ученики», «Имидж школы».

Б. А. Кузнецов  
**Кончина федерального перечня школьных учебников**

**99**

Трансформация федерального перечня школьных учебников в перечень книг монополиста. Монополизация частной структурой содержания российского общего образования.

## СОДЕРЖАНИЕ

**Положение о конкурсе  
«Орлёнок» – мой наставник  
по судьбе»**

**103**

## ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

**Д. Г. Левитес  
Дорога к Дому  
Заметки о том, как не вырастить  
манкурта в родной стране**

**107**

Проблема формирования российской гражданской идентичности российских школьников и смены системообразующего компонента педагогической деятельности как одного из факторов, влияющих на реализацию воспитывающей функции обучения. «Скрытая» образовательная реальность и «малые дружественные среды» как одни из возможных решений существующей проблемы. Необходимость изменений в Концепции непрерывного образования.

**И. А. Колесникова  
Антуан де Сент-Экзюпери  
и Ричард Бах о путях  
восхождения к человечности  
на земле людей**

**118**

Система философско-педагогических взглядов А. де Сент-Экзюпери и Р. Баха в соотношении с современным образовательным контекстом. Учение как поиск смысла и преодоление. Учение как путь к себе. Объединение людей в ремесле. Человек как мера всему и «узел отношений».

**И. М. Войтик,  
Е. В. Киселёва,  
О. И. Петров  
Современный подросток мегаполиса:  
исследование особенностей  
смысложизненных ориентаций  
подростков г. Новосибирска**

**132**

Физиологические, психофизиологические и психологические особенности современных подростков. Смысложизненные ориентации и ценностная сфера личности старшего подростка: обращённость рефлексии в прошлое, низкая осознанность настоящего момента, слабое прогнозирование перспективы, видение «я» в будущем, невысокий уровень целеполагания.

**В. О. Гусакова  
Как оцифровать  
благоразумие и сочувствие?**

**143**

Понятие «цифровое воспитание» и аргументы в его пользу. Ступени духовно-нравственного развития и воспитания. Благоразумие и сочувствие как одни из самых трудно воспитываемых качеств в современном мире. Проблема невозможности оцифровки духовного переживания.

## ПЕДАГОГИКА ГОСПИТАЛЬНЫХ ШКОЛ

**С. В. Шариков  
Обучение детей с хроническими  
заболеваниями:  
обзор международной  
образовательной практики**

**151**

Академическая реабилитация детей с хроническими заболеваниями как отдельный раздел медико-социальной реабилитации больных детей. Общая проблематика обучения длительно болеющих детей независимо от особенностей национальных систем образования и здравоохранения. Опыт Финляндии в области госпитальной педагогики.

## СОДЕРЖАНИЕ

И. Д. Демакова  
**Смыслы, ценности  
и культурные образцы  
воспитательной деятельности  
госпитального педагога**

**159**

Актуальность развития госпитальной педагогики. Новизна и сложность работы с детьми, находящимися на длительном лечении. Подготовка педагогов-воспитателей для госпитальных школ: научное обоснование и исследование специфики воспитательной деятельности госпитального педагога.

А. Ф. Лоскутов,  
С. В. Шариков,  
Е. А. Ямбург,  
А. Г. Румянцев  
**Госпитальная педагогика –  
современное направление  
в педагогической науке**

**166**

Основные признаки госпитальной педагогики как науки: потребность общества в данной области науки, наличие предмета и методов исследования, категориального аппарата. Реализация индивидуальных образовательных потребностей длительно и тяжело болеющего ребёнка как высшая ценность образования в рамках госпитальной педагогики.

## ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

В. Б. Лебединцев  
**Совместное изучение: технология  
переформулирования вопросов  
контрольного типа  
в вопросы на понимание**

**173**

Три варианта технологии: особенности устройства дидактического материала, технического и содержательного взаимодействия партнёров, общей организации коллектива. Предварительная подготовка учащихся. Общие рекомендации для всех случаев занятий совместного изучения и занятий совместной отработки. Визуализация на этапе инструктирования.

## ЮБИЛЕИ

М. В. Груздев,  
М. В. Новиков  
**Юбилей Константина  
Дмитриевича Ушинского**

**190**

Празднование 200-летнего юбилея К. Д. Ушинского. Дискуссии о точной дате рождения педагога: ретроспективный анализ.

## 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).

Научную работу следует направлять на адрес [narob@yandex.ru](mailto:narob@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.

*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.*

Обращаем внимание подписчиков журнала «Народное образование»: в 2023 году журнал выходит 8 (восемь!) раз в год: в феврале, марте, апреле, мае, сентябре, октябре, ноябре, декабре. Стоимость подписки на полугодие 5840,00 руб. (печатный) или 4800,00 руб. (электронный).

Подписаться на журнал можно на сайте [www.narodnoe.org](http://www.narodnoe.org) в разделе Подписка или в редакции: [no.podpiska@yandex.ru](mailto:no.podpiska@yandex.ru), [podpiska@narodnoe.org](mailto:podpiska@narodnoe.org)

Подписано в печать 22.02.2023.  
Формат 60×90 1/8. Тираж 2000 экз.  
Бумага офсетная. Печать цифровая.  
Печ. л. 27,25. Усл.-печ. л. 27,25. Заказ № 3

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

## Непраздные размышления

Уважаемые читатели, у вас в руках первый номер 2023 года, объявленного Годом педагога и наставника.

Год только начался, а сколько уже внимания уделили этой теме. Конкурсы, семинары, интенсивы, форумы, юбилеи, чествования и опыт педагогических династий, уходящий в 700-летние глубины истории... Хотелось бы, чтобы имя и статус Педагога, Учителя, Наставника навсегда, а не на один год, оставались на пьедестале уважения и высокой общественной оценки. История даёт понимание: в руках Учителя — судьба Отечества. Не будем скромными: страницы «Народного образования» — это живая хроника педагогических свершений, биография наших учительских дел и творчества. Начиная новый год жизни журнала, мы несём свою ответственность за эту хронику, осознавая одновременно и пафос, и энтузиазм нашей, тоже наставнической, миссии. «Народное образование» в третьем веке своей жизни полноценно является памятником российской культуры и государственности, символом русского Просвещения, о чём ответственно писали наши авторы в альманахе «Старейший журнал России» десять лет назад. И мы, коллектив журнала, видим своё назначение не только в сохранении этой истории образования России, но и в поддержке и развитии традиций русской культуры, её наследия посредством просветительской работы.



Теория официальной народности как государственная идеология и национальная идея родилась, по сути, из записки (1832 г.) на тот момент товарища министра народного просвещения Российской империи С. С. Уварова, поданной на имя императора Николая I, «О некоторых началах, могущих служить руководством при управлении Министерством народного просвещения». Уваровское кредо о триединстве стало важным явлением для нашей истории. В альманахе «Старейший журнал России» (НО, № 5/2013) наши литераторы А. А. Замостьянов и В. Т. Чумаков пишут: «При этом главным источником государственной идеологии николаевской России стал “Журнал Министерства Народного Просвещения”, с размахом возобновлённый Сергеем Семёновичем. Вклад Уварова в возрождение журнала огромен... Министр сам разработал план “Журнала Министерства Народного Просвещения”, продумал и сформировал рубрики, определил суммы гонораров за статьи и пригласил сотрудников из профессоров университетов, учителей гимназий и других учебных заведений и прочей пишущей братии, служившей по тому же министерству».

Журналу «Народное образование» в Год педагога и наставника исполняется 220 лет. Достоинейший юбилей для издания, сохранившего свои традиции, в том числе и те, когда в журнале принципиально работает «пишущая братия, служившая по тому же министерству». И в честь 220-летия журнала мы объявили об одном из главных наших проектов, реализуемых совместно с Ярославским университетом им. К. Д. Ушинского, — подготовке электронного архива «Народного образования», который уже сейчас на ресурсе [runivers.ru](http://runivers.ru) открыт и доступен всем желающим читать, изучать, пользоваться свидетельствами развития российского просвещения.



## Непраздные размышления

Каждая статья представляемого сегодня номера — непраздные размышления авторов о том, что такое русская идентичность, как складывалась российская система ценностей, как это связано с национальной безопасностью и какова всегда и особенно сегодня роль учителя и содержания образования.

Неслучайно номер начинается со статьи новатора в педагогике и главного редактора журнала в 1998–2021 гг. А. М. Кушнира, написанной 20 лет назад, но как нельзя актуальной. В ней есть немало важных вопросов тем, кто беспокоится о национальной безопасности: «Создаёт ли образование “глубинный патриотизм”, встроенный в сознание архитектоникой родного языка, или оно воспитывает потенциального эмигранта, который, если не сам уедет в Канаду, то своих детей ориентирует на подобную жизненную перспективу?»

В переключку предлагаются шаги по обеспечению исторической, ценностной платформы российского образования и личности учителя, его скрепляющей, созидающей роли, которые обосновывает в своей статье Н. Ю. Складорова, опираясь на консолидацию взглядов и усилий учёных, политиков, педагогического сообщества, — тех, кто составляет ядро образования России.

Педагог, педагогическая культура в соотношении ценностей, целей и задач образования — самые острые и горячие, вызывающие обсуждение и в соцсетях, и на страницах журнала вопросы. И здесь нам близка по обыкновению выверенная и взвешенная позиция академика РАО, доктора педагогических наук М. М. Поташника. Он всегда внутри темы, непрерывно в переписке и работе с директорами школ, исследует их мнение, примеры и опыт работы. Это живая практика — тонко, мудро и содержательно отражающая подлинные смыслы наставничества. При этом Марк Максимович каждый факт педагогического управления способен принимать как лично значимый. «Взять просто анализ выступлений директоров на августовских конференциях и на педагогических (!) советах в школах, они производят удручающее впечатление: постоянные ссылки на приказы и другие нормативные акты, обилие цифр, косноязычная речь и полное отсутствие какой-либо информации о ребёнке, о педагогической науке, о прогрессивной практике в своей школе и районе (городе)». И то верно! Бездетная педагогика — это нонсенс.

2023 год для «Народного образования» — это и XXI Макаренковский форум, а с ним и Конкурс им. А. С. Макаренко — глобальный для нас проект и мероприятия, поднимающие ценности и практику трудового воспитания, движения школ-хозяйств нашей страны.

И если у нас получился номер о ценностях, об учителях, о педагогической культуре, значит, мы вместе открываем культурный код для решения множества давно поставленных вопросов, оживляем площадку диалога, громкого звучания пусть и не в единстве голосов политиков, учёных, практиков и тех, кто полезно обеспокоен вопросами образования. Мы в сообществе и в сотрудничестве с нашими потрясающими, глубокими, искренними авторами мечтаем и стремимся приложить свои усилия к воспитанию мыслящего, преданного своему Отечеству и добрым корням нового поколения. И в помощь нам — редакции и редсовету, учителям, наставникам — вся цельность и системность русской культуры, самобытность, оригинальные традиции и обычаи, переходящие нам от предков, — вся основа нашей самоидентичности, национальных взаимосвязей, развития каждого человека русского рода. Так просто, но это и есть материал для развития русского образования, уважаемого и хранимого в веках.

***Елена Шишмакова, главный редактор***

УДК 371

## РУССКИЙ ЯЗЫК и национальная безопасность<sup>1</sup>



**Алексей Михайлович Кушнир,**  
*кандидат психологических наук*

**Эта статья Алексея Михайловича была опубликована более 20 лет назад. Её содержание и сейчас не просто актуально, не просто злободневно... Оно жизненно важно!**

- русский язык • языковая среда • образование • государственность
- национальная безопасность • информационно-культурный иммунитет

**Д**вадцать первый век со всей очевидностью заявил о себе как эпоха «информационного взрыва». Самые развитые страны мира, несмотря на высокие темпы и солидную историю развития информационных технологий, испытывают жёсткий дефицит специалистов в области программирования и обработки информации. Темпы информатизации производства, коммуникации и жизни в целом таковы, что на глазах одного

поколения происходит полная замена технологических инфраструктур. Коренные изменения происходят не только в сфере хозяйствования, но и в культуре, в образовании. Изменились и способы геополитического противоборства. В дополнение к традиционному военному противостоянию, «холодным» и торговым

<sup>1</sup> Народное образование. 2001. № 2. С. 5–12.

войнам пришли изощрённые методы информационных и психологических диверсий, воздействующие на индивидуальное и общественное сознание. Главным оружием противоборствующих на мировой арене сторон стали информация и различные методы манипулирования сознанием.

«Поговорим о той огромной технологии, которую используют согласно своим служебным обязанностям и за небольшую зарплату сотни тысяч профессиональных работников — независимо от их личной нравственности, идеологии и художественных вкусов. Это та технология, которая проникает в каждый дом и от которой человек в принципе не может укрыться, — пишет известный политолог С. Г. Кара-Мурза. — Быть ли безмолвной жертвой этого высокотехнологизированного воздействия или сопротивляться, противостоять ему — вот жизненный выбор, который мы не просто обязаны, но вынуждены сделать, отвечая на вызов времени» [1, с. 11].

И далее даёт единственно возможный рецепт поведения уважающего себя человека:

«...он может изучить её инструменты и приёмы, а значит, создать свои “индивидуальные средства защиты”. Если же знание об инструментах и приёмах манипуляции сознанием станет доступным для достаточно большого числа людей, то возможны и совместные акции сопротивления или поначалу акции защиты против манипуляции. Конечно, манипуляторы будут изобретать новые инструменты и новые приёмы. Но это уже будет нелёгкая и дорогостоящая борьба, а не подавление безоружного и незащищённого населения. И борьба ничтожного большинства (хотя и обладающего деньгами и организацией) против огромной массы творчески мыслящих, изобретательных людей. Сам переход к борьбе будет означать важный поворот в судьбе нашего народа, а может быть, и всего человечества.

**В этой возможной борьбе России выпали особая роль и особое место (выделено мной. — А. К.).** На неё вся современная технология манипуляции сознанием обруше-

на революционным способом, как обвал, с гротескными и кричащими результатами. Это, конечно, вызвало шок, но в то же время создало и важнейшее условие для попытки осмысления, а затем сопротивления. В других частях мира обволакивание человека “культурой манипуляции” было медленным, постепенным (Азия — особый случай, у неё есть сильные защитные средства). Там не было шока и таких страданий, как у нас. Там возникло привыкание без всякой надежды на резкие, творческие попытки освобождения. Лягушка, брошенная в кипяток, выпрыгнет, хотя и с травмами. Лягушка, погружённая в тёплую воду, с наслаждением плавает в кастрюле. Она не замечает, что кастрюлю поставили на огонь и вода становится всё теплее. Она так и наслаждается, пока не сварится. Наша задача — выпрыгнуть и помочь тем, кто наслаждается» [там же].

Так описывает наше особое новое состояние С. Г. Кара-Мурза во введении к своей книге «Манипуляция сознанием». В аннотации к книге, выявляющей «устройство всей машины манипуляции общественным сознанием как технологии господства <...> описывающей главные блоки манипуляции и причины уязвимости русского сознания», сказано буквально следующее: «Для России переход к этому новому для неё типу власти означал бы смену культуры, мышления, языка... Принять новый тип власти над человеком или строить защиту от манипуляций — вопрос выбора исторической судьбы. А может быть, и вопрос существования русского народа» [там же].

В современных условиях перспективы государственности прямо зависят от способности государства поддерживать и защищать национальную систему ценностей. Политика, экономика, оборона и другие составляющие безопасности Российской Федерации более чем когда-либо в прошлом обусловлены состоянием ума, настроениями, ценностными ориентациями, **состоянием сознания граждан и народа в целом.**

Наиболее разрушительной, опасной и наименее изученной сферой агрессивного воздействия, несущего в себе угрозу **этнической, культурной, языковой** и прочей **переидентификации**, являются средства массовой информации и телекоммуникации. Интересы национальной безопасности России требуют чёткого понимания технологической и инструментальной мощи воздействия массмедиа, а также объектов и механизмов воздействия.

Объектом воздействия средств массовой информации становится предельно конкретное сознание как система управления и организации жизнедеятельности отдельных людей, коллективов, общностей, общественных страт и народа в целом.

Основным типом сознания, которое превращается в объект агрессивного воздействия, является **сознание государственности как абсолютного условия всемирно-исторического действия народа на традиционных основаниях**. В результате воздействия прежде всего нарушаются процессы самосознания, самоопределения, социально-культурной и национальной идентификации.

Реальная борьба за направления и традиционную фундаментальность самоопределения определяет сущность национальной безопасности Российской Федерации в контексте информационно-психологического воздействия и информационных войн.

Исторические уроки показали несостоятельность попыток ограничивать воздействия разного рода на сознание российских граждан и стратегическую неэффективность железного занавеса. Защищённость сознания определяется тем, как представлены в индивидуальном и общественном сознании реальные цели страны, для достижения которых нужен интеллектуальный и волевой ресурс, а также определённый уровень организации сознания, которое воспримет эти цели, этот перспективный замысел и будет его реализовывать. Потенциальная возможность уничтожения, растраты, угасания воспроизводства такого ресурса, как основы информационно-психологического иммунитета, представляет собой угрозу национальной безопасности России.

Национальной безопасности России наносится ущерб, если затрудняется самоидентификация, самоопределение человека как жителя России или русского; если образование не формирует новые способы реагирования на происходящие в технологической инфраструктуре и общественном сознании процессы; если в структуре образования имеются условия, которые искажают или разрушают сознание и самосознание человека; если образование неверно инкорпорировано, встроено в структуру общества и его хозяйственного комплекса и т. д.

Сближение вопросов образования и безопасности предполагает стратегический взгляд на роль образования в процессах развития российского общества. В условиях развёртывания информационных войн и информационно-психологической агрессии **стратегическая роль образования в плане защиты сознания определяется тем, что не существует иной специализированной, сопоставимой по мощности со средствами массовой информации организационно-технологической реальности, способной создавать в индивидуальном и общественном сознании глубинные механизмы самоопределения и информационно-культурного иммунитета**.

Влияние образования на безопасность страны определяется тем, в какой мере оно снижает или повышает уровень интеллектуального и волевого потенциала населения в сравнении с другими странами. Каково ожидаемое качество трудовых ресурсов в результате его действия? Как оно обеспечивает освоение подрастающим поколением высоких технологий? В какой мере образование ориентирует молодых людей на решение ключевых острейших проблем, с которыми они столкнутся в XXI веке? Создаёт ли образование «глубинный патриотизм», встроены ли в сознание архитектонику родного языка, или оно воспитывает потенциального эмигранта, который, если не сам уедет в Канаду, то своих детей сориентирует на подобную жизненную перспективу?

Какова роль сегодняшнего образования в интеграции-дезинтеграции страны? Как должны соотноситься концепции и программы национальных школ (русской, татарской, еврейской и т. д.), региональных программ развития образования и представление о единой российской системе образования? Каким статусом должен обладать русский язык? В какой мере российское образование обеспечивает самоидентификацию жителей России как граждан российского государства? Или формирующиеся формы интернационализованного, космополитического образования делают ненужной и невозможной эту самоидентификацию? В какой мере образование разрушает или укрепляет культурный иммунитет граждан, делая их восприимчивыми или невосприимчивыми к информационно-психологическому воздействию?

С другой стороны, каковы условия формирования на основе образования граждан России с открытым здоровым, а не изолированным, шовинистически больным типом сознания. Здесь вообще уместно поставить **вопрос о влиянии образования на изменение менталитета населения страны.**

В какой мере среднее и высшее профессиональное образование обеспечивает включение молодого поколения в современную хозяйственную жизнь страны, в производительные формы высокоэффективного высокооплачиваемого труда, или образование, оторванное от реалий экономики, создаёт условия для криминализации молодёжи?

Чрезвычайно важный для безопасности страны вопрос об образовательной политике России по отношению к нашим соотечественникам, проживающим в ближайшем зарубежье. Будут они загнаны в культурное щелевое подполье или получат возможность развиваться и осваивать русскую многонациональную культуру — от этого зависит общий климат отношений и уровень взаимопонимания России и государств бывшего СССР.

Образование, помимо решения своей собственной внутренней, огромной важности зада-

чи формирования интеллекта и воли нации, напрямую связано с процессами государственного строительства, обороноспособностью страны и реформами в армии, национальной безопасностью, гармонизацией национальных отношений в едином российском пространстве, здоровьем россиян, экономическими преобразованиями и промышленным развитием, прорывными проектами XXI века. На основе правильно выстраиваемой политики образования возможен совершенно другой поворот экономических реформ, когда образованные люди оказываются не отрезанными от преобразований, но, наоборот, выступают активными строителями нового складывающегося рыночного хозяйства.

В целях обеспечения национальных интересов России в условиях глобального информационно-психологического противоборства Россия должна приступить к разработке и осуществлению ряда системных гуманитарных проектов, ориентированных на мягкое отражение информационно-психологической агрессии и воспитание у населения, прежде всего у детей и молодёжи, способности противостоять гуманитарным вмешательствам — интервенциям — всех типов, направленным на организацию ненужной или вредной для жизни зависимости, в том числе идеологической, культурно-исторической, политической и языковой; формирование умения правильно организовывать собственное свободное время, планировать и достигать высокого качества использования свободного времени.

**Государственная политика Российской Федерации в области защиты индивидуального и общественного сознания должна обеспечивать формирование у каждого гражданина России сознания государственности и себя в государственности, способности строить, восстанавливать и сохранять Россию как мировую державу.**

Интеграция российского образования в мировые образовательные системы и новая функционально-политическая роль образования в современном мироустройстве

создаёт ситуацию, когда само образование становится фокусом **информационно-психологической агрессии**. Одним из приоритетных направлений деятельности государства по обеспечению национальной безопасности Российской Федерации является **защита национальной системы образования как глобальной технологии воспроизводства традиционного сознания**, которая, наряду с тем, что она решает свои собственные задачи, призвана обеспечить должный уровень **устойчивости населения страны к информационно-психологическому воздействию**.

В данном контексте высвечивается совершенно новая роль школы и педагогики в современных условиях. Особое, судьбоносное, значение имеет информатизация школы, которая, пока она понимается технически и технологически, а не гуманитарно и идеологически, есть не что иное, как троянский конь, усердно и добровольно втаскиваемый нами в собственные огороды. Что пожнём мы от этих обильных информационных посевов?

Информационно-психологическое воздействие на сознание человека и народа в целом осуществляется преимущественно через языковую среду и посредством языка. Модификация языка конкретного народа через создание в индивидуальном и общественном сознании «опорных психосемантических структур» значительно упрощает процесс **переедентификации** населения. Целенаправленное внедрение в сознание заимствований приводит к постепенному вытеснению традиционных словесных идентификаторов и ослаблению **информационно-культурного иммунитета**. Когда этим процессом управляет **информационный агрессор**, это приводит к кратковременным и длительным изменениям состояния информационной среды и сознания, отвечающим требованиям противника, что неизбежно сказывается на процессах культурной и национальной идентификации.

Язык как один из базисных аспектов национальной идентичности в условиях постоянного информационного противоборства так же, как и образование, является мишенью информационно-психологической агрессии. **Активная защита языковой среды является важнейшим аспектом национальной безопасности Российской Федерации**.

Ю. В. Крупнов считает, что уникальность данного типа безопасности задаётся её особым предметом, удерживаемым правильным русским языком. Этот предмет — национальная или народная идентичность, то есть сама способность народа правильно воспринимать и продолжать свою историю, сохранять и защищать собственную самобытность и самостоятельность, не допускать буквальной перевербовки<sup>2</sup> (то есть увлечения чужими словами), трансформации своего языкового родового или генетического кода. Данный предмет — идентичность — крайне важен ещё и потому, что за ним стоит концентрированная проблематика (способность управлять сознанием и либо упрочнять, либо разрушать национальное сознание и самосознание). Напомним, что за рубежом все разработки вокруг языковой политики и идентичности являются глубоко засекреченными и исчезли из открытой печати в 1993–1994 гг. Так же было в конце 30-х — начале 40-х гг., когда из открытой печати исчезли разработки по атомной энергии (Ю. В. Крупнов)<sup>3</sup>.

В разные исторические периоды языки обладают разной идентификационной мощностью. Хотя язык достаточно стабильная система, но под воздействием неблагоприятных социально-экономических факторов и целенаправленных манипуляций в нём может накапливаться своего рода «усталость», характеризующаяся снижением культурного иммунитета, устойчивости к «информационным вирусам» различного происхождения. Способность «информационных вирусов» к саморазвитию, размножению, к инфицированию социальных систем, индивидуального и общественного сознания и есть

<sup>2</sup> Verbum (лат.) — слово.

<sup>3</sup> Юрий Васильевич Крупнов — политик и общественный деятель, член Федерального совета Всероссийской политической партии «Партия Дела», председатель Движения развития, председатель Наблюдательного совета Института демографии, миграции и регионального развития (На момент публикации, 2001 г. — *Ред.*).

тот механизм, с помощью которого разрушается идентичность нации, всех народов и диаспор, входящих в её состав.

Для нас совершенно очевиден тот факт, что «иммунная система» нашей общественно-культурной организации пребывает далеко не в лучшей форме. Одним из признаков этого неблагополучия является резкое снижение ценностно-мотивационного рейтинга русского языка среди прочих базовых ценностей жизни. Простейшим индикатором этого обстоятельства являются объёмы финансовых ресурсов, направляемых родительским корпусом на оплату репетиторских услуг по различным учебным предметам. Перевес, который имеет английский язык в сравнении с русским, просто ужасает. Родители связывают жизненную успешность детей с их знанием английского и предпринимают какие-либо усилия по поводу русского языка только по причине вступительных экзаменов в вузы. Не вдаваясь пока в историю и методы **перевербовки** населения огромной страны, мы вынуждены констатировать, что **через снижение образно-исторической и традиционной функции языка, через разрушение его нормативно-ценностной функции нанесён ощутимый урон морально-нравственным привычкам населения, особенно детей, подростков и молодёжи.**

В то же время было бы неправильно понимать язык исключительно в качестве страдающего и пассивного объекта. В самой системе языка есть механизм самосохранения, самозащиты и саморазвития. Более того, феномен языка уникален и бесценен своею **народообразующей** способностью. Истории известны факты, когда военные победители, огнём и мечом покорявшие племена и государства, растворялись в языке покорённых народов и терпели в конечном счёте культурное поражение. Сейчас, когда «на глазах одного поколения удалось взорвать и, возможно, сломать Россию» (С. Г. Кара-Мурза [1]), когда утрачено национальным сознанием «здорового смысла» для всех очевиднее, мы **должны обратиться к русскому языку как инструменту оздоровления самих себя.** Весь вопрос —

в понимании **пусковых механизмов** этого **самооздоровления.** Но надо помнить, что самозащитный ресурс языка не бесконечен, что он способен размываться и разрушаться, что он кровными узлами связан с другими сферами жизни народов и стран: политическими, экономическими, религиозными, общекультурными.

Необходимость защиты языка периодически всплывает в общественном сознании. Очередная волна «защиты» развернулась в последние полгода на страницах прессы и в Государственной Думе<sup>4</sup>. В официальных документах вопрос сводится действительно к защите, к охране, к ограждению языка от влияния, к соблюдению «чистоты» и т. д.

По всей видимости, фокус «защитников» на формах языка и на разного рода консервационных технологиях связан с тем, что вопрос этот **отдан на откуп лингвистам**, хотя психологические войны и методы их ведения, законы возвращивания мировоззрения, обучения и воспитания — предмет совсем других сфер, профессий и специализаций. Исторические уроки показали несостоятельность ограничения воздействий разного рода на сознание и культуру, стратегическую неэффективность каких бы то ни было цензур, фильтров, занавесов и т. п. Введение языковой цензуры в спонтанно развивающейся культуре противоречит самой идее культурного саморазвития, поэтому такой подход должен быть, безусловно, оставлен в прошлом. Однако из этого не следует, что нам остаётся пассивно созерцать происходящее, тем более что наши информационные противники не сидят сложа руки.

Примером глобальной операции по переидентификации населения, которая была осуществлена через язык благодаря запретительной практике, можно считать внедрение в культурное пространство СССР в 60–70-е гг. англоязычной музыки, когда из-за цензуры и отсутствия отечественной

<sup>4</sup> Напомним, статья написана в 2001 г.

музыки аналогичных стилей и тенденций была подготовлена почва для экспансии английского языка не в прагматическом, а в идеологическом, мировоззренческом, ценностном плане.

**Образование и сфера культуры в этом смысле должны были действовать на опережение в темпе общемировых тенденций, но на собственной историко-культурной и языковой почве.** В этом плане показательным является пример с татарским языком в Набережных Челнах. Эффективность усилий по реабилитации и развитию татарского языка, предпринимаемых Республикой Татарстан ценой огромных организационных и финансовых затрат, просто смехотворна по сравнению с тем эффектом популярности, который создавал языку один-единственный певец, певший песни на татарском языке, но в такой музыкальной стилистике, которая близка современной молодёжи. Даже русские ребята, уезжая из города и республики в дальние края, увозили с собой записи на татарском языке. К сожалению, опыт такого рода проходит мимо взгляда «специалистов». Этот пример показателен как раз в том смысле, что в Татарстане только лингвисты занимаются этим вопросом. Раз дело о языке, значит языковеды — главные. В итоге деньги уходят в песок.

Конечно, перечень проблем, которые могут быть разрешены на законодательном уровне в запретительном или ограничительном режиме, существует. Это касается сокращения неоправданных заимствований иностранных слов, ограничения объёмов музыкально-песенного радиовещания на иностранных языках, соблюдения прав потребителей при печатании товарных ярлыков и инструкций и т. д. В любом случае список такого рода ограничений очень узок.

Проблемы появляются именно тогда, когда список «ограничений» неоправданно расширяется. Срабатывает даже банальное «запретный плод сладок», не говоря уже о тонких технологиях целенаправленного воздействия, таких как Фонд Сороса, осуществляющий глобальную управленческую операцию по сдвигу смыслов образовательной политики.

Посредством поточного производства учебной литературы, предоставления грантов за учебно-методические разработки определённой модаль-

ности и направленности в учительскую и школьную среду активно внедряется «информационный вирус», приучающий трактовать образование как сферу услуг, как сферу индивидуальной самореализации, как средство «демократизации» нашего «тоталитарного» общества. Всё бы ничего, кабы такая трансформация не затеняла, не вытесняла и без того загнанную в подполье функцию образования как **средства проектирования перспектив государственности, как механизма возвращения промышленно-технологических «зон роста» и «точек прорыва», как инструмента культивирования и развития национального самосознания.**

Альтернативой «ограничительным стратегиям» могло бы быть существование **общенациональной системы культурно-лингвистической экспертизы**, делающей все виды информационной агрессии, направленной на систему языка, на индивидуальное и общественное сознание, видимыми и очевидными для населения.

В целях активного противодействия агрессии, направленной против государственного языка Российской Федерации или действующей через язык, может быть создана специальная государственная структура, осуществляющая системную законотворческую и информационную работу, направленную на защиту и продвижение русского языка в мировом сообществе. Сверхзадачей такой деятельности, обеспечивающей **превентивную защиту** от агрессивных воздействий, является разворачивание программы **«Русский язык как мировой»**. Независимо от компрадорских ухмылок по поводу бесперспективности такого рода работы, её надо планомерно осуществлять хотя бы ради сотни миллионов русскоязычных людей, живущих за пределами России. Её надо осуществлять хотя бы ради собственных геополитических интересов в славянском мире, где мы теряем не столько экономически, сколько проигрываем в культурной и языковой сферах.



Её надо осуществлять и потому, что аналогичную программу реализует даже Малайзия, где при президенте действует специальный комитет «Малазийский язык как мировой»...

В контексте информационно-психологических войн, развернувшихся в сфере ценностей, языка, образовательных систем, гораздо более глобальных и разрушительных, нежели все наши «локальные конфликты» вместе взятые, информационные, психологические, консьенциальные и прочие гуманитарные средства перспективнее, чем самые изощрённые придумки «бомбо-штурмового мышления», определяющего сегодня стратегии и технологии национальной безопасности. Им, генералам, простительно. Но почему оказались страусами, засунувшими голову в песок, наши собственные, образовательно-педагогические, психолого-филологические доценты с кандидатами, понять невозможно.

Ни доктрина информационной безопасности, ни доктрина образования, ни запретительно-ограничительные меры, планируемые различными языковыми и орфографическими комиссиями, при любой интенсивности их усилий, к сожалению, не несут в себе системного решения, которое могло бы обеспечить реальную защиту языка, индивидуального и общественного сознания. Защиту хотя бы на таком уровне, чтобы остановить тенденцию превращения в «страну эмигрантов наоборот». Разговоры о том, что системные причины «утекания мозгов» и вообще утекания народа из страны, имеют экономические корни, совершенно на руку нашим идеологическим и геополитическим противникам. Мол, рыба ищет, где глубже... Легко усваиваемая аксиома, глухо задымляющая существо дела, маскирующая процессы целенаправленной переидентификации российских народов.

Ложность экономической подоплёки маргинально-эмигрантской ментальности нашего человека иллюстрирует следующий факт. Как это ни странно, но более всего подвержено тенденции перекачки-полю именно русское население. Жителям татарской, башкирской или

аварской деревни уехать за бугор приходит в голову значительно реже. Факт этот требует своего особого осмысления, как и тот, что в Сибири, например, между русской и татарской деревнями разительная разница не в пользу русской. Эта разница проявляется в том, как ухожены подворья, как покрашены забор и ставни. Если в Татарстане этой разнице можно найти объяснение административно-политического свойства, то ситуация в других регионах подсказывает историко-культурологическое, этнопсихологическое и т. д. — исключительно гуманитарное, ценностное, культурологическое — направление поиска.

Причина доминирования «оградительно-оборонной» идеологии в сфере защиты сознания, возможно, кроется в кадровом составе структур, занимающихся проблемами безопасности сознания (информационно-психологическая безопасность и т. д.). Подавляющее большинство вовлечённых специалистов — это военные технари и производственники из оборонного сектора, для которых психология, педагогика, психофизиология — птичий язык. Специалисты с техническим образом мышления, привыкшие к математически строгому обоснованию всякого аргумента, уже в силу высокой, но флюсоподобной культуры мышления не могут уважительно относиться к педагогике, которая дожила до XXI века, но так и не сумела определиться со своим предметом. Ведь ещё никто не поставил точку в дискуссии о том, наука ли педагогика или это искусство. Но **несмотря на высокомерие «строгих» наук по отношению к педагогике, именно она призвана решать свои специфические задачи, в том числе проблемы культурного иммунитета, любви к русскому языку, мотивации учения в целом и т. д.**

Беда в том, что даже те, кто специализируется на вопросах обучения и воспитания, в частности административные и научные работники системы образования, упускают самую важную, на наш взгляд, **ключевую** составляющую языковой безопасности страны и народа. Это вопрос **об отношении**

к языку, в буквальном смысле о любви к языку, о способности наслаждаться языком, смаковать умное, меткое и красивое слово. Эту способность можно с полным правом считать главной языковой способностью. Независимо от того, понимает это или нет система образования, но именно в её недрах, в школе сложилось такое положение дел, что **происходит убиение культурно-генетической способности к саморазвитию в языке** у подавляющего большинства народа российского.

**Угасание духа** — вот во что выливаются **грамматическая шагистика и литературоведческая анатомия**.

Вопрос о русском языке — это, конечно, не узкоучебный, а общекультурный вопрос. Родной язык — это то, что повседневно окружает человека с момента его рождения. Это ближайшая культурная среда его развития. И потому вопрос о стратегической реабилитации русского языка — это отнюдь не вопрос образовательных стандартов и учебников русского языка. Какими бы ни были учебники и учебные технологии научения языку, **становление языка происходит в первую очередь не в школе, а в той естественной среде языковой культуры, которая окружает нас повседневно и которая формирует наше языковое чутьё, поддерживает наше чувство языка, наше языковое национальное достоинство**. Из этого, однако, не следует, что учебники имеют право быть убогими в языковом отношении, что урок русского языка имеет право быть скучным и нудным, а школа может мириться с тем, что дети не любят уроки русского.

И ведь самое страшное заключается в том, что учёный-филолог, взявшись за проблему обучения языку, считает само собой разумеющимся, что язык — дело трудное, зачастую скучное. А учёный-методист, пусть так и не считает, но для повышения привлекательности урока русского ничего иного, кроме как повесить колокольчики на глаголы, или повязать бантики на падежи, или спрягать с притопом, да склонять с прихлопом, придумать не может. **Будто бы и нет этой вселенской глубины, этой неземной красоты, этой ярчайшей выразительности в русском языке, чтобы самим предметом пробудить в ученике безмерный интерес к родному слову, к языку**.

Создавая концепцию языкового образования в школе, следует иметь в виду, что родной язык — это образование, которое принципиально нельзя втискивать в прокрустово ложе учебного предмета. В отличие от всех других феноменов культуры, изучаемых в школе в качестве учебных предметов, родной язык является сферой первичной естественности человека. Языку не нужно учить как чему-то внешнему; язык — это то, чем любой ребёнок, начиная с возраста раннего детства, живёт и дышит, и потому превращение языка в учебный предмет оказывается отчуждением языка от ребёнка.

Поэтому задача полноценного языкового образования в школе должна состоять прежде всего не в освоении каких-то внешних правил (орфографии, синтаксиса, внешней стилистики), а **в организации интенсивного процесса жизни в языке**, в проявлении «внутреннего языка» ребёнка, его естественной потребности в родном языке, в установлении диалога между «внутренним языком» и внешним миром. Школа, редуцировавшая «мир языка» к «заучиванию правил», должна вернуть этот огромный мир в учебный обиход.

В первую очередь важны не знания о языке и не языковые навыки, а формирование у ребёнка **определённой суммы языковых потребностей**. Прежде всего это базовая **потребность в общении на родном языке, это потребность в собственной авторской письменной речи** (как своей внутренней речи, вынесенной с помощью письма во внешний план), и **потребность в чтении** как субъектном, не поддающемся формальной экзаменовке процессе диалога с письменным книжным текстом.

И лишь в той мере, в какой реализуются и развиваются эти языковые потребности, можно ставить вопрос об освоении орфографических, синтаксических и стилистических правил, можно ставить вопрос о литературоведческом диалоге

и т. п. Ранее же работа с орфографией, синтаксисом, стилистикой важна, но лишь как подспорье к развитию внутреннего языкового мира ребёнка. И ни в коем случае не должна являться предметом оценивания, не должна отображаться в зеркале школьных отметок.

«Предметное» отчуждение языка от ребёнка возможно и продуктивно лишь в той мере, в какой у него сформировались формально-логические структуры мышления и возникает потребность ответить на вопросы, как язык устроен и как устроен литературный текст. Мы должны понимать, что родной язык — это не прерогатива филологов, а **норма жизни каждого человека**. В этом его специфика (в отличие от математики, а также любых естественных и гуманитарных наук). И каждый человек должен иметь неотчуждаемое право на любовь к своему языку, которая в нынешней школе подменяется формально-филологическими и формально-лингвистическими «знаниями», от которых ребёнку ни холодно ни жарко. На самом деле ребёнка жестоко обманывают: самое интересное и значимое, что есть у него в жизни — родной язык, — усилия учебных программ превращают в скучное месиво той или иной лингвистической и литературоведческой информации. Система правил и знаний **должна быть принципиально вторична и не сущностна по отношению к задаче языкового развития ребёнка**.

Увы, дело обстоит так, что мы с начальной школы губим естественное языковое чутьё, языковую интуицию ребёнка в угоду контрольно-экзаменационным процедурам, ориентированным на внешние факторы языка. А то, что принципиально иной образовательный ход возможен и продуктивен, доказывают пионерские разработки отечественных педагогов и психологов.

Поэтому важнейшая задача, которую необходимо срочно решать, это **формирование мотивационных технологий**, способных обеспечить удовлетворение всех перечисленных потребностей. Если попытаться в двух словах выразить главный смысл предстоящей

работы, то она сводится к **смене предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму любви к языку**.

На все эти грамматические и литературоведческие «приседания» уходит 95% учебного времени, плюс аналогичная занятость дома. Из этого следует, что на уроках русского языка и литературы нет ничего для души, для сердца, нет продуктивной жизни в языке, которая воспитывает, а лучше сказать — рождает языковую личность. Что можно ожидать на выходе? Именно то, что имеем: раньше и в парижских туалетах были надписи на русском языке, а теперь в родных подъездах и лифтах всё больше на английском.

А если серьёзно? Совершенно серьёзно пора говорить о том, что **процесс переидентификации населения достиг угрожающих размеров**. Наши воспитанники не обладают культурным иммунитетом, они восприимчивы к информационно-психологическому воздействию, языковой — глубокий, априорный — патриотизм, который не вызывал сомнения в своём существовании ещё тридцать лет назад, нынче присутств разве что жителям стран бывшего Советского Союза, где языковое чувство обострено депривацией и дискриминацией. Простой тест на справедливость данного утверждения — количество родных песен, которые знают наизусть и могут напеть молодые люди в сравнении с бабушками и мамами. Из этого следует то, что и запланировано в отношении России: **если население нашей страны не сократится до 30–40 миллионов по демографическим причинам, оно уменьшится по причинам идентификационным**. Всё меньше и меньше молодых людей будут планировать своё будущее в России, всё больше и больше — в Германии, в США, в Австралии и так далее. Уже сегодня толпы родителей убиваются по английскому для своих чад. И ведь «убиваются», имея в голове абсолютно заднюю мысль: пусть хоть дети поживут... в Канаде. А это и есть переидентификация этноса.

Приведённые выше рассуждения если и не доказывают существование прямой связи между отношением людей к родному языку и национальной безопасностью, то по меньшей мере свидетельствуют о существовании проблемы на стыке языка и безопасности. Всё дело в том, что неправильное определение причинно-следственных связей ведёт к глубинным, накапливающимся системным ошибкам. В любом случае есть смысл разобраться с вопросом, искать корреляции и выстраивать системное действие на перспективу.

Примером такого системного и масштабного действия, ориентированного на перспективу, является реализация информационно-ценностной стратегии в начальном обучении чтению в 90-е гг. в Амурской области [2]. Сотни учителей при поддержке образовательной администрации области и районов в течение нескольких лет обучали детей чтению, используя звуковой ориентир, что позволило при снижении учебной нагрузки увеличить объём самостоятельного чтения детей в 10–20 раз. Резко возросла привлекательность уроков чтения. Параметры техники чтения учеников 3–4-х классов оказались сопоставимы с таковыми у выпускников школы, обучавшихся традиционными методами.

Пристрастие к самостоятельному чтению, эрудиция детей в сравнении со сверстниками, независимость и смелость суждений — вот что отличает амурских школьников, прошедших обучение по новой методике. Частная методика обучения и развитый навык чтения оказались действенным средством усиления культурного иммунитета у детей. Данный вывод требует, ко-

нечно, подтверждения независимыми исследователями. Кто знает, может, лет через 40, если там появится свой Моисей, наша РАО станет способной осуществлять такого рода экспертизы. Но на данном этапе у нас, участников амурского эксперимента, есть все основания утверждать, что **в нашей стране есть уникальный опыт обучения родному языку на основе парадигмы любви**. Опыт этот со всей очевидностью показал, что любовь к родному языку мало того что обеспечивает его знание, но и является эффективным средством повышения культурного иммунитета. Показателен уже тот факт, что дети, обученные читать с помощью звучащего текста, а потому привыкшие к его постоянной образной «прокрутке», предпочитают чтение книги телевизору, который, в известной степени блокируя внешней «картинкой» внутренний образный процесс, вызывает у них состояние информационного голода.

Данный пример был приведён в качестве иллюстрации принципиальной возможности качественных изменений в школьной технологии, направленных на усиление устойчивости индивидуального и общественного сознания по отношению к манипуляциям. Всех заинтересованных мы приглашаем обращаться за консультациями в Амурский институт повышения квалификации работников образования или в редакцию нашего журнала. **НО**

#### Список использованных источников

1. Кара-Мурза, С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. М.: Алгоритм, 2000. 681 с.
2. Кушнир, А. М. Педагогика русского языка. Методическое пособие / А. М. Кушнир. М.: Народное образование. 2022. 186 с. ISBN 978-5-87953-627-0.

## Russian Language And National Security

Alexey M. Kushnir

**Abstract:** This article by Alexey Mikhailovich was published about 20 years ago. Its content is still not just relevant, not just topical... It is vital!

**Keywords:** Russian language, language environment, education, statehood, national security, information and cultural immunity.

#### References

1. Kara-Murza, S. G. Manipulyaciya soznanie m / S. G. Kara-Murza. M.: Algoritm, 2000. 681 s.
2. Kushnir, A. M. Pedagogika russkogo yazyka. Metodicheskoe posobie / A. M. Kushnir. M.: Narodnoe obrazovanie. 2022. 186 s. ISBN 978-5-87953-627-0.

# ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ДОВУЗОВСКОГО образования: успехи и проблемы<sup>1</sup>



**Олег Николаевич Смолин,**  
профессор, доктор философских наук, академик  
Российской академии образования, Первый заместитель  
председателя Комитета Государственной Думы  
по науке и высшему образованию, Москва

Полный текст выступления Первого заместителя председателя Комитета Государственной Думы по науке и высшему образованию О. Н. Смолина на правительственном часе с министром просвещения РФ С. С. Кравцовым 16 ноября 2022 года.

- Министерство просвещения РФ • де бюрократизация • довузовское образование
- среднее профессиональное образование • ЕГЭ • кадровый кризис

**К**онструктивная оппозиция должна объективно анализировать работу Правительства России в целом и отдельных министерств. В частности, мы положительно оцениваем многие действия Министерства просвещения РФ:

- в сельских школах министерство благодарят за «Точки роста»;
- в средних профессиональных учебных заведениях — за новое оборудование, в том числе для демонстрационных экзаменов;
- в педагогических вузах — также за современное оборудование и кванториумы.

Мы приветствуем заявление министра просвещения о готовности перевести значительную часть подготовки педагогов на программы специалитета.

<sup>1</sup> Текст минимально отредактирован автором для печати.

Мы, безусловно, благодарны министерству за последовательную поддержку подготовленного нами законопроекта о праве человека с инвалидностью получить второе профессиональное и (или) высшее образование, если инвалидность или более тяжёлая группа инвалидности получена после первого профессионального образования соответствующего уровня. Федеральный закон от 14 июля 2022 г. № 300-ФЗ вступил в силу с 1 сентября и поможет в том числе участникам боевых действий на Украине.

Мы поддерживаем многие шаги Министерства просвещения в отношении детей и студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, в том числе:

- Значительное сокращение числа таких детей вне системы образования, отказ от понятия необучаемых. Если в 2018 г.

необучающихся детей с ОВЗ было 1968 человек, а детей-инвалидов — 3373, то в 2021 г. не обучались вдвое меньше детей с ОВЗ (921 ребёнок) и втрое меньше детей-инвалидов (1084 человека).

- Увеличение числа студентов с инвалидностью в средних профессиональных учебных заведениях — с 14 788 (0,7 %) в 2015–2016 учебном году до 30 041 (0,9 %) в 2020–2021 учебном году и т. п.

Некоторые проблемы довузовского образования Правительству, министерству и парламенту удалось решить, но, как говорят, «очень частично».

1. Мы поддержали закон о частичном изгнании из законодательства так называемых образовательных услуг [1]. Большинство школьных учителей отныне учат и воспитывают, а не обслуживают учеников. Однако в данном случае законодатель сделал шаг вперёд и одновременно — вбок! Президент России на заседании Президиума Государственного Совета 25 августа 2021 г. требовал, чтобы так называемые образовательные услуги остались только в финансовых документах. Цитирую:

«Многих из них (*педагогов*) задевает слово и термин “услуга”. <...> Если это людей как-то задевает по отношению к учительскому труду и они считают, что это обедняет смысл этого труда и его высокую общественную значимость, давайте подумаем о том, чтобы проработать вопрос корректировки законодательства, чтобы это слово никак не было связано с высоким званием учителя и использовалось бы только в бюджетно-финансовых документах».

Увы, так называемые образовательные услуги остались и в законодательстве об образовании: согласно новому закону, всё, что бесплатно, — образование; всё, что на платной основе, — услуги. Как только у учителя появляется платный факультатив, у преподавателя колледжа или университета — платные студенты, они из педагогов вновь превращаются в обслуживающий персонал. Предлагаем сделать второй шаг: изгнать так называемые услуги из образовательного законодательства окончательно. Законопроект на эту тему внесён нами

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ещё 31 августа 2021 г., однако до настоящего времени не рассмотрен<sup>2</sup>.

2. Мы поддерживаем любые шаги по дебиюрократизации образования.

По данным Комитета Государственной Думы Шестого созыва по образованию, в среднем каждое учебное заведение в России ежегодно заполняет около 300 отчётов по 11 700 показателей. При этом примерно 80 % контрольных процедур не связаны с деятельностью органов управления образованием.

Согласно сравнительным международным исследованиям Организации по экономическому сотрудничеству и развитию (ОЭСР), российский учитель является мировым рекордсменом по количеству времени, которое затрачивается на отчёты, документацию и иные бюрократические процедуры — более 4 часов в неделю (на самом деле, думаю, значительно больше).

По данным научно-исследовательского университета «Высшая школа экономики», с 2019 г. существует две формы статотчётности для образовательных организаций<sup>3</sup>.

- Первая содержит 25 тыс. ячеек с данными, в том числе по кадрам и персональному составу учащихся.
- Вторая — около 8 тыс. ячеек, в основном по материально-техническому обеспечению учебного заведения. На заполнение этих форм требуется как минимум 3 месяца работы специалиста по 8 часов в день!

<sup>2</sup> Проект Федерального закона № 1241929-7 «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” и другие законодательные акты Российской Федерации и другие законодательные акты Российской Федерации в части исключения понятия “образовательные услуги”».

<sup>3</sup> Данные из выступления представителя НИУ «Высшая школа экономики» Т. А. Мерцаловой на круглом столе в «Парламентской газете» 5 апреля 2019 г.

Мы, разумеется, поддержали закон об уменьшении отчётности для школьных учителей [1], однако:

- во-первых, пока законопроект обсуждался, количество документов, обязательных для заполнения учителем, увеличилось с 4 до 7;
- во-вторых, педагоги утверждают, что уменьшения отчётности не почувствовали.

Кстати, именно бюрократическое «мёртвое» образование наносит главный вред воспитанию и развитию личности. Дети безошибочно чувствуют, когда педагог что-то делает для них, а когда — для формальных отчётов и показателей.

3. Мы поддерживаем шаги министерства по переориентации школьного образования в национальных интересах, но считаем, что необходимо идти дальше.

Напоминаю: по сравнению с советскими временами, в базисном учебном плане школы на 2018 год предметы, необходимые будущему инженеру, учёному, агроному, врачу и т. д. — математика, физика, химия, биология — сокращены на 14–37 %, а технология и трудовое воспитание — более чем вдвое.

Предметы, призванные обеспечить воспитание гражданина и патриота — русский язык, литература, история, география — также сокращены от 14 до 33 %.

Взамен более чем вдвое увеличено преподавание иностранного языка, причём без заметного улучшения результатов. Учебный план явно сориентирован на тех, кто будет работать за рубежом либо в международных и иностранных компаниях.

Мы считаем правильными решения Минпросвещения:

- Отказаться от обязательного изучения второго иностранного языка в школе с 6-го класса. Желающие сделают это на факультативной основе.

- Отказаться от обязательного ЕГЭ по иностранному языку с 2021 г., который оставил бы без аттестатов добрую половину сельских ребят. Мы, разумеется, против радикальных предложений исключить английский язык из школьной программы. В настоящее время это главный язык международного общения и науки. Мы считаем необходимым предпринять дальнейшие шаги по переориентации учебных планов в национальных интересах, включая сокращение обучения в вузах по Болонской системе.

- Вернуть в школу воспитательную работу. Однако позволю себе заметить: патриотизм, гражданственность и другие высокие чувства воспитываются не отдельными уроками, но всей системой образования и социальной средой. Главный враг воспитания — формализм и бюрократизация.

Теперь о системных проблемах образования, которые не могут быть решены отдельно взятым министерством, но должны решаться совместно Правительством и парламентом. По моим подсчётам, их 12. Назову лишь некоторые.

**Проблема первая: хроническое (чтобы не сказать — катастрофическое) недофинансирование.**

Согласно данным ЮНЕСКО и Мирового банка, по доле расходов на образование от валового внутреннего продукта из всех источников в 2012 г. Россия занимала 98-е место, а в 2018 г. — 120-е. При этом, согласно последним докладом Программы развития Организации Объединённых Наций (ПР ООН) о развитии человеческого потенциала, по индексу образования наша страна находится на 33–34-м месте; согласно международному исследованию TIMSS, российская основная школа (4–8-е классы) регулярно входит в десятку лучших, а российская начальная школа, согласно последнему исследованию PIRLS 2016 г., заняла 1-е место. Другими словами, российская система образования работает значительно лучше, чем финансируется.

## Проблема вторая: ЕГЭ как враг воспитания.

На фоне критики Болонского процесса возобновились дискуссии о Едином госэкзамене. И хотя это разные темы — одно из другого не вытекает, но есть два обстоятельства, которые их роднят.

Во-первых, то и другое заимствовано у наших, как сейчас говорят, партнёров из недружественных стран, причём заимствовано в самой жёсткой и непродуманной форме. Например, зарубежные университеты, помимо результатов национального тестирования, при приёме абитуриентов учитывают и другие факторы, вплоть до спортивных достижений. В России же ЕГЭ был слегка усовершенствован в этом направлении лишь через несколько лет после принудительного введения в 2009 г.

Во-вторых, подобно Болонскому процессу, ЕГЭ объективно больше ориентирован на тех, кто собирается за рубеж, чем тех, кто остаётся в своей стране.

Общепризнано: главное достоинство ЕГЭ — увеличение количества абитуриентов из регионов, поступающих в московские и питерские вузы. Однако у этой блестящей медали есть обратная сторона, причём не одна, а целых две.

С одной стороны, подавляющее большинство талантливых студентов из Москвы и Петербурга в свои регионы не возвращаются.

Приведу, например, результаты социологического исследования, проведённого несколько лет назад в Иркутске: среди 2,5 тысяч опрошенных выпускников школ 68 % заявили, что стремятся хорошо сдать ЕГЭ, чтобы навсегда уехать из своего края, а 85 % родителей в этом их поддерживают!

Система распределения или эффективного стимулирования возврата отсутствует. В итоге мои коллеги — профессора и академики из Сибири — с тревогой говорят о том, что возникают проблемы с омоложением научных кадров и развитием научных школ. В этом смысле решение Президента и Правительства

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

РФ расширить приём прежде всего в региональные вузы абсолютно правильное, но всех проблем не решает.

С другой стороны, для многих талантливых ребят из регионов московские и питерские вузы оказываются перевалочной базой для того, чтобы впоследствии уехать за рубеж. Ярослав Кузьминов — многолетний ректор Высшей школы экономики и системный либерал — приводит такие данные: ведущие вузы, согласно проведённому Высшей школой экономики анализу, теряют в среднем 50 % студентов, которые рано себя проявляют, имеют научные публикации ещё на этапе бакалавриата, поскольку молодые люди уезжают за рубеж.

Разумеется, ЕГЭ не главная причина отъезда, однако он объективно такой отъезд облегчает. И это роднит его с Болонским процессом.

Теперь о главном: с воспитанием патриота и гражданина ЕГЭ не совместим. Он убивает личностные отношения учителя и ученика и заменяет их чисто функциональными.

Мы неоднократно вносили законопроекты о переводе Единого госэкзамена в добровольный режим, как это было сделано в период пандемии. Де-факто эта система уже реализована: свыше 60 % всех девятиклассников, не желая сдавать ЕГЭ, переходят из школы в систему профессионального образования.

В порядке компромисса предлагаем вернуться к вопросу о том, чтобы по гуманитарным предметам в ЕГЭ была введена устная часть. Гораздо важнее, например, чтобы ученик знал хотя бы по одному или по два стихотворения из классической русской поэзии, чем требовать от него умения определять, какие художественные приёмы применил такой-то поэт



в таких-то строках, как это делается в настоящее время.

Как говорила моя любимая учительница, литература — это не учебный предмет, а воспитание души. Во многом это можно сказать и про историю и обществознание.

### **Проблема третья: вытеснение бесплатного среднего профессионального образования.**

По данным Высшей школы экономики, ещё в 2010 г. приём в профессиональные учебные заведения происходил в основном на бюджетные места. Однако в 2021 г. 43 % составил приём на платной основе. При этом платный набор на юридические специальности увеличился практически до 92 %, на фармацию — до 87 %, на сестринское дело — до 46 % и т. д. [2].

Между тем общее среднее образование в государственной и муниципальной школе в России по закону общедоступно и бесплатно. По Конституции и закону (в последнем случае — с оговорками) у нас бесплатно также и среднее профессиональное образование. Как это совмещается с тем, что почти половина всех студентов СПО в государственных учебных заведениях оплачивает обучение не только по профессиональной образовательной программе, но и по общеобразовательным предметам?

### **Проблема четвёртая и главная: кадровый кризис.**

По данным Общероссийского народного фронта за 2018 год, опрошенные учителя отметили нехватку в школах:

- математиков — 44 %;
- учителей иностранного языка — 39 %;
- учителей русского языка и литературы — 30 % и т. д.

С тех пор ситуация только усугубилась.

По официальным данным, зарплата учителей России за три квартала 2022 г. составила

47 490 руб. [3]. Однако, по данным опроса Высшей школы экономики, 80 % учителей получают зарплату ниже 40 тыс. рублей, а 40 % вынуждены экономить на всём, кроме еды. По любым методикам, кроме росстатовской, это прямая бедность.

При этом работает учитель, что называется, за себя и за того парня. Раньше грустно шутили: работаем на полторы ставки, потому что на одну есть нечего, а на две есть некогда. Теперь всё больше педагогов работают на две ставки и более. Согласно данным мониторинга НИУ ВШЭ, в 2020–2021 учебном году средняя нагрузка учителя по стране составила 30 часов, или 1,7 ставки. Средняя нагрузка учителя в Омской области — 1,8 ставки, в городе Омске — 2,01 ставки. Знаю учительницу иностранного языка с нагрузкой 52 урока в неделю. О каком качестве образования после этого можно говорить?

Очевидно, что без поддержки федерального бюджета регионы проблему решить не смогут.

Повторю: мы понимаем, что это вопрос не Минпросвещения, но Правительства в целом. Однако надеемся на поддержку со стороны министерства наших инициатив в этой области.

Напоминаю: мы неоднократно вносили фундаментальные проекты законов об образовании для всех. Вот некоторые предложения в части заработной платы педагогических работников (проект Федерального закона № 1060860-6 «Об образовании для всех» (2017 год), ст. 28):

«2. Минимальные ставки заработной платы и должностные оклады педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений не могут быть ниже *половины среднего размера оплаты труда* в целом по Российской Федерации.

3. Размер *средней ставки* заработной платы и должностного оклада педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений должен:

1) для воспитателей дошкольных образовательных учреждений, учителей и других педагогических работников, не указанных в пунктах 2 и 3 настоящей части, *превышать средний размер оплаты труда* в соответствующем субъекте Российской Федерации и быть не меньше, чем *средний размер оплаты труда в целом по Российской Федерации*;

2) для мастеров производственного обучения и педагогических работников из числа преподавательского состава государственных и муниципальных профессиональных образовательных учреждений *не менее чем в полтора раза превышать средний размер оплаты труда в соответствующем субъекте Российской Федерации* и быть не меньше полуторного среднего размера оплаты труда в целом по Российской Федерации».

В настоящее время на рассмотрении Государственной Думы находится очередной подготовленный нами законопроект № 1075801-7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу повышения статуса педагогических работников», который предусматривает аналогичные нормы, включая реализацию Указа Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 при работе учителя на одну ставку. Кроме того, 23 июля 2019 г. Государственная Дума единогласно голосовала за то, чтобы базовый оклад учителя был не ниже 70 % от средней зар-

ботной платы по региону<sup>4</sup>. Однако в настоящее время, согласно анализу профсоюза «Учитель», в 2020 г. оклады учителей в различных регионах России находились в границах от 3460 (Республика Алтай) до 21 630 руб. (Московская область).

Мы убеждены: если страна хочет обеспечить экономический прорыв и национальную безопасность, нам нужна другая образовательная политика, **новый курс!**

В заключение процитирую Бисмарка, который не любил Россию, но никому не советовал с нею воевать:

«Отношение государства к учителю — это государственная политика, которая свидетельствует либо о силе государства, либо о его слабости». **НО**

<sup>4</sup> Постановлением Государственной Думы от 23 июля 2019 года № 6683-7 ГД «О рекомендациях парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации» Правительству РФ было рекомендовано: «... разработать комплекс мероприятий и сформировать совместно с субъектами Российской Федерации «дорожные карты», гарантирующие минимальную заработную плату при условии работы за одну ставку заработной платы (18 часов) в размере не менее 70 процентов от средней заработной платы в субъекте Российской Федерации и её фиксацию в трудовых договорах с каждым педагогическим работником, проработав одновременно механизмы оказания субъектам Российской Федерации финансовой поддержки в случае недостаточности у них собственных средств».

#### Список использованных источников

1. Федеральный закон от 14.07.2022 № 295-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»».
2. Среднее профессиональное образование в России: ресурс для развития экономики и формирования человеческого капитала: аналитический доклад / Ф. Ф. Дудырев, К. В. Анисимова, И. А. Артемьев [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2022.
3. Средняя заработная плата отдельных категорий работников социальной сферы и науки в организациях государственной и муниципальной форм собственности по субъектам Российской Федерации за январь-сентябрь 2022 года // Росстат: [сайт]. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor\\_03-2022.htm](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor_03-2022.htm)

## Policy In The Field Of Pre-University Education: Successes And Problems

Oleg N. Smolin, Professor, Doctor of Philosophy, Academician of the Russian Academy of Education, First Deputy Chairman of the State Duma Committee on Science and Higher Education, Moscow

**Abstract:** *The full text of the speech of the First Deputy Chairman of the State Duma Committee on Science and Higher Education O. N. Smolin at the government hour with the Minister of Education of the Russian Federation S. S. Kravtsov on November 16, 2022.*

**Keywords:** *Ministry of Education of the Russian Federation, de-bureaucratization, pre-university education, secondary vocational education, USE, personnel crisis.*

### References

1. Federal'nyj zakon ot 14.07.2022 № 295-FZ «О внесении изменений в Federal'nyj zakon “Об образовании в Российской Федерации”».
2. Srednee professional'noe obrazovanie v Rossii: resurs dlya razvitiya ekonomiki i formirovaniya chelovecheskogo kapitala: analiticheskij doklad / F. F. Dudyrev, K. V. Anisimova, I. A. Artem'ev [i dr.]; Nac. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki». M.: NIU VSHE, 2022.
3. Srednyaya zarabotnaya plata ot del'nykh kategorij rabotnikov social'noj sfery i nauki v organizacijah gosudarstvennoj i municipal'noj form sobstvennosti po sub'ektam Rossijskoj Federacii za yanvar'-sentyabr' 2022 goda // Rosstat: [sajt]. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor\\_03-2022.htm](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor_03-2022.htm)

# ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО образования – фундамент российской государственности

**Наталья Юрьевна Склярова,**

*кандидат педагогических наук, первый проректор Московского педагогического государственного университета, директор Всероссийского научно-методического центра «Философия образования», заместитель председателя Правления Ассоциации развития педагогического образования, советник министра просвещения Российской Федерации, Москва*

**В статье актуализируется необходимость сохранения российских духовно-нравственных ценностей в условиях когнитивных и психологических угроз, исходящих от англосакского мира. Представлены примеры результатов экспертизы школьных учебников на предмет соответствия их содержания патриотическому воспитанию молодёжи, описан ценностный профиль молодёжи, и выявлен ряд проблем, разрушающих российский социум, обоснована важность единой учебно-методической базы при сохранении основополагающей роли личности учителя в определении дальнейшего жизненного пути подрастающего поколения.**

- отечественное образование • российское образование • мировоззрение
- патриотическое воспитание • система ценностей • ценностный профиль
- молодёжь

**О**бразование сегодня находится в состоянии переосмысления своего назначения. Возникают закономерные вопросы: для чего оно нужно сейчас, когда вся информация максимально редуцирована и систематизирована, и как образование влияет на будущее. Современный этап переосмысления культурных ценностей и дальнейшая судьба государства во многом зависят от духовного состояния, социальной и гражданской позиции каждого жителя России, от нашего отношения к историко-культурным традициям своей страны, своего народа.

В условиях социально-политических вызовов, стоящих перед Россией, ключевое значение приобретает защита ценностных оснований

и нравственных устоев российского общества. Текущая национально ориентированная государственная политика максимально сосредоточена на поддержке и определении духовно-нравственных ориентиров подрастающего поколения. Сейчас отечественное образование предпринимает усилия, направленные на поиск выхода из тупиков, в которые оно попало отчасти по причине слепого заимствования различных «передовых» западных идей, а не критического их осмысления.

В 90-е годы прошлого столетия российское образование стало площадкой внедрения либеральных ценностей, посредством которых разрушались основы русского мира и идеалы социальной

справедливости. Такая ситуация стала следствием отсутствия единых мировоззренческих основ, консолидирующих общественное сознание российского общества, что катастрофически отразилось на нравственных ориентирах детей и подростков.

Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [1] содержит оценку основным угрозам и рискам российской государственности, которые носят сущностный характер. Остро ощущается потребность в идеях, идеалах и перспективных действительных образовательных программах, направляющих и объединяющих национальные интересы в пространстве мира, усиления в них воспитательного компонента. Как никогда востребовано социальное творчество, в рамках которого станет возможным эффективный способ осуществить программу совершенствования патриотического воспитания подрастающего поколения, способного противостоять внешним угрозам чуждых систем ценностей.

Философия образования — самостоятельная сфера аналитического и критического осмысления образования во всех его аксиологических, системных, деятельных смыслах. Благодаря имеющемуся у философии методологическому, методическому и аналитическому потенциалу, системе образования задаются смыслополагающие, идейные, ценностные и воспитательные смыслы. Такое стратегическое взаимодействие философии и образования нашло отражение в прямом указании Президента Российской Федерации Министерству просвещения Российской Федерации создать в 2021 г. Всероссийский научно-методический центр «Философия образования» для научно-методического и экспертно-аналитического сопровождения государственной политики в сфере образования.

В декабре прошлого года Всероссийский научно-методический центр «Философия обра-

зования» (далее — Центр) в Московском педагогическом государственном университете провёл стратегическую сессию «Ценностные основы отечественного образования — фундамент российской государственности», которая осветила работу Центра по анализу аксиологических основ современного российского образования, возвращения к его духовно-нравственным основам. В мероприятии принимали участие ведущие педагоги и учёные, деятели литературы и искусства, кинематографисты.

В приветственном слове министр просвещения Российской Федерации **Сергей Сергеевич Кравцов** акцентировал внимание на важности объединения усилий педагогического и экспертного сообщества в формировании духовно-нравственных ценностей российского образования и воспитании молодого поколения. «Мы можем с уверенностью сказать, что формирование единого образовательного пространства играет важную роль в эффективности взаимодействия всех вузов страны. В этом контексте становится очевидной определяющая роль консолидации педагогического сообщества, ассоциаций педобразования, педагогических вузов» [2], — подчеркнул министр.

В своём выступлении Сергей Кравцов высказал пожелание, что утверждённое «Ядро педагогического образования» важно распространять как консолидирующую методологическую основу подготовки будущих учителей России. В свете недавних исторических решений, а также в контексте тех вызовов, которые стоят перед страной, возросла роль профессионального сообщества в разработке и внедрении в образовательную практику новых российских регионов образовательных программ, а также их научное и научно-методическое сопровождение. В результате внесённых изменений в закон «Об образовании» введены единые образовательные программы, в школах изменён порядок разработки учебников, ликвидируется разница в программах школ разных реги-

онов, тем самым достигается единство знаний, единство методов и единство результатов.

В Министерстве юстиции зарегистрированы все учебные программы, где есть вопросы, связанные со специальной военной операцией и начальной военной подготовкой.

Министр просвещения напомнил, что уже принято решение о создании рабочей группы по написанию нового школьного учебника по истории, отвечающего вызовам времени, а также обратил внимание, что *учебная литература должна не только соответствовать всем требованиям качества знаний, но и задаче воспитания патриотизма и гражданственности* подрастающего поколения и формированию ценностных ориентиров для молодёжи. Он призвал экспертов, учёных, известных деятелей культуры принимать активное участие в различных телевизионных программах и проектах, выступать в СМИ и электронных информационных ресурсах, отстаивать духовно-нравственные ценности и открыто выражать мнение по поводу различных общественно значимых событий страны, в том числе и в области образования и воспитания, продолжать работу на обновление школьного и педагогического образования на тех основаниях, которые были выработаны за последнее время. В этом направлении необходимо ориентироваться на российскую педагогическую мысль, опыт, традиции, и с этой точки зрения отечественная система педагогического образования может стать серьёзным фундаментом для консолидации общества.

Министр напомнил, что Президент страны В. В. Путин объявил 2023 год Годом педагога и наставника. Это решение стало определяющим для Минпросвещения России и региональных министерств для формирования плана мероприятий, которых запланировано около 6 тыс. Все они пройдут экспертную оценку на предмет мировоззренческой составляющей. «Следующий год имеет большое значение. Это новые возможности для повышения статуса педагогической деятельности. Поэтому я надеюсь на сплочённую работу. Сегодня у нас есть очень хорошие результаты, их надо расширять, закреплять, при необходимости корректировать, а для этого должны быть такие обсуждения и стратегические сессии» [2], — заключил Сергей Кравцов.

В заключение министр отметил важность решения утвердить обязательный курс по истории для всех вузов неисторического профиля на 144 часа. «Этот шаг важен для сохранения единого образовательного культурного пространства. Необходимо, чтобы педагог был не только вооружён, но и граждански отражал позицию, в которой государство заинтересовано».

Ректор Московского педагогического государственного университета **Алексей Владимирович Лубков** в своём выступлении подчеркнул важность сохранения и передачи нравственных ценностей молодому поколению. Он также отметил, что наступило время вернуться к основам национальной системы образования, восстановить и определить духовно-нравственные ориентиры, выработанные предшествующими поколениями. В стремлении пересмотреть свой непростой опыт за последние 30 лет педагогическое сообщество пытается аккумулировать все позитивные практики, достижения педагогической науки, которые органично могут быть вписаны в современную образовательную траекторию. «В этом году мы отметили 150-летие Московского педагогического государственного университета. Наше учебное заведение является плодом творчества и созидательного труда многих поколений российских педагогов, учёных, которые были объединены одной целью — просвещением народа, развитием высшего образования, высокими нравственными ценностями. Все эти люди были патриотами Отечества. И одна из главных задач современного коллектива МПГУ — сохранить, развить и передать эти главные ценности будущим поколениям через отношение к Родине, земле, предкам как к святыне» [2], — сказал А. В. Лубков.

Можно с уверенностью говорить, что образование вне общего, культурного, исторического контекста не может развиваться. А. В. Лубков призвал чётко

представлять те вызовы, с которыми предстоит сталкиваться российскому обществу: это прежде всего вся массмедиа, блог-сфера. В связи с этим подготовка педагогических кадров должна быть нацелена на адекватную реакцию со стороны будущих учителей, на их умение правильно ориентироваться в бесконечном информационном потоке, чтобы в дальнейшем избежать необратимых последствий. Ярким примером целенаправленного воспитания, информационного переформатирования молодёжи является распространение идеологии неонацизма на Украине. Вот почему необходимо вопросы исторического просвещения, исторической пропедевтики поднимать ещё с дошкольного возраста, опираясь на опыт, традиции, научные школы, труды отечественных философов И. А. Ильина, Н. А. Бердяева, А. Ф. Лосева, В. И. Вернадского.

В заключение А. В. Лубков отметил, что в истории были, есть и будут дискуссионные вопросы, которые всегда остаются открытыми. Но в отношении образовательного процесса следует прийти к определённому единству. Важным шагом в этом направлении стало формирование рабочей группы по созданию единого интегративного учебника истории, призванного объединить всеобщую, всемирную и российскую историю. Следующей задачей для экспертов станет написание единого учебника по обществознанию, поскольку эта дисциплина нуждается в кардинальной переработке — необходимо уйти от европоцентризма и перейти на российские основания. Сегодня актуально в высшей школе ввести модуль по формированию гражданской российской идентичности. Педагоги понимают, что учебник — это не догма, а главное — это учитель, педагог, определяющий ценностные и смысловые ориентиры.

Аналізу деятельности центра «Философия образования» за 2022 год было посвящено выступление **Натальи Юрьевны Скляровой**, директора центра «Философия образова-

ния»<sup>1</sup>. Работа Центра направлена на мировоззренческую составляющую образовательной политики, формирование у подрастающего поколения традиционных духовно-нравственных ценностей. Российская Федерация всегда была и остаётся многоконфессиональным государством, и на разных этапах исторического развития ведущие конфессии страны влияли на неповторимую многонациональную культуру страны, на становление культурно-цивилизационных основ России, сформировали высокие нравственные идеалы общества. Ключевая роль в развитии и укреплении традиционных российских ценностей принадлежит православию. Важной частью деятельности является установление партнёрских отношений с российскими научными, экспертными, исследовательскими структурами, деятельность которых направлена на развитие сферы образования, воспитания, просветительской деятельности.

О единых мировоззренческих, нравственных основаниях российской духовности в образовании и воспитании, а также проекте «Лестница добра» говорил **Игумен Киприан (Яценко)**<sup>2</sup>, отметив, что воспитание детей поколения Z требует модификации существующих методических разработок, а в скором времени придётся начинать работать с ещё более современным поколением Альфа. Примером эффективной многолетней работы с подростками служит проект «Лестница добродетелей» («лестница добра»). В его основе лежит учение об элементах — добродетелях, из которых состоит весь мир и всё добро. Если дети приобретают эти добродетели, то они уподобляются святой жизни и уподобляются жизни с Богом<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Первый проректор МПГУ, Советник министра просвещения РФ, кандидат педагогических наук.

<sup>2</sup> Заведующий Педагогическим кабинетом Московской Православной Духовной Академии, главный редактор журнала «Покров», директор комплексной целевой программы «Духовно-нравственная культура подрастающего поколения России», кандидат педагогических наук.

<sup>3</sup> См. подробно: <http://batushka.org/igumen-ki-prian-yashenko/> (дата обращения: 29.01.2023).

О богатом потенциале в целях реализации общегосударственной политики в сфере образования центром «Философия образования» рассказал Усман Абдул-Азиевич Рассуханов<sup>4</sup>. Одной из основных целей государственной политики является формирование на международной арене образа российского государства как хранителя и защитника традиционных общечеловеческих духовно-нравственных ценностей. Центр «Философия образования» по поручению Министерства просвещения проводит экспертное сопровождение договоров образовательных организаций по вопросам международного сотрудничества в сфере образования с учётом актуальных требований законодательства. Экспертами Центра были рассмотрены 1250 заявок от образовательных организаций, подготовлены предложения по совершенствованию правоприменительной практики, связанной с международным сотрудничеством в сфере образования.

Представитель Министерства просвещения выразил надежду, что экспертная деятельность центра «Философия образования» содержит большие перспективы по подготовке проектов нормативно-правовых актов в области просветительской деятельности. Отечественная система образования, развивающаяся в соответствии с национальным законодательством, на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, способна стать одним из конкурентных преимуществ Российской Федерации.

О необходимости приведения школьных учебников к единым стандартам, обеспечивающим патриотическое воспитание подрастающего поколения, докладывал Владимир Леонидович Шаповалов<sup>5</sup>. Докладчик напомнил, что в Послании Федеральному Собранию Российской Федерации 21 апреля 2021 г. [3] Президент России Владимир Путин обратил внимание на содержание школьных учебников, их соот-

ветствие исторической правде и задачам патриотического воспитания подрастающего поколения: «До сих пор ещё, знаете, открываю некоторые учебники школьные, с удивлением смотрю, что там написано. Как будто не про нас... Всё что угодно там написано, и о втором фронте, только про Сталинградскую битву ничего не сказано. Бывает и такое» [4].

В основу мировоззренческого анализа, который провёл центр «Философия образования» в период с декабря 2021 г. по декабрь 2022 г., были положены нормы Конституции Российской Федерации, федеральных государственных образовательных стандартов, Стратегии национальной безопасности России в части сохранения и защиты традиционных духовно-нравственных ценностей России. Анализ разделён на три составляющие: анализ содержания учебника, анализ методического аппарата, психологический анализ.

В рамках мировоззренческого анализа проведено исследование представленности в содержании и методическом аппарате учебника идей формирования патриотизма, гражданственности, уважения к Российской Федерации, государственным символам и государственным праздникам Российской Федерации, органам государственной власти и местного самоуправления, гражданам Российской Федерации, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, понимания необходимости соблюдения Конституции, признания суверенитета, территориальной целостности Российской Федерации, неприкосновенности её территории, нерушимости государственных границ, важности и необходимости защиты семьи, материнства, отцовства и детства, защиты института брака как союза мужчины и женщины, сохранения исторической памяти, преемственности в развитии российского государства, исторически

<sup>4</sup> Временно исполняющий обязанности директора Департамента международного сотрудничества и связей с общественностью Министерства просвещения Российской Федерации.

<sup>5</sup> Исполнительный директор АРПО, заместитель директора Института истории и политики МПГУ, заместитель руководителя ВНИЦ «Философия образования», член Научно-методического совета по учебникам Министерства просвещения РФ, кандидат исторических наук, доцент.



сложившегося государственного единства, защиты исторической правды, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, защиты достоинства граждан и уважения человека труда; отражения в содержании учебника идей гуманизма, милосердия, справедливости, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения; отражения в содержании учебника вклада российских деятелей науки, культуры, выдающихся изобретателей и инженеров России в развитие мировой духовной культуры.

В работе над мировоззренческим анализом приняло участие более 100 экспертов, подготовлены 3480 оригинальных экспертных заключений. Проведённый анализ показал соответствие основной массы школьных учебников ценностной политике Российской Федерации, понимание авторами учебников необходимости отражения в содержании и методическом аппарате учебников традиционных ценностей. В то же время исследование продемонстрировало наличие значительного массива учебной литературы, не в полной мере соответствующей политике Российской Федерации по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Закрепление в сознании школьников патриотических ценностей носит эпизодический, фрагментарный характер, отсутствует целенаправленное продвижение патриотических ценностей, не проработан прикладной аспект патриотического воспитания, обеспечивающий переход от слов к делу: служение Отечеству, верность и последовательность государственному курсу, национальной стратегии развития, активное участие в решении современных проблем государства.

В. Л. Шаповалов привёл ряд примеров, которые являются свидетельством глубокой качественной аналитической работы над учебно-методическими материалами и свидетельствуют о необходимости внесения изменений в учебную литературу. Анализ выявил целый ряд проблем, связанных с учебниками исто-

рии и обществознания. Зачастую авторы учебников включают информацию о российском государстве, которая формирует агрессивный образ России и русского народа. В содержании ряда учебников не отражено уважение к памяти защитников Отечества и подвигам героев. Например, авторы учебника по «Обществознанию» для 9-го класса [5] могли предложить примеры из истории и культуры России, однако ограничились примерами зарубежных, европейских, американских и канадских учёных и деятелей культуры.

В учебнике «Обществознание» для 8-го класса [6] не в полной мере нашло отражение понимание важности и необходимости защиты семьи, материнства, отцовства и детства, защиты института брака как союза мужчины и женщины. В рубрике «Работаем с текстом» для изучения предложен текст американского писателя М. Льюиса о катастрофе на Чернобыльской АЭС и её последствий для деятельности фондовой биржи. В разделе «Мудрые мысли» большинство цитат принадлежит западным политикам, бизнесменам, политическим деятелям.

Авторы учебника «Обществознание» для 10-го класса [7], рассматривая проблемы национализма, включают в материал параграфа понятия «шовинизм», «расизм», «геноцид», не приводя конкретных примеров. И совсем удивительное явление: учебник издан в 2022 г., но, упоминая о национализме, авторы ничего не пишут о его проявлениях на территории Украины, но зато подробно рассуждают о том, что «в современной России националистические практики эволюционируют в сторону этнонационализма, и результатом этого становится давление отдельных этнических групп на федеральные органы власти с требованиями признать данные группы самостоятельными этническими сообществами, предоставить им статус малочисленного народа, преференции и льготы. Одновременно с этим процессом в России за последние годы активизировалась идеология и практика национализма от имени

доминирующей общности — русского народа. Поборники такого рода национализма оказываются в числе наиболее рьяных противников понимания российского народа как полиэтничной гражданской нации». Исходя из этого, у учащихся может сформироваться ошибочное убеждение, что национализм присущ политической системе нашей страны. Не отражён вклад российских деятелей науки, культуры, а также выдающихся изобретателей и инженеров России в развитие мировой научной мысли. Рассматривая вопрос об истории развития науки, авторы упоминают многих видных учёных прошлого: Н. Коперника, Г. Галилео, И. Ньютона, А. Эйнштейна, но при этом нет указаний на то, какой вклад в развитие мировой науки внесли М. В. Ломоносов, К. Э. Циолковский и многие другие представители русской науки.

В учебнике «Обществознание» для 11-го класса [8] приводится вывод: «В современном мире происходит глобализация — процесс становления единого человечества, который охватывает все сферы общественной жизни. Мы все становимся гражданами “одного мира”». Такая позиция противоречит задачам формирования у учащихся понимания важности сохранения исторической памяти, преемственности в развитии российского государства.

Серьёзные замечания есть к учебникам других предметных групп: иностранных языков, математики, физики, химии. В ряде учебников было выявлено наличие ссылок на издания французских газет, которые дискредитируют Россию. Содержатся прямые ссылки на интернет-ресурсы Евросоюза и французской Википедии, на страницы общественно-политических изданий Франции. Без предварительной модерации нельзя давать прямых ссылок, особенно на информационные ресурсы, которые находятся вне юрисдикции российского права. Стоит также отметить наличие в некоторых учебниках других авторов «перекося» в сторону культуры стран англосаксонского мира. Персонажами выступают подростки, «приехавшие из России в Великобританию», которые знакомятся с местной культурой и начинают учиться там. При этом установки на то, что они вернутся на Родину, нет. В то же время присутствуют тексты с такими заголовками: «А могли бы вы стать британским гражданином?». В содержатель-

ном плане материал учебника практически полностью лишён установок на формирование и бережное отношение к российским духовно-нравственным ценностям, исторической памяти, уважение к выдающимся деятелям науки, культуры и искусства, защитникам Отечества. Учебник написан для русскоязычных учащихся, но связь с российской культурой в нём отсутствует.

В содержании учебника «Физика» (в 2-х частях) для 7-го класса отражение вклада российских деятелей науки, культуры, а также выдающихся изобретателей и инженеров России в развитие мировой духовной культуры и научной мысли является крайне незначительным. В учебнике практически не говорится о вкладе российских деятелей науки. Например, слово «фьюзис» впервые на русский язык перевёл М. В. Ломоносов, когда издал первый учебник физики в России. В пункте «Современные чудеса техники» также можно отразить вклад в развитие современной физики российских учёных Н. Г. Басова, П. Л. Капицы, Л. Д. Ландау, Л. И. Мандельштама, А. М. Прохорова и др. В содержании учебника нет примеров патриотизма, служения Отечеству и ответственности за его судьбу. Именно в самом начале изучения курса физики в 7-м классе необходимо познакомить учащихся с яркими примерами жизни тех членов российского общества, которые внесли большой вклад в развитие российской или мировой науки с целью воспитания чувства гражданственности и патриотизма. Примером может служить деятельность А. С. Попова — изобретателя радио, отклонившего предложение американцев переехать работать в Америку.

Таким образом, проведённый анализ учебной литературы явно свидетельствует о том, что формирование целостного мировоззрения должно стать неотъемлемым требованием, предъявляемым ко всем учебным дисциплинам. Учебная

литература не должна противоречить государственной ценностной политике и являться источником распространения чуждых российскому обществу идей и ценностей. Она должна не только отвечать всем требованиям качества знаний, но и соответствовать задаче воспитания патриотизма, гражданственности, служения Отечеству.

О стратегической жизненной роли учителя высказался **Ефим Иосифович Пивовар**<sup>6</sup>, отметив тот факт, что, «если даже мы всё-таки сделаем единый учебник по истории, всё решает учитель. Для всех нас учитель — это не просто педагог, не просто ориентир в жизни, он даёт путёвку в жизнь, он очень часто определяет профессиональную ориентацию выпускника».

**Михаил Юрьевич Кожевников**<sup>7</sup> сделал вывод о том, что объём работ, выполненный центром «Философия образования» в 2022 г., огромный. «Но это только первые шаги, потому что за кадром остаётся гигантское количество электронных образовательных ресурсов, которые используются в школе. А там всё гораздо печальнее. Поэтому мы очень надеемся на продолжение взаимодействия с центром “Философия образования” для того, чтобы, опираясь на все традиционные, духовно-нравственные ценности России, на историю нашего государства, вместе проводить то самое строение фундамента, скорейшее нахождение баланса, который мы потеряли в 90-е годы XX века».

М. Ю. Кожевников признал тот факт, что был утрачен баланс между фундаментальными ценностями, которые есть у каждого человека, и обществом. «У каждого человека есть материальная составляющая и духовная составляющая, у каждого человека есть внутренние убеждения, какие-то свои стремления, желания — и это всё в рамках содержания

<sup>6</sup> Президент РГГУ, доктор исторических наук, профессор, академик РАН.

<sup>7</sup> Первый вице-президент АО «Управляющая компания “Просвещение”».

образования должно прийти в баланс с интересами государства, с текущей обстановкой, со всеми задачами, которые государство решает и ставит перед своим подрастающим поколением. В основе этого баланса лежит преодоление противоречия между индивидом и обществом».

В рамках сессии с результатами социологического исследования «Ценностный профиль для российской молодёжи» выступил **Сергей Алексеевич Горохов**, заместитель директора ВНИЦ «Философия образования». Он обратил внимание на существующие угрозы, которые лежат в плоскости общественной и педагогической деятельности. Это статус учителя, его авторитет среди подрастающего поколения, угроза западного влияния, утрата культурного суверенитета России, участие семьи, родителей в воспитании детей, а также формирование демографической ситуации в Российской Федерации. Всё это в совокупности порождает необходимость постоянного мониторинга ценностного профиля детей и молодёжи.

Наша молодёжь в большинстве своём вполне здраво оценивает развитие ситуации в мире, признаёт жизненную необходимость достижения всестороннего суверенитета России, в том числе в сфере воспитания и образования.

Главный научный сотрудник Центра политических исследований Финансового университета, доктор политических наук, ведущий эксперт Центра «Философия образования» — **Елена Викторовна Бродовская** — в своём выступлении высказала опасения, что наше общество имеет дело с очень мощной отлаженной технологической машиной, которая в каждодневном режиме осуществляет информационные касания в цифровой среде. При этом молодёжь России выступает очень удобной мишенью таких информационных атак: согласно результатам исследований, в 99 % случаев наши дети, подростки и молодые люди вовлечены в социальные медиа (показатели среднесуточного

присутствия в социальных медиа выше мировых и сегодня достигли 8 часов в сутки).

В пленарном заседании принял участие известный российский актёр театра и кино **Игорь Петрович Петренко**, который призвал не стесняться пользоваться тем инструментарием, который привлекает детей и подростков, потому что они либо сами ищут этот путь, пытаясь следовать за известными блогерами или успешными людьми, либо по этому пути они пройдут в сопровождении педагога. Блогеры часто транслируют ложную информацию, но эффектно поданную. «В школе нет такого предмета, как труд, который раньше был. Сейчас возвращается НВП, что правильно. Сегодня часть школьников в городах не знает, как костёр развести. Сегодня надо всем перестраиваться, и взрослым в первую очередь, нужно подстраиваться в чём-то под детей, а не говорить “нет, они должны”. Надо искать компромиссы», — отметил Игорь Петренко.

О социализации молодёжи в условиях массовой культуры говорил политолог **Игорь Иванович Кузнецов**<sup>8</sup>. Профессор всецело поддерживал идею относительно того, что разговор должен идти не только о содержании учебников, учебных пособий, но и о том контенте массовой культуры, который оказывает громадное, социализирующее воздействие, иногда предопределяет становление человека в большей степени, чем работа школы, школьного учителя. «В значительной мере дети сейчас осваивают мир массовой культуры ещё будучи дошкольниками. Многие читать не умеют, но пользуются уверенно гаджетами. Мы завершаем большой проект “Формирование образов героев времени в артефактах российской массовой культуры, литературы, кино, видеогри и музыка как инструмент политической социализации молодёжи”. Проведён большой этап полевого исследования: почти 1200 опрошенных в 68 регионах России, 25 экспертных интервью. Опросили представителей индустрии массовой культуры — то сообщество киношников, литераторов, популярных музыкантов, которые высказали своё мнение о том, что они видят в качестве запроса молодёжи страны,

<sup>8</sup> Российский политолог и общественный деятель, доктор политических наук, профессор кафедры истории и теории политики факультета политологии МГУ им. М. В. Ломоносова.

что они сами предлагают. Наше предположение относительно того, что молодёжь не читает, не оправдалось. Читает, только читает не то, что нам хотелось бы, часто комиксы. Это чтение стохастическое, дисперсное», — поделился своими наблюдениями И. И. Кузнецов.

О необходимости отдельно обсудить темы медиакоммуникаций и каналы взаимодействия с молодёжью рассказала в своём выступлении **Надежда Вадимовна Малкина**<sup>9</sup>. Она отметила, что работа на форуме «Сила V правде», который состоялся в апреле 2022 г., проходила в формате ток-шоу, который вызвал наибольшее количество положительных отзывов. Этот пример свидетельствует о том, что глубокие мысли, наработки, представленные в таком формате, дети, студенты, молодёжь готовы воспринимать. «Мы сейчас в большей степени переходим в Интернет: это аккаунты, социальные сети — и там тоже есть свои форматы. Как правило, они должны быть очень короткими. Медийно красиво выстроены. Это ролики, мемы, короткие сообщения, и в этом тоже должен быть высокий профессионализм», — резюмировала своё выступление Н. В. Малкина.

О важности написания единого учебника высказался **Владимир Георгиевич Кикнадзе**<sup>10</sup>. Он обратил внимание на то, что работа над таким учебником предстоит долгая и нелёгкая, но уже сегодня центр «Философия образования» предпринимает важные шаги, закладывает фундамент единого учебника. «Я имею в виду выполнение поручения Президента Российской Федерации, которое было дано

<sup>9</sup> Заместитель генерального директора Федерального государственного автономного учреждения «Центра просветительских инициатив Министерства просвещения Российской Федерации», советник министра просвещения Российской Федерации.

<sup>10</sup> Заместитель главного редактора «Военно-исторический журнал», доктор исторических наук, кандидат военных наук.

Министерству образования и науки и Министерству просвещения о введении в образовательный процесс результатов реализации Всероссийского проекта «Без срока давности», который посвящён проблеме геноцида советского народа в годы Великой Отечественной войны», — подчеркнул эксперт.

Президент Фонда содействия сохранению культурных, исторических и духовных ценностей имени Императора Николая II **Анна Александровна Садриева** обратила внимание на тот факт, что в учебнике 9-го класса не совсем корректным образом представлена тема эпохи Николая II. «В одной главе пишется о том, что наше государство эпохи Николая II было аграрным и отсталым, и тут же представлена информация о том, что Российская империя была первой в мире по промышленным темпам развития. То есть мы сейчас с вами находимся в таком просторанстве, где действительно необходимо навести порядок, и спасибо вам огромное, что вы всем этим занимаетесь», — заявила А. А. Садриева.

Слова солидарности с коллегами о необходимости единого учебника выразил **Михаил Борисович Смолин**<sup>11</sup>. Он подчеркнул, что, «когда будет создан государственный учебник, в котором будет изложена государственная политика, мы будем знать, что, если наши личные исторические взгляды в чём-то не соответствуют им, тогда при чтении лекций мы убираем свои личные мнения и читаем тот курс, который предложен в качестве государственного».

Проблему коммуникации в своём выступлении подняла продюсер **Наталья Майданова**<sup>12</sup>. С её точки зрения, образование сегодня

<sup>11</sup> Заведующий кафедрой истории и исторического архивоведения МГИК, политолог, член Союза писателей России, член Совета Общества развития русского исторического просвещения «Двуглавый Орёл», кандидат исторических наук.

<sup>12</sup> Руководитель АНО «Территория первых», продюсер авторского проекта «Дети Войны» и кинокомпании «Династия».

должно выйти за рамки школы, в которой дети проводят только 50 % своего времени. Остальное время у них отнимает Интернет. «Дочь-восьмиклассница не цитирует учителя, она цитирует блогеров». Наталья Майданова рассказала о проекте «Дети войны», который был создан к 75-летию Победы. Проект включал 20 роликов по три минуты каждый, в которых от первого лица в художественно-документальной форме рассказывалось о жизни детей во время войны. В результате организаторы получили от детей в виде комментариев в Интернете большое количество положительных отзывов. Дети писали, что за три минуты они поняли, что такое Великая Отечественная война, а когда увидели на экране ребёнка — своего ровесника, проносящего фразу: «У меня фашисты убили маму», они испытывают эмоциональное потрясение.

О целесообразности создания образовательного контента говорил **Сергей Степанович Антонов**<sup>13</sup>, который напомнил, что 15 ноября вышло поручение Президента Российской Федерации о создании курса по освещению нацизма XXI века. Предстоит серьёзная работа по созданию образовательного контента, который оказал бы существенную помощь педагогам.

На сессии прозвучало мнение эксперта о значимости массовой системы подготовки и переподготовки педагогических кадров по воспитательной составляющей и ценностным ориентирам. **Павел Владимирович Кузьмин**<sup>14</sup> подчеркнул, что десятилетиями воспитательные задачи урока писались формально. «Все понимали предметные задачи, воспитательные были

<sup>13</sup> Заместитель директора Департамента подготовки профессионального развития и социального обеспечения педагогических работников Министерства просвещения Российской Федерации.

<sup>14</sup> Ректор ФГАОУ ДПО «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации».

вторичны. Сейчас мы говорим о том, что воспитательные задачи становятся абсолютно равноправными с предметными задачами урока, и это уже трансформация смыслов, трансформация системы подготовки педагогических кадров и трансформация системы управления».

Подводя итоги заседания стратегической сессии, можно с уверенностью говорить, что она затронула самую болезненную проблему современного российского образования — соединение советской системы ценностей с системой ценностей современной России. Учитывая, что официально в российском государстве отсутствует идеология, **М. Б. Смолин** выразил уверенность: «Нам всем очень хочется, чтобы само государство определилось, в какую сторону оно собирается развивать наше общество». В этой связи чрезвычайно важным для определения стратегии деятельности Центра стало высказывание **В. Г. Кикнадзе**: «Мы сейчас находимся на этапе стратегического поворота, в начале поворота в сторону духовного производства и отказа от ориентиров на потребление материальных ценностей. Безусловно, отказаться от производства материальных ценностей, необходимых для нормальной жизни каж-

дого человека, человечество не сможет, но отказаться от бессмысленного соревнования в приобретении вещей ради тщеславия, гордыни может и должно. Ведущая роль в определении разумных объёмов производства принадлежит знанию: научному и ненаучному».

Итоги сессии продемонстрировали значительный аналитический и теоретический потенциал, который может быть реализован в виде научных статей и монографий. Такое видение стало результатом решения важных вопросов необходимости формирования единого образовательного пространства, исследования мировоззренческой составляющей отечественной системы общего образования. Результаты исследования ценностного профиля российской молодёжи, определение путей и способов совершенствования ценностной политики в сфере образования станут залогом победы в когнитивной войне России с Западом. **НО**

#### Список используемых источников

1. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года № 809 // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. 2022. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 17.12.2022).
2. В МПГУ прошла стратегическая сессия, посвящённая ценностям основам образования // Официальный интернет-портал: [сайт]. 2023. URL: <http://mpgu.su/novosti/strategicheskaja-posvjashhennaja-obrazovanija/> (28.02.2023).
3. Послание Президента Федеральному Собранию: Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21 апреля 2021 года // Президент России: [сайт]. 2021. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/65418> (19.12.2022).
4. Путина возмутило содержание некоторых учебников // Официальный интернет-портал «Российская газета»: [сайт]. 2023. URL: <https://rg.ru/2021/04/21/putina-vozmutilo-soderzhanie-nekotoryh-uchebnikov.html> (29.01.2023).
5. Обществознание: 9-й класс: учебник / О. А. Котова, Т. Е. Лискова, Е. В. Брызгалова [и др.]. 2-е изд., стер. М.: Просвещение, 2022. 160 с. ISBN: 978-5-09-084651-6.
6. Котова, О. А. Обществознание. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. М.: Просвещение, 2019. 80 с. ISBN: 978-5-09-070433-5.
7. Гринберг, Р. С. Обществознание 10-й класс: учебник / Р. С. Гринберг, Г. Э. Королёва, О. Б. Соболева, О. Г. Цыплакова; под общ. ред. академика РАН В. Л. Тишкова. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2020. 416 с. ISBN: 978-5-09-084983-8.
8. Котова, О. А. Обществознание: 11-й класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. 4-е изд., стер. М.: Просвещение, 2022. 112 с. ISBN: 978-5-09-070436-6.

## **The Value Foundations Of National Education – The Foundation Of Russian Statehood**

**Natalia Yu. Sklyarova, Candidate of Pedagogical Sciences, First Vice-Rector of Moscow Pedagogical State University, Director of the All-Russian Scientific and Methodological Center “Philosophy of Education”, Deputy Chairman of the Board of the Association for the Development of Pedagogical Education, Adviser to the Minister of Education of the Russian Federation, Moscow**

**Abstract:** *The article actualizes the need to preserve Russian spiritual and moral values in the conditions of cognitive and psychological threats emanating from the Anglo-Saxon world. Examples of the results of the examination of school textbooks for the conformity of their content with the patriotic education of youth are presented, the value profile of youth is described and a number of problems that destroy Russian society are identified, the importance of a unified educational and methodological base is substantiated, while preserving the fundamental role of the teacher's personality in determining the future life path of the younger generation.*

**Keywords:** *domestic education, Russian education, worldview, patriotic education, value system, value profile, youth.*

### **References**

1. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu traditsionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej: Ukaz Prezidenta RF ot 9 noyabrya 2022 goda № 809 // Oficial'nyj internet-portal pravovoj informacii: [sajt]. 2022. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=0&rangeSize=1> (data obrashcheniya: 17.12.2022).
2. V MPGU proshla strategicheskaya sessiya, posvyashchennaya cennostnym osnovam obrazovaniya // Oficial'nyj internet-portal: [sajt]. 2023. URL: <http://mpgu.su/novosti/strategicheskaja-posvjashhennaja-obrazovaniya/> (28.02.2023).
3. Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu: Poslanie Prezidenta RF Federal'nomu Sobraniyu ot 21 aprelya 2021 goda // Prezident Rossii: [sajt]. 2021. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/65418> (19.12.2022).
4. Putina vozmutilo sodержanie nekotoryh uchebnikov // Oficial'nyj internet-portal «Rossijskaya gazeta»: [sajt]. 2023. URL: <https://rg.ru/2021/04/21/putina-vozmutilo-soderzhanie-nekotoryh-uchebnikov.html> (29.01.2023).
5. Obshchestvoznaniye: 9-j klass: uchebnik / O. A. Kotova, T. E. Liskova, E. V. Bryzgalina [i dr.]. 2-e izd., ster. M.: Prosveshchenie, 2022. 160 s. ISBN: 978-5-09-084651-6.
6. Kotova, O. A. Obshchestvoznaniye. 8 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizacij / O. A. Kotova, T. E. Liskova. M.: Prosveshchenie, 2019. 80 s. ISBN: 978-5-09-070433-5.
7. Grinberg, R. S. Obshchestvoznaniye 10 klass: uchebnik / R. S. Grinberg, G. E. Korolyova, O. B. Soboleva, O. G. Cyplakova; pod obshch. red. akademika RAN V. L. Tishkova. M.: Izdatel'skij centr «Ventana-Graf», 2020. 416 s. ISBN: 978-5-09-084983-8.
8. Kotova, O. A. Obshchestvoznaniye: 11-j klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizacij: bazovyj uroven' / O. A. Kotova, T. E. Liskova. 4-e izd., ster. M.: Prosveshchenie, 2022. 112 s. ISBN: 978-5-09-070436-6.

# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЁЖЬЮ в современных условиях: актуальные вызовы, стратегии, технологии



**Темыр Айтчевич Хагуров,**  
*доктор социологических наук, профессор  
Кубанского государственного университета,  
г. Краснодар*



**Наталья Евгеньевна Хагурова,**  
*кандидат социологических наук, ведущий специалист  
по работе с молодёжью отдела по воспитательной  
и социальной работе Кубанского государственного  
технологического университета, г. Краснодар*

В условиях военной спецоперации РФ на Украине, санкционного и информационного противостояния с рядом зарубежных стран существенно обостряются проблемы состояния общественного сознания молодёжи как особой социально-демографической группы. Именно молодёжь является одной из главных мишеней информационно-психологической войны, направленной на внутреннюю дестабилизацию России. Соответственно, вопросы работы с молодёжью, формирования её ценностной, политической и гражданской позиций приобретают особую актуальность.

- информационно-психологическая война • воспитание • патриотизм • риски
- угрозы • работа с молодёжью

**И**нформационная война, ведущаяся против российского общества, преследует три основные цели:  
1) разрушить картину мира человека, лишить его способности адекватно понимать и интерпретировать действительность на основе искажённой информации и ложных знаний;  
2) разрушить ценности, подавить эмоции любви к Родине и патрио-

тизма, сменить их негативом и паникой;  
3) лишить людей способности к мобилизации и действиям, подавить их энергию или направить её против своего государства.

Воспитательная работа в этих условиях должна строиться по симметричным направлениям:



- 1) формирование правильной картины мира, информационная поддержка, разъяснение, работа с фейками;
- 2) работа с ценностями, культурно-патриотическое воспитание и просвещение;
- 3) организация деятельности, направленной на формирование активной гражданской позиции и патриотизма, готовности к защите Родины.

Необходимым условием успешности этой работы является понимание психологии, интересов и ценностей молодёжи, общественного сознания в целом, его уязвимых мест и болевых точек. Исследования учёных Кубанского государственного университета, соотнесённые с аналогичными исследованиями ведущих научных центров РФ, позволили выявить основные вызовы и угрозы в сфере общественного сознания молодёжи региона и определить возможные направления ответов на них.

### **Основные вызовы и угрозы в сфере общественного сознания**

*Первый вызов: угроза когнитивной безопасности молодёжи и общества в целом.* Сегодня Интернет и его ресурсы (сайты, социальные сети, мессенджеры и т. п.), а также другие СМИ и массмедиа стали одним из ключевых агентов социализации молодого поколения, не менее значимым, чем семья и школа, иногда превосходящим их по степени влияния на сознание и поведение подростков и молодёжи. Глобальные цифровые платформы и сервисы всё более настойчиво превращаются в *экосистемы*, призванные целиком сопровождать жизнь современного человека. Они опираются на так называемые ИКС-технологии (информационно-коммуникативно-социогуманитарные технологии), предметом которых являются человеческое сознание и процессы мышления, понимания и интерпретации человеком окружающей действительности.

*Мышление, знания и образование.* Под когнитивной безопасностью понимается способ-

ность государства и общества сохранять собственную систематизированную картину мира и способность размышлять, понимать и интерпретировать действительность на основе упорядоченной системы знаний. Важнейшими элементами этой картины мира являются историческая память, ценностное и политическое сознание общества.

Эти элементы опираются на процессы, связанные с передачей и усвоением определённых знаний, формированием на основе этих знаний непротиворечивой картины мира, которая бы включала в себя понимание мира как политической системы, социальной системы, понимание собственного государства и собственной культуры как обладающих особым историческим путём и определённой спецификой, понимание своего места в мире и возможных стратегий реализации собственного «я» в течение жизни, жизненных сценариев с опорой на перечисленное — в основе всего этого лежат знания. Эти знания должны быть переданы, усвоены, должны являться достаточно непротиворечивыми, позволять человеку интерпретировать окружающую действительность и себя в этой действительности.

В результате нарушений процесса передачи и усвоения знаний под влиянием ИКС-технологий актуализируется система социокультурных угроз для молодёжи:

- угроза утраты исторической памяти;
- угроза «эрозии» традиционных ценностей;
- угроза принятия чуждых культурных образцов;
- угроза формирования мозаичного мышления и фрагментированной картины мира.

За всем этим скрывается отсутствие системных знаний в сознании индивида и в сознании общества.

Соответственно, первый вопрос национальной когнитивной безопасности — это вопрос управления знаниями, передача этих знаний и интерпретация на их основе окружающей действительности.

В последние десятилетия глобальные поисковые системы (Google) или глобальные справочные системы (Википедия) стали для молодёжи доминирующими источниками знаний. Первое, что важно констатировать, — они не дают информацию беспристрастно. Глобальные информационные системы агрегируют информацию несвободно, избирательно, в соответствии с определёнными точками зрения, выгодными их хозяевам.

Особую опасность это представляет для сферы социально-гуманитарного знания и образования. Общественные и гуманитарные науки лишены той объективности, которая свойственна наукам естественным. Типичный пример — история, включающая в себя как исторические факты, так и их толкования. Эти толкования составляют главный предмет управления знаниями помимо того, что сами конкретные факты могут искажаться, подменяться фейками. Именно на основе такого искажения фактов десятилетиями формировалась политика «отмены» в отношении России, её истории и культуры во многих зарубежных странах. Влияние этой политики ощущает на себе и российская молодёжь.

Таким образом, первая группа угроз когнитивной безопасности молодёжи связана с той системой знаний и их источников, которую усваивают школьники, студенты и на основе которых они потом начинают интерпретировать окружающую действительность.

Особая категория знаний связана с *формированием личности, передачей ценностей и воспитанием*. Успешность процесса воспитания личности в существенной степени зависит от согласованности воспитательных воздействий семьи, системы образования и популярного искусства (кинематографа, литературы и т. п.). В зависимости от того, насколько согласованы эти воздействия, личностью может быть усвоена либо целостная, либо фрагментарная система ценностей. Одна из главных проблем молодёжного сознания сегодня связана с тем, что воспитательная роль школы и семьи оспаривается индустрией *интернет-инфлюенсеров* и массовым искусством.

*Инфлюенсеры* — популярные блогеры, ведущие интернет-каналов, мотиваторы, коучи и другие медийные персоны, играющие для

молодёжи роль лидеров мнений, существенным образом влияющих на её мировоззрение.

Основное содержание культурных посланий, которые эти лидеры мнений обращают сегодня к аудитории связано в первую очередь с формированием у молодёжи *ироничного отношения* к традиционным ценностям (в том числе — патриотизму) и навязыванием ценностей потребления, эгоизма и индивидуализма.

Большой популярностью пользуются авторы и ведущие юмористических youtube-каналов и передач, среди которых много работающих в жанре скетча и пародии, в том числе пародий в отношении российской культуры и традиционных ценностей.

Популярны авторы и ведущие каналов о ЗОЖ (здоровый образ жизни) и ПП (правильное питание), многие из которых пропагандируют идеи «любви к себе» и «заботы о себе» в качестве главных ценностей. Аналогичные идеи транслируют популярные у женской аудитории *бьюти-блогеры*, специализирующиеся на темах красоты, внешности и моды.

Среди тем, интересующих молодёжь, существенное место занимает популярная психология, вопросы личных взаимоотношений и саморазвития. В числе наиболее популярных инфлюенсеров — авторы и ведущие блогов и каналов в жанре *поп-психологии и лайф-коуча*, часто настойчиво пропагандирующих идеи радикального индивидуализма: «любовь к себе», «никто никому ничего не должен», «человек сам устанавливает для себя правила» и т. п. [1].

Популярны в молодёжной среде и политические блогеры, прежде всего оппозиционной ориентации, популярность которых примерно в два раза выше патриотически ориентированных ведущих

и блогеров. Наиболее популярные темы, транслируемые оппозиционными инфлюенсерами, связаны с недоверием к действующей власти, негативной интерпретацией российской истории и современности, «раскруткой» тем коррупции, неравенства и необходимости социального протеста [1].

Одним из главных принципов информационной войны является воздействие на специфические для каждого общества культурно-исторические болевые точки. История цветных революций показывает, что такими исторически обусловленными точками для обществ Ближнего Востока являются религиозные и племенные противоречия, для Украины — вопросы национального самосознания, для России — вопросы недоверия к власти, социальной несправедливости и социального протеста. Одним из следствий падения доверия к власти в России исторически является региональный сепаратизм — стремление некоторых регионов «выйти из под несправедливого контроля Москвы». Соответственно, *из всех форм экстремизации сознания молодёжи для России, имеющей длительный исторический опыт мирного сохранения этно-конфессионального разнообразия, главную угрозу представляют: 1) социально-протестные настроения, 2) идеи регионального сепаратизма.*

*Таким образом, вторая группа угроз когнитивной безопасности связана с деформацией ценностного сознания молодёжи на основе доминирующих источников информации.*

#### *Массовое искусство. Герои и авторитеты*

Для формирования нормального мировоззрения подростков и молодёжи очень важно наличие в культурном пространстве молодого поколения нормальных героев и кумиров — персонажей фильмов, книг, деятелей истории и современников — образцов для подражания и конструирования идентичности. Каждому молодому поколению нужен **образ** (поведения, мыслей, чувств, жизненных устремлений), который воплощает герой и на осно-

ве которого молодые люди строят собственную социальную и гражданскую идентичность. Герои необходимы для того, чтобы доносить до молодого поколения зримые воплощения ценностей: патриотизма, любви к Родине, силы, жертвенности, трудолюбия и т. п.

Результаты исследований этой сферы молодёжного сознания свидетельствуют о глубоком кризисе актуальной позитивной героики в современном российском обществе.

Во-первых, более половины подростков затрудняется с ответом на вопрос о любимом герое, а ведь герой интересен именно тем, что воплощает идеал, кризис героев — это кризис идеалов.

За последние 5–7 лет почти вдвое возросла доля тех, кто выбирает вариант ответа «герои мне не нужны, я сам себе герой» (33 %). В этих ответах можно видеть подтверждение тенденции нарастающей индивидуализации молодого поколения, роста эгоцентризма как существенно-го элемента поколенческого менталитета. Это крайне тревожный сигнал, говорящий о торможении процессов нормального взросления и социализации молодёжи [1, с. 47].

Среди упоминаемых героев на первом месте по популярности — герои западного экшен-кинематографа, демонстрирующие на экране силу, мужество, сверхспособности: Человек-паук, Гарри Поттер, Джек Воробей и т. п. Доля персонажей отечественного героического кинематографа ничтожна [там же, с. 48].

Менее половины указывают на наличие литературного или исторического героя, на 90 % — это персонажи из школьной программы по литературе и истории, отражающие не столько любимых, сколько запомнившихся героев. Менее 1/3 молодых людей указывают на наличие героя-современника, как правило, это родители или близкие родственники.

В целом наблюдаются явные признаки кризиса образцов для подражания среди молодого поколения. Школьные курсы истории и литературы, оставаясь формальными агентами социализации, охватывают менее половины молодежи, уступая место развлекательному кинематографу и Интернету. Соответственно, на уровне школы важнейшая задача сегодня — это усиление роли гуманитарных дисциплин, прежде всего истории и литературы, в воспитательном процессе.

Таким образом, третий вызов когнитивной безопасности молодежи связан с дефицитом значимых взрослых, являющихся не только источниками эмоциональной поддержки, но и важными трансляторами и интерпретаторами знаний, приобретаемых молодежью в сфере мировоззрения и ценностей.

*Вызов второй: потребительская деформация системы ценностей и приоритетов, деидеологизация общества.* Традиционные для российского общества ценности коллективизма, патриотизма и социального служения утрачивают свою значимость для существенной части молодежи. Глобальным культурным трендом, под влиянием которого оказывается российская молодежь, становятся ценности радикального индивидуализма, эгоистической самореализации и личного комфорта. Этот тренд, поддерживаемый индустрией интернет-инфлюенсеров, лайф-коучей и модных интернет-психологов, опирается на установки *потребительской самореализации*.

Традиционными для российской культуры формами самореализации являются служение обществу и государству, своей семье и народу. Эти установки в последние десятилетия были существенно деформированы и заменены индивидуализмом и потребительскими настроениями.

По данным исследований 2021 г., в числе наиболее значимых для себя ценностей молодежь указывает (в порядке убывания значимости):

- желание иметь любимую и интересную работу (90,4 %);
- хорошее здоровье (87,9 %);
- стать профессионалом в своей сфере, сделать успешную карьеру (85,4 %);
- желание иметь хорошо оплачиваемую работу, высокий доход (85,2 %);
- иметь хороших и верных друзей (83 %) [1].

Всё это — ценности индивидуально-эгоистические, сформированные в рамках идеологии успеха и самореализации. Ценность дружбы при этом следует понимать тоже как индивидуалистическую, дружба для молодежи играет функцию одного из индивидуально значимых ресурсов защиты от одиночества и психологической поддержки, о чём свидетельствуют результаты уточняющих исследований.

*Наименее значимы в сознании молодежи ценности патриотизма, социального служения и альтруизма.* Особенно важно в современных условиях обратить внимание на отношение к патриотизму. Стремление «внести свой вклад в развитие страны, послужить Отечеству» выбрали для себя в качестве важного всего 42,1 % респондентов, это наименьший показатель в рейтинге ценностей. Одновременно он набрал максимум выборов как «совсем не важный» — 20,8 %. С поправкой на социальную желательность ответов реальный уровень значимости этой группы ценностей может быть ещё ниже.

Это прямое указание на недостаточную эффективность используемых сегодня методов патриотического воспитания в контексте рисков информационной открытости социума и влияния потребительской культуры на молодежную аудиторию.

*Деидеологизация общества.* Важным слагаемым психологической и политической устойчивости общества является наличие государственной идеологии. Сплочение граждан вокруг национальной идеи обеспечивает необходимый уровень мобилизации, позволяющий обществу выстаивать в сложных обстоятельствах и конфликтах. Такой идеологией, обеспечивающей гражданское сплочение в условиях высокой степени этно-конфессионального разнообразия для России призван стать «патриотизм, направленный на развитие страны»

(Президент РФ В. В. Путин, ежегодная пресс-конференция, 2019). В современных условиях формирование полноценного идеологического сознания молодёжи на основе идеи патриотизма существенно осложняется влиянием двух факторов:

- 1) потребительской деформацией ценностного сознания (см. выше);
- 2) воздействием на сознание молодёжной аудитории оппозиционных по отношению к текущему политическому курсу и руководству страны иностранными и отечественными СМИ, часто выражающими антигосударственную позицию под маской патриотизма и заботы о развитии.

В результате совместного воздействия этих двух факторов в контексте описанных выше рисков когнитивной безопасности часть молодёжи оказывается идеологически демобилизованной влиянием потребительских ценностей, другая часть — дезориентированной влиянием ведущих информационную войну СМИ.

Результатом становится утрата способности существенной части молодёжи к занятию в современных условиях активной, деятельной патриотической позиции. Доминирующей позицией становится либо социальная и гражданская пассивность, либо (для примерно 10–15 % молодёжи) активность протестного типа, направленная против государства.

Для той части молодёжи, которая готова проявить в текущих условиях патриотическую гражданскую активность (не менее 1/3 молодёжного сообщества) проблема заключается в отсутствии эффективной организации, недостатке наставников и руководителей, способных направить активность молодёжи в русло конкретных дел.

*Третий вызов: деформация образа жизни и структуры свободного времени молодёжи. Определяющее значение для формирования*

личности молодого человека имеет организация свободного времени и образ жизни в целом. Как правило, внимание субъектов воспитательной работы с молодёжью направлено на формирование *убеждений* (патриотических, о необходимости труда, честности, здорового образа жизни и т. п.). Однако ценности и убеждения личности должны получать подкрепление в повседневной *деятельности*, в противном случае они либо остаются декларациями, либо начинают деформироваться под влиянием непродуктивного образа жизни. Нормальная организация жизни молодого человека должна строиться вокруг продуктивных видов деятельности: учёбы (работы), спорта/физкультуры, саморазвития (чтения, самообразования), домашних и бытовых обязанностей, социальной помощи и волонтерства, формирования готовности к профессиональной деятельности и защите государства, продуктивных увлечений/хобби и т. п. Общение со сверстниками также должно строиться преимущественно вокруг продуктивных видов деятельности: развивающие игры, интеллектуальные беседы, походы, приобщение к высокому искусству (серьёзному драматическому кинематографу, театру, живописи). *Развлечения должны занимать существенно меньшее время в повседневной жизни молодёжи.* Крайне опасным состоянием (что хорошо известно всей теории и практике воспитательной работы) является *праздность* — пассивное бездеятельное состояние, отсутствие продуктивных занятий. В религиозной педагогике именно праздность именуется «матерью всех пороков».

Анализ структуры свободного времени современной молодёжи показывает, что у большей её части свободное от учёбы (работы) время организовано *недостаточно продуктивно*.

Более половины молодых людей, по собственному признанию, тратят много своего времени на общение в социальных сетях и просмотр развлекательного интернет-контента. Просмотр художественных

фильмов развлекательного характера занимает много времени (40 %). Более четверти опрошенных (26 %) посвящают свободное время компьютерным играм [1].

Активно читают научно-популярную и развивающую литературу и смотрят научно-популярные передачи не более молодёжи. Столько же активно читают художественную литературу. Но почти пятая часть молодых людей (19 %) вообще не читают. Половина по собственному признанию читает редко, что с учётом поправки на социальную желательность нужно понимать как «почти никогда» [там же].

Сравнительно мало вовлечены молодые люди в спорт. Лишь 17 % регулярно занимаются в специализированных секциях, ещё 37 % тренируются мало и редко. Вообще не занимаются спортом (в секциях) чуть меньше половины (45 %) подростков и молодых людей. Самостоятельным занятиям спортом уделяют внимание регулярно — 30 % молодёжи, мало и редко — 54 %, вообще не занимаются 16 % [там же].

Таким образом, несмотря на пропаганду спорта и здорового образа жизни, создание условий для занятий спортом, физическая активность молодого поколения достаточно низкая, часто носит эпизодический характер.

Похожая картина складывается и с занятиями в творческих студиях. Сами молодые люди часто ссылаются на недостаточную обеспеченность кружками и секциями по месту жительства или учёбы. Однако внимательный взгляд на проблему показывает, что это не совсем так. Творческие студии и спортивные секции там, где они есть, отнюдь не являются перегруженными. Основная причина — это результаты тотальной гаджетизации и информационной перегрузки молодого поколения. Злоупотребление развлекательной аудиовизуальной информацией приводит к снижению волевых способностей и обуславливает нежелание или неспособность части молодёжи в благоприятных условиях заниматься каким-то делом сосредоточенно, поддерживать к нему интерес.

*Ресурсы и проблемные зоны работы с молодёжной активностью.* К ресурсам можно отнести:

- волонтерство: в совокупности на наличие в своём окружении друзей, занятых волонтерской деятельностью, указали 68 % респондентов;
- наличие активной гражданской позиции, интерес к политической и общественной жизни так же является ресурсом работы с молодёжью; более 30 % молодёжи в 2021 г. говорила о наличии такого интереса и готовности действовать;
- примерно 35–40 % молодёжи участвуют в деятельности общественных организаций или самоорганизованных групп по интересам; это, без сомнения, важный ресурс, который может использоваться и государственными (муниципальными) органами власти и НКО.

К проблемным зонам можно отнести:

- 1) эскапизм (отторжение общества) и склонность к социальной изоляции для существенной части молодёжи: почти половина молодых людей в силу разных причин испытывают дефицит общения со значимой группой сверстников, не имеет друзей, не имеет возможности или навыков общения с другими;
- 2) риски радикализации и криминализации: свыше 20 % указали на наличие в своём окружении знакомых, склонных к участию в радикальных движениях и группах (АУЕ, «окологфутбол» и т. п.);
- 3) риски протестной активности: более 10 % указывают на наличие знакомых, участвующих в несанкционированных митингах и акциях протеста;
- 4) наконец, равнодушие к политической и общественной жизни также следует рассматривать как проблему, отражающую индивидуализм и социально-политический эгоизм, присущий примерно 60 % молодёжи.

Перечисленные основные вызовы требуют системной работы по симметричным направлениям: 1) обеспечение когнитивной безопасности общества,

- 2) ценностно-патриотическое воспитание,
- 3) вовлечение молодёжи в социально-продуктивные формы деятельности.

### Основные направления работы

*Образование и просвещение.* Стратегическим направлением работы в этой области должно стать изменение отношения молодёжи к знаниям. Сегодня для большей части молодёжи характерно узкопрагматическое внимание к «полезным знаниям», нужным для сдачи ЕГЭ, будущей профессии и зарабатывания денег, и пренебрежительное отношение к знаниям «лишним», не имеющим явной полезности. Повышение престижа знаний вообще, прежде всего социально-гуманитарного знания (истории и литературы в первую очередь), как источника общей образованности и культуры человека — стратегическая задача на этом направлении.

Основные направления работы образовательных организаций в этой сфере:

- повышение качества проведения занятий по гуманитарным дисциплинам;
- проведение регулярных литературных и исторических чтений, вечеров;
- организация системы общественного просвещения — организация открытых лекций, встреч, приглашение экспертов для встреч со студентами по актуальным вопросам отечественной и международной истории и политики;
- распространение в среде учащихся качественно подобранных информационно-образовательных ресурсов: сайтов, книг, фильмов учебного и мировоззренческого содержания.

Главным актуальным направлением становится политическое просвещение молодёжи. Формирование в сознании молодёжи политической картины мира, преодоление равнодушного отношения к политическим проблемам и процессам современности. Эта работа должна происходить системно, как в рамках обществоведческих дисциплин (история, литература, философия, социология и политоло-

гия), так и во внеучебных формах работы: политинформация, кураторские часы и т. п.

Отдельное направление — работа с информационными каналами. Повышение доверия к официальным каналам информации (новости, новостные агентства государственного-патриотической направленности), рекомендации конкретных новостных сайтов, информационных ресурсов, патриотических блогеров и экспертов.

*Воспитание ценностей.* Стратегия на этом направлении должна строиться прежде всего через использование воспитательных возможностей искусства. Необходимо предлагать молодёжи, а часто и «навязывать» определённые фильмы, книги, произведения живописи и театрального искусства, музыки. Темы патриотизма, любви к Родине, созидательного труда, жертвенности в этих произведениях должны быть акцентированы. Критерий отбора этих произведений: высокое качество художественного исполнения, серьёзность, направленная на воспитание, высокие ценностные образцы и идеалы, доносимые произведением до аудитории, а не развлечение, привлекательный и интересный сюжет.

Для этих целей одинаково важны как классические, так и современные произведения. Важно соблюдать принцип доступности: для многих современных студентов вдумчивое чтение классической литературы — интеллектуально и эмоционально трудная задача. Поэтому наиболее массовыми жанрами сегодня могут стать музыка и кинематограф. Постепенное увеличение роли и значимости литературных произведений должно осуществляться параллельно — от малых литературных форм (рассказы, короткие повести) к более сложным (романы, большие повести). Исключительно важна роль героическо-приключенческой литературы и кинематографа, прежде всего современных, затем — приключенческой классики, песен и клипов героико-патриотического содержания.

Общая задача воспитательной работы в этом направлении — превратить искусство в школу жизни, источник образцов идентичности для молодёжи, средство формирования личности молодого человека. Необходимо направить воспитательные средства искусства против идеологии эгоизма и потребительства через воспитание идеалов героизма, мужественности, жертвенности, созидательного труда.

Основной практической задачей является отбор произведений искусства (музыкальных произведений, фильмов, книг) и выбор эффективных форм донесения их до молодёжной аудитории. Общий принцип — неформальное, заинтересованное погружение с последующим обсуждением и рефлексией.

*Организация полезной деятельности и свободного времени.* С точки зрения эффективности воспитательной работы — это направление является главным. Общая задача работы по организации деятельности молодёжи заключается в подкреплении и закреплении ценностей и убеждений. В данном случае следует руководствоваться известным религиозным принципом «вера без дел мертва есть». Аналогично воспитательная работа по формированию ценностного сознания, не подкреплённая активным вовлечением в продуктивную деятельность, является по сути формальной.

Стратегия реализации этого направления работы должна быть направлена на изменение образа жизни молодого человека, перевод его из пассивно-потребительского в активно-созидательное русло.

К основным формам работы в этом направлении можно отнести:

1) социальное волонтерство, социальная помощь, благотворительность — формы деятельности, достаточно популярные у молодёжи; сегодня важным их направлением становится деятельность в поддержку военнослужащих, находящихся в зоне боевых действий или по-

лучивших ранения: гуманитарная помощь жителям ДНР, ЛНР и Украины, информационное волонтерство;

2) физкультурно-спортивная деятельность воспитательной направленности позволяет эффективно формировать волевые качества личности молодого человека; для реализации воспитательных возможностей физкультуры и спорта важной становится идеология ГТО (готовности к труду и обороне своей Родины); это касается не только собственно комплекса ГТО, но и популяризации военно-прикладных видов спорта: единоборств (прежде всего — самбо, но и других видов), спортивного ориентирования, тематического туризма, военно-прикладных видов многоборья и т. п.;

3) военно-патриотическое воспитание, помимо традиционных форм — встреч, мероприятий, выставок, посещения музеев и т. п., должно максимально приобретать деятельностные и эмоционально-вовлечённые формы: сбор медикаментов и подарков для военнослужащих, находящихся в зоне боевых действий, начальная военная подготовка и основы военно-прикладных знаний, встречи и мастер-классы от представителей силовых структур, выступления, сочинения и эссе учащихся по итогам просмотра военно-патриотических фильмов и передач, конкурсы военно-патриотической песни и т. п.

Результаты работы в этом направлении должны проявлять себя на уровне изменения повседневного распорядка дня молодого человека: его отношения к спорту, учёбе, выбору музыки, фильмов, книг, форм организации свободного времени. **НО**



Т. А. Хагуров, Н. Е. Хагурова. **Воспитательная работа с молодёжью в современных условиях: актуальные вызовы, стратегии, технологии**

#### Список использованных источников

1. Хагуров, Т. А. Молодёжь полиэтничного региона в нелинейном глоболокальном социуме: идентичность и ценности, жизненные стратегии, риски взросления / Т. А. Хагуров, А. А. Остапенко, М. Е. Позднякова; под науч. ред. Т. А. Хагурова. М.: Институт социологии РАН; Краснодар: Кубанский гос. ун-т, Парабеллум, 2021.

## **Educational Work With Young People In Modern Conditions: Current Challenges, Strategies, Technologies**

Темур А. Khagurov, Doctor of Sociology, Professor of Kuban State University, Krasnodar

Natalia E. Khagurova, Candidate of Sociological Sciences, Leading specialist in Youth Work of the Department of Educational and Social Work of the Kuban State Technological University, Krasnodar

**Abstract:** *In the conditions of the military special operation of the Russian Federation in Ukraine, sanctions and information confrontation with a number of foreign countries, the problems of the state of public consciousness of young people as a special socio-demographic group are significantly aggravated. It is young people who are one of the main targets of the information and psychological warfare aimed at the internal destabilization of Russia. Accordingly, the issues of working with young people, the formation of their value, political and civic positions are becoming particularly relevant.*

**Keywords:** *information and psychological warfare, education, patriotism, risks, threats, work with youth.*

#### References

1. Hagurov, T. A. Molodezh' polietnichnogo regiona v nelinejnom globolokal'nom sociume: identichnost' i cennosti, zhiznennye strategii, riski vzrosleniya / T. A. Hagurov, A. A. Ostapenko, M. E. Pozdnyakova; pod nauch. red. T. A. Hagurova. M.: Institut sociologii RAN; Krasnodar: Kubanskij gos. un-t, Parabellum, 2021.

# ПОЛОЖЕНИЕ О МАКАРЕНКОВСКОМ форуме с международным участием

## 1. Общие положения

Форум учреждён в 2003 году Автономной некоммерческой организацией «Редакция “Народное образование”» и Международной Макаренковской ассоциацией в ознаменование 115-летнего юбилея великого педагога XX столетия в виде Международного конкурса им. А. С. Макаренко. В рамках форума проводятся Международный конкурс им. А. С. Макаренко и Макаренковские чтения — научно-практическая конференция.

**Соорганизаторы Макаренковского форума-2023:** Министерство просвещения РФ, Российская академия образования, Федеральный центр дополнительного образования и организации отдыха и оздоровления детей, Международная Макаренковская ассоциация, Российская Макаренковская ассоциация, Издательский дом «Народное образование», Фонд содействия инновациям и АгроНТИ, Ассоциация Агрошкол России, Ассоциация Агрошкол Якутии, Институт демографии, миграции и регионального развития, Министерство образования и науки РС(Я), Арктический государственный агротехнологический университет, Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К. А. Тимирязева, Фонд по премиям памяти Митрополита Московского и Коломенского Макария Булгакова, Комитет Государственного Собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) по науке, образованию, культуре, средствам

массовой информации и делам общественных организаций.

Форум-2023 проводится с 28 марта по 2 апреля в г. Якутске, Республика Саха (Якутия).

## 2. Конкурс им. А. С. Макаренко

### 2.1. Цели и задачи Конкурса:

- Актуализация педагогического наследия А. С. Макаренко в современных условиях. Развитие Макаренковского педагогического движения.
- Формирование продуктивного, созидательного воспитательного тренда в российском образовании. Раскрытие содержания подлинного трудового воспитания.
- Создание нормативно-правовых, инфраструктурных и технологических условий для реализации права ребёнка на добровольный и привлекательный для него труд.
- Развитие и сопровождение проектирования, создания и деятельности детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков.
- Выявление, поддержка и распространение систем, практик и технологий воспитания, опирающихся на деятельность производящего, продуктивного типа, преодоление «разговорно-развлекательного» тренда в воспитании детей и молодёжи.

- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений, создания школьных предприятий и производств, развития учебно-производственной инфраструктуры.
- Выявление, поддержка и распространение успешного опыта взаимодействия образовательных учреждений с реальным сектором экономики, включения детей и молодёжи в эффективные действующие производственные процессы и среды.
- Поддержка и развитие научно-технической, исследовательской и проектной деятельности детей и молодёжи, распространение успешного опыта интеграции различных форм продуктивной занятости в образовательный процесс.
- Выявление и распространение опыта правильного юридического оформления приносящей доход деятельности, положительной практики ведения бухгалтерского и налогового учёта.
- Содействие развитию общественных и государственных институтов и инициатив, законодательных норм и социальных технологий, обеспечивающих продуктивную занятость детей и молодёжи.
- Создание условий для обмена опытом успешного рентабельного хозяйствования и производственного воспитания учащихся на его основе.
- Особенности развития школ-хозяйств в сельской школе и труднодоступных местах.
- Выявление, поддержка и распространение опыта успешной политехнизации образовательного процесса.

**2.2.** Конкурс стартует с момента публикации Положения о форуме в журнале «Народное образование» и на сайте Издательского дома. Региональные финалы конкурса прово-

дятся ежегодно 13 марта — в день рождения А. С. Макаренко. В рамках Макаренковского форума проходят финальные мероприятия Конкурса.

**2.3.** В Конкурсе участвуют образовательные учреждения любой организационной формы, детско-взрослые образовательные коллективы, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Макаренковских чтений.

**2.4.** В рамках Конкурса рассматриваются воспитательные и социальные практики, проекты продуктивного типа, практики производственного воспитания, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности, опыт и достижения детско-взрослых коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по проблемам воспитания в человеке социальной продуктивности.

**2.5.** Организационные формы Конкурса:

- конкурс образовательных учреждений и детско-взрослых воспитательных коллективов любой организационной формы и принадлежности;
- конкурс научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся по тематике Макаренковского форума.

**2.6.** Конкурс образовательных учреждений и детско-взрослых воспитательных (образовательных) коллективов.

**2.6.1.** Для участия в конкурсе необходимо направить в адрес Организатора заявку на участие в свободной форме с конкурсными материалами.

**2.6.2.** Конкурсные материалы могут содержать:

- краткую характеристику образовательного учреждения;
- описание концептуальной модели производственно-воспитательного процесса;
- описание рабочей (действующей) модели производственно-воспитательно-образовательного процесса;
- копии документов, отражающих реальную внебюджетную финансово-хозяйственную деятельность образовательного учреждения;
- производственно-воспитательный бизнес-план и др.

**2.6.3.** Заявка с конкурсными материалами присылается по адресу организатора Конкурса: 109144, Москва, ул. Люблинская, 157, корп. 2; e-mail: [nakonkursmakarenko@yandex.ru](mailto:nakonkursmakarenko@yandex.ru) Конкурсные материалы проверяются на соответствие целям и задачам Конкурса и передаются экспертам для оценки. Материалы и документы, представленные на Конкурс, не возвращаются.

**2.6.4.** Лидеры Конкурса определяются на основе представленных материалов до 15 марта 2023 г. С 28 марта по 1 апреля определяются участники, занявшие 1-е, 2-е и 3-е места в Конкурсе, а также победители в отдельных номинациях.

**2.6.5.** В первый день Макаренковского форума проводится установочная сессия участников Конкурса. Объявление результатов и награждение победителей происходят на итоговой сессии Конкурса и Макаренковских чтений 1 апреля.

**2.6.6.** Финальные мероприятия Конкурса проводятся в форме мастер-классов лидеров Конкурса для участников Макаренковских чтений по трём аспектам деятельности:

- 1) воспитание и производство;
- 2) обучение и производство;
- 3) финансово-хозяйственная модель образовательного учреждения.

Участники Конкурса представляют свою деятельность и её результаты, защищают хозяйственно-педагогические проекты, обосновыва-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ют и доказывают педагогическую состоятельность своей организации дела, отвечают на вопросы участников, экспертов и зрителей. Состав команды участника Конкурса не регламентирован.

**2.6.7.** Экспертная комиссия Конкурса рассматривает содержательные аспекты представленных материалов. Оцениваются:

- организация производственного воспитания и качество продуктивной занятости учащихся;
- интеграция производственной занятости учащихся и учебного процесса;
- реализация педагогических идей А. С. Макаренко в воспитании;
- организация внебюджетной деятельности и качество её педагогического, юридического и планово-экономического обеспечения;
- учебно-производственная инфраструктура образовательного учреждения, создаваемая за счёт собственных (заработанных) средств;
- предпринимательские проекты и их реализация;
- детско-взрослые производства, учебные предприятия и другие организационные формы деятельности, направленные на обеспечение занятости детей и молодёжи делом;
- мастер-классы для участников Конкурса и Макаренковских чтений;
- другие аспекты деятельности образовательного учреждения, предлагаемые участником для рассмотрения.

**2.6.8.** Формализованный набор критериев оценки деятельности участников обсуждается и согласовывается с лидерами Конкурса на установочной сессии.

Победители определяются Экспертным советом Конкурса. По итогам Конкурса организуется серия публикаций в периодических СМИ. Победители, занявшие первые три места, награждаются дипломами и ценными подарками исходя из бюджета Конкурса.

**2.6.9.** Попечители и учредители Конкурса, предприниматели и другие заинтересованные лица могут учреждать собственные — специальные — вознаграждения для образовательных учреждений — участников Конкурса, для руководителей образовательных учреждений и педагогов-организаторов.

Перечень номинаций специальных премий и призов объявляется на установочной сессии финалистов Конкурса. Победители в таких номинациях определяются учредителем специального вознаграждения.

**2.7.** Конкурс научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся.

**2.7.1.** В рамках конкурса творческих работ рассматриваются успешные социальные проекты, опыт и достижения учащихся и педагогов, практики продуктивного и производственного воспитания, организации научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности, опыт и достижения детско-взрослых коллективов, научно-исследовательские работы и разработки учёных и педагогов, индивидуальные и групповые работы учащихся любых жанров и направлений по тематике Педагогики Дела.

**2.7.2.** Для участия в конкурсе научных, исследовательских, проектных и других творческих работ педагогов и учащихся по тематике Макаренковского форума необходимо направить материалы в электронной форме до 20 марта 2023 г. по адресу: [nakonkurs-makarenko@yandex.ru](mailto:nakonkurs-makarenko@yandex.ru)

**2.7.3.** В конкурсе участвуют работы по тематике Макаренковских чтений, начиная с 2003 г., а также по следующим направлениям:

- управленческие модели А. С. Макаренко (исследовательское эссе);
- «труд, хорошо организованный, до мелочей продуманный, на современную технологию нацеленный, и является прекрасным, а то и самым главным воспитателем!» (А. С. Макаренко);
- реализованный социальный проект 2021–2023 (описание-презентация);
- замысел социального проекта 2021–2023 (описание-презентация);
- реализованный детско-взрослый проект «Мы сделали это!»;
- учебное занятие по социальному проектированию (разработка и/или видеозапись);
- хозяйственный бизнес-план школы;
- серия фотографий на тему «Какой труд любят дети»;
- оргсценарий педагогического совета «Наследие А. С. Макаренко в современной школе»;
- «Самоуправление, которое управляет на самом деле» (описание действующей модели нефиктивного самоуправления);
- литературное произведение о современной школе;
- методическая разработка учебного занятия с использованием форм и методов продуктивного обучения (по любому учебному предмету);
- разработка учебного занятия (практикума) «Как строить страну?»;
- эссе «Наша школа строит страну»;
- психологическое исследование воспитательных эффектов современного производства;

- психологическое исследование обучающихся эффектов современного производства;
- исследование психологического содержания детского труда;
- разработка учебного занятия по экономике знаний;
- разработка учебного занятия по управлению знаниями;
- лучшее педагогическое изобретение XIX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XX века (эссе);
- лучшее педагогическое изобретение XXI века (эссе);
- лучшее техническое изобретение школьника (описание, патент);
- устав школы-хозяйства — автономного учреждения (с пояснениями и комментариями);
- проект и бизнес-план высокотехнологичного школьного производственного агротехнопарка;
- лучший школьный производственный участок с использованием современных агротехнологий (отчёт, описание, фото- или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план школьного производства биогумуса;
- лучшее школьное производство биогумуса (отчёт, описание, фото- или видеоматериалы, документы, подтверждающие объёмы реализации продукции или результаты экспериментальной апробации);
- проект и бизнес-план энергосбережения в школе;
- лучший реализованный школьный проект по энергосбережению;

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

- проект и бизнес-план школьного производства овощей (с использованием современных технологий, биогумуса, диодной подсветки, капельного полива и рекуперации тепла и т.д.);
- самый прибыльный школьный бизнес (описание, расчёты).

**2.7.4.** Победители конкурса творческих работ приглашаются на финальные мероприятия Конкурса для награждения и повышения квалификации по заявленной тематике.

**2.7.5.** Наиболее интересные материалы публикуются в журналах «Народное образование», «Школьные технологии», «Воспитательная работа в школе», «Социальная педагогика», «Исследовательская работа школьников».

### 3. Организационные расходы

Участники Конкурса оплачивают организационные взносы. Организационные взносы для участников могут быть отменены, а средства возвращены участникам в случае бюджетной поддержки мероприятия.

### 4. Научно-практическая конференция

В рамках Макаренковского форума проводятся ежегодные «Макаренковские чтения» (научно-практическая конференция), основная цель которых — обеспечение взаимодействия теории и практики образования на основе инфраструктур производящего (продуктивного) типа.

Тема научно-практической конференции — Макаренковских чтений-2023 — «К 135-летию А. С. Макаренко и 90-летию “Педагогической поэмы”».

К участию в Макаренковских чтениях приглашаются коллективы и специалисты.

## Положение о Макаренковском форуме с международным участием

Предложения по организации секций, круглых столов, мастер-классов необходимо представить в оргкомитет до 15.03.2023.

Материалы по тематике чтений (объёмом до 30 000 знаков) направляются в Оргкомитет не позднее 20.03.2023.

### 5. Повышение квалификации

В рамках Форума для руководителей образовательных учреждений и организаторов производственного воспитания проводятся очно-заочные курсы повышения квалификации по нормативно-правовым, технологическим и педагогическим основам создания и организации деятельности детско-взрослых образовательных производств и школьных производственных технопарков как специализированной инфраструктуры воспитания у детей и молодёжи технологической культуры и «производящей мощности» личности в объёме 72 часа.

В период Макаренковского форума проводится очная сессия повышения квалификации, в ходе которой слушатели курсов принимают участие в мероприятиях Конкурса и конференции, а также сдают зачёты. По результатам повышения квалификации слушателям выдаются свидетельства установленного образца.

### Оргкомитет:

Электронный адрес:  
xxkonkursmakarenko@yandex.ru

Исполнительный директор —  
*Татьяна Юрьевна Хударова*,  
моб. +79168186460 (Телеграм,  
WhatsApp)

Исполнительный директор  
в Республике Саха (Якутия) —  
*Пётр Гаврильевич Дягилев*,  
моб. +79148211043 (Телеграм,  
WhatsApp)

## ВЫСТУПЛЕНИЕ ПРЕЗИДЕНТА РАО О. Ю. Васильевой на ежегодном Общем собрании

**П**роведён мониторинг диссертационных работ в области наук об образовании.

Учёными Российской академии образования проанализированы все диссертационные работы по педагогическим наукам за 10 лет. Эта большая работа шла под руководством и. о. вице-президента РАО, председателя ВАК, академика РАО Владимира Михайловича Филиппова. Всего за это время защищено 9 749 диссертаций. Из них 869 — докторских, 8 880 — кандидатских. При этом по специальности «Теория и методика обучения и воспитания» в 2011–2020 гг. защищено 1 934 диссертаций: 183 — докторских, и 1 751 — кандидатская.

Что показал анализ? На первом месте по количеству защищённых работ находится иностранный язык. Гораздо меньше защищались по методике преподавания литературы, истории, географии. И практически не защищались диссертации по таким темам, как воспитание, взаимодействие семьи и школы.

Почти отсутствуют диссертации за 10 лет по направлениям: родной язык, обществознание, иные гуманитарные и общественные науки.

Получается, что по направлениям, которые формируют человека и гражданина,

у нас большой провал. Ключевой вывод, который мы делаем: в России в последние годы сложилась сложная ситуация с нехваткой высококвалифицированных специалистов — кандидатов и докторов наук — в области методики преподавания важнейших для нашего государства предметов. Коллеги, нам как воздух нужны учителя, которые бы научили учителей.

Но у РАО есть видение, план, как эту ситуацию можно изменить. Главная задача — повысить качество исследований в области педагогики, постепенно менять, уточнять направления и тематики диссертаций. Необходимо планирование актуальных тематик исследований, которые ведутся в области педагогических наук, на государственном уровне. Научно-образовательным организациям важно сделать упор именно на тех направлениях, где произошёл самый серьёзный провал. И мы будем давать такие рекомендации вузам и научным организациям после широкого обсуждения с профессиональным сообществом, с ВАК. Если этого не сделать, есть риск, что отрасль на долгие годы останется без серьёзной научно-методической поддержки и развития.

Также стоит отметить работу Совета РАО по развитию диссертационных



исследований в области наук об образовании над критериями доказательности в педагогических и психологических диссертационных исследованиях. В этой работе участвуют академики РАО Николай Дмитриевич Подуфалов, Елена Николаевна Геворкян, Виктор Александрович Болотов, члены-корреспонденты Светлана Вениаминовна Иванова, Виктор Стефанович Басюк, Елена Ивановна Казакова и другие коллеги.

### Мониторинг педагогических образовательных программ вузов

Масштабный мониторинг педагогических программ подготовки, проведённый Центром развития педагогического образования РАО под руководством члена-корреспондента РАО Елены Ивановны Казаковой, показал, что почти 92 % студентов-педагогов в нашей стране обучаются в бакалавриате, 8 % — в магистратуре, и лишь 0,22 % — на программах специалитета.

Участие в нём приняли 139 вузов, в которых ведётся подготовка по укрупнённой группе специальностей и направлений «Образование и педагогические науки», из всех федеральных округов нашей страны. В ходе исследования проанализированы порядка 2,6 тыс. образовательных программ, по которым обучаются более 202 тыс. студентов.

Согласно результатам мониторинга, больше половины программ — 55 % — гуманитарные. Около 27 % — естественно-научной, физико-математической или технической направленности. Лишь 9 % программ — дефектологические. Одними из самых дефицитных оказались вузовские программы подготовки специалистов для работы с дошкольниками — 3,3 %.

Самыми многочисленными являются программы бакалавриата с двумя профилями подготовки (737), например «Информационные технологии и математика», «Начальное образование и английский язык», «История и обществознание». Такие программы существенно лидируют по количеству во всех вузах. В аутсайдерах — программы по педагогике и психологии девиантного поведения (уровень специалитета): выявлено всего 6 программ из 2,6 тыс. Мониторинг также показал недостаточное количество образовательных программ по специальному (дефектологическому) образованию: 49 магистерских и 125 бакалаврских.

В большинстве вузов программы соответствуют федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС 3++). Однако авторы мониторинга обратили внимание на слабую научно-исследовательскую подготовку будущих учителей. По итогам анализа учебных планов бакалавриата обнаружилось, что в 27 % из них полностью отсутствует научно-исследовательская практика.

Нужно вводить больше программ именно специалитета для будущих учителей — это один из основных выводов нашего мониторинга. Второй вывод: программы магистратуры требуют пристального внимания, переосмысления подходов. Необходимо обратить серьёзное внимание на распределение часов в учебном плане: в первую очередь увеличение часов на базовые педагогические дисциплины.

По итогам проведённого мониторинга Академия разработает программы повышения квалификации сотрудников российских вузов, отвечающих за содержание образования будущих учителей. **НО**

УДК 37.013

## ЧТО ТАКОЕ функциональная грамотность?



**Андрей Викторович Хуторской,**  
*доктор педагогических наук, профессор,  
директор Института образования человека,  
Москва*

В статье обоснована модель функциональной грамотности в образовании, которая представляет собой педагогическую интерпретацию математической функции, где  $x$  — способность,  $y$  — результат её применения,  $f$  — функция, позволяющая ученику получить результат  $y$ . Основной принцип, на котором базируется спроектированная модель, состоит в том, что функциональная грамотность является базовой основой формирования соответствующих компетентностей, их инструментарием. Приведена критика определений функциональной грамотности в трактовке PISA и опирающихся на неё отечественных институтов педагогических измерений и оценки качества образования. Автор определяет понятие функциональной грамотности, её сходства и отличия от компетентностей, обосновывает виды функциональной грамотности и основу методики её развития.

- функциональная грамотность • компетенции • компетентности • ФГОС
- научная школа человекообразного образования

### Почему читать, писать и считать сегодня недостаточно?

В советское время и ещё раньше под функциональной грамотностью понимались умения читать, писать,

считать. Чтение, письмо, математика и сегодня считаются основными учебными предметами в начальной школе. Хотя многие педагоги и учёные справедливо

считают, что основными для младших школьников являются иные предметы, развивающие их эмоционально-образные, творческие качества, особенно важные именно в этом возрасте. А излишний интеллектуальный крен для младших детей тормозит их гармоничное становление.

Итак, советский тип грамотности сохраняется и сегодня, особенно в начальной школе. Но мир меняется. Появились гаджеты, социальные сети, бытовая цифровизация. Смартфон под партой оказался для ребёнка приоритетнее объяснений учителя. В смартфоне ученика есть море информации, в которой сложно разобраться без подготовки и не стать объектом чьих-либо манипуляций. То есть появилось множество совсем других «грамотностей», которые необходимы современному человеку.

В таблице 1 приведены примеры сравнения функциональной грамотности вчера и сегодня. Заметим, что сегодня типов функциональной грамотности гораздо больше, чем указано в правом столбце. Практически для любой деятельности есть соответствующая грамотность [1].

Таблица 1

**Функциональная грамотность  
вчера и сегодня**

Вчера	Сегодня
Читать	Читать текст. Распознавать текст, слушать его.
Писать	Набирать текст. Говорить и записывать сказанное через распознавание. Передавать аудио и видео вместо текста.
Считать	Считать точно, примерно. Пользоваться калькулятором.

Что можно сказать о результатах сравнения? Привычное чтение сегодня уже не всегда необходимо делать самому, есть множество программ, озвучивающих тексты.

Тексты можно просто распознавать и заслушивать. Это не значит, что ребёнку не нужно учиться читать самостоятельно, но актуальным становится владение и иными способами чтения [2].

Что касается письма: здесь тоже происходят изменения. Современный человек всё меньше пишет авторучкой, чаще набирает текст клавиатурой, кнопками смартфона, или вовсе наговаривает в микрофон, или записывает на видео. Такова теперь функциональная грамотность письма.

Счётные действия продолжают оставаться необходимыми, однако, скорее, на простейшем уровне — с переходом через десяток. Другие подсчёты требуют уверенных навыков машинного счёта.

Новая функциональная грамотность сегодня совсем уже не удел начальной школы, а охватывает все возраста, особенно старшие. Сплошь и рядом встречаются учителя, не владеющие смартфоном, самыми бытовыми программами, не говоря об образовательных приложениях. Как и чему они смогут научить будущие поколения? Для учителей становится актуальна не только педагогическая функциональная грамотность, но и другие, требуется их профессиональная переподготовка [3].

В то же время вместо повышения квалификации педагогов некоторые нынешние управленцы ведут запретительную политику, ограничивающую освоение детьми новых видов функциональной грамотности. Если в школе у детей отбирают смартфоны и кладут их в шкафчики, директора таких школ оказываются сегодня попросту профнепригодны, поскольку они отбирают у детей их путь в будущее, вместо того чтобы самим овладеть современными средствами учёбы и жизни, наладить систему переподготовки кадров. К сожалению, руководство Министерства просвещения ввело запрет на использование смартфонов на уроках вопреки тенденции цифровизации.

### Кто печёт пироги в образовании?

*Беда, коль пироги начнёт печи сапожник,  
а сапоги тачать пирожник...*  
И. А. Крылов, басня «Щука и Кот», 1813 г.

Сегодня в образование ринулись все кому не лень: банки, поисковики, имиджмейкеры, айтишники, политики, чиновники. Не хватает настоящих учёных и педагогов. Тех, кто готовит к ЕГЭ, вряд ли следует считать педагогами.

Что такое функциональная грамотность в образовании школьников? Посмотрим, что об этом есть в Интернете. Каких только определений не встретишь в статьях, которые пишут и размещают в Сети всевозможные «копирайтеры», «эксперты по интернет-маркетингу» и «диджитал-технологиям». Причём пишут опусы именно для школьников, а не для своей основной работы: видимо, расширяют свои рынки сбыта. Что они пишут? Кто-то называет функциональную грамотность способностью, кто-то — готовностью, кто-то — набором умений и навыков. О видах функциональной грамотности мало обоснованных изложений, в основном копируются одни и те же перечни. К сожалению, учёные в области педагогики отстают: хороших статей, монографий, диссертаций по функциональной грамотности очень мало.

### Иноагенты «рулят»

Кто сегодня диагностирует уровень функциональной грамотности в школах? Есть несколько международных организаций, которые проводят свою диагностику в разных странах, в том числе и в России: PISA, PIRLS, TIMSS. У этих организаций, безусловно, есть задача — *влиять на страны через их системы образования*, поскольку то, что проверяется и рейтингуется, то и становится для этих стран ориентиром. Как при этом учитываются национальные системы образования? Культурная специфика этносов? Возрастные и иные особенности детей, их собственные цели? Они практически не учитываются в подобных измерениях. Всё делается под одну гребёнку — ту, которую определили кураторы этих программ.

Как происходит, должно происходить при человекообразном образовании? У ученика спрашивают: «Какие цели ты ставил? Как ты их согласовал с другими? Давай посмотрим, что у тебя получилось, насколько ты достиг своей цели». Ничего такого в перечисленных системах нет. Там не учитывают целей ни стран, ни народов, ни школ, а задают свои. Делают это через нанятых на местах менеджеров. При ближайшем рассмотрении качество научно-педагогического обоснования применяемых критериев подобных измерений остаётся под вопросом.

Приведём пример произвольного толкования важных типов функциональной грамотности известной своей давней «иноагентской» деятельностью в России системы PISA. Сотрудники этой международной организации, руководимой из Австралии, диагностируют в разных странах следующие виды функциональной грамотности: читательскую, математическую, естественно-научную, а также «глобальные компетенции», финансовую грамотность, креативное и критическое мышление [4]. Почему именно эти «грамотности» диагностируются? Такой вариант видов функциональной грамотности не выдерживает критики, хотя бы потому, что выбраны они произвольно, нет общего грамотного основания и обоснования перечня. Что значит «глобальные компетенции»? Почему они в одном ряду с финансовой грамотностью и креативным мышлением? Получается, что функциональная грамотность, это и компетенции, и мышление, и грамотность? В огороде бузина, в Киеве дядька. И ведь есть у нас те, кто повторяет и тиражирует эти глупости.

Деятельность PISA в России прекращена, но, к сожалению, Федеральный институт оценки качества образования не предлагает более обоснованной типологии и продолжает использовать «грамотности» PISA. Собственной национальной системы оценки качества

образования не существует. Есть ещё один дублирующий бюджетный институт — Федеральный институт педагогических измерений. Два института, и ни одной национальной концепции оценки качества образования. ВПР, ОГЭ и ЕГЭ таковыми не являются, поскольку не соответствуют ни ФГОСам, ни педагогическим наукам, ни современным потребностям человека в образовании. Гипертрофированно увеличенный внешний контроль только мешает образованию учеников и заставляет учителей заниматься совсем не тем, что необходимо для такого образования.

Что в этих условиях делать учителю? Использовать общедоступные малообоснованные определения, которые им навязывают Интернет, местные методисты, чиновники или различные активные структуры, ринувшиеся в образование? Но тогда можно попасть в неприятную ситуацию непосредственно с учениками, которые в результате потеряют мотивацию, и потом придётся её долго восстанавливать.

Таким образом, обоснование функциональной грамотности для общего образования является приоритетной научно-педагогической задачей, которая в национальном масштабе пока не решена. Попытаемся сделать в этом направлении некоторые шаги.

### Дефиниции функциональной грамотности

Какие родовые понятия в дефинициях (определениях) функциональной грамотности (ФГ) можно встретить? Таковых приводится множество, причём разных.

Например, под функциональной грамотностью понимается «повышаемый по мере развития общества и роста потребностей личности уровень знаний и умений, необходимый для полноценного и эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной

жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития» [5]. Не может грамотность быть «уровнем».

Иногда под функциональной грамотностью предлагается понимать способности: «Способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [6, с. 342]. Функциональная грамотность, конечно же, не способности, а результат их приложения. Скорее, ФГ есть владение, и не только способностями, но и другими личностными качествами человека для осуществления деятельности.

Неправомерным считаем отождествление ФГ с базовым образованием: «Функциональная грамотность сегодня — это базовое образование личности» [7, с. 16].

Мы критически проанализировали многие имеющиеся определения и пришли к следующим выводам, что функциональная грамотность **не является**:

- способностью (они помогают в овладении ФГ, но не являются ими);
- готовностью (готовность ещё не означает грамотность);
- уровнем (уровень в ФГ есть, он базовый, но это не ФГ, а лишь её параметр);
- набором умений (умения могут быть на разных уровнях, не только на уровне ФГ);
- базовым образованием личности (образование — это не только ФГ);
- тем, что считают в PISA (этот перечень не обоснован).

Тем не менее именно указанные выше родовые понятия чаще всего можно встретить в статьях, заметках и книгах.

### Педагогическая математика

Как определить понятие «функциональная грамотность»? Для этого мы опираемся на корневое понятие «функция».

Применяем его в отношении разработанного нами деятельностного подхода в образовании [8; 9]. В результате получаем следующее определение.

*Функциональная грамотность* — это владение на базовом уровне элементарными действиями, необходимыми для осуществления деятельности в определённой сфере.

Чем задаются сферы применения функциональной грамотности? Прежде всего теми компетенциями, которые определены для человека на каждом уровне его образования для каждой образовательной сферы.

Как определить педагогическую роль функциональной грамотности в образовании? Для этого воспользуемся её корневым словом «функция» и математической формулой, куда входит функция:  $y = f(x)$ .

С педагогической точки зрения:

$x$  — способность человека,

$y$  — результат применения этой способности в действии или деятельности человека.

$f$  — функция, позволяющая человеку со способностью « $x$ » получить результат « $y$ ».

Если переходить к обучению, то задача учителя — научить ученика добиваться результата « $y$ », имея способность « $x$ ».

Методика развития ФГ тогда предполагает от учителя следующее:

- 1) иметь заданный результат — образовательный стандарт « $y$ »;
- 2) продиагностировать необходимую способность ученика « $x$ »;
- 3) знать способы создания учеником результата « $y$ »;
- 4) владеть методикой обучения ученика со способностью « $x$ » достижению результата « $y$ ».

Это и есть основа общей методики развития функциональной грамотности. Для построения частных предметных и метапредметных методик требуется раскрытие указанных пунктов в учебных предметах.

## Функциональная грамотность и компетентности

В концепции PISA соотношение между ФГ и компетенциями несоразмерно: «глобальные компетенции рассматриваются как проявление функциональной грамотности» [4, с. 5]. Мы считаем, что всё наоборот: ФГ проявляется в компетенциях.

Функциональная грамотность связана с компетентностями и определяется ими. Согласно разработанному нами компетентностному подходу [10], компетенции отличаются от компетентностей следующим образом:

*Компетенция* — внешняя норма (стандарт).

*Компетентность* — внутреннее качество человека.

Любая компетентность человека, её формирование, начинается с овладения набором соответствующих функциональных грамотностей. Такой набор — это базовый, нижний, начальный уровень развития компетентности. Можно сказать, что на базовом уровне компетентности ещё нет, есть именно набор разрозненных элементов — таких функциональных грамотностей, которые все вместе могут позволить компетентно выполнить работу.

Чем отличаются цели развития ФГ и развития компетентностей?

Цель компетентности — создать результат (продукт). Поскольку цель есть превосходящийся результат, то результат применения компетентности — продукт, нужный человеку и социуму. Для учащихся это образовательный продукт, который также должен иметь черты востребованности.

Цель ФГ иная — освоить инструмент. Каждая отдельная ФГ лишь один из инструментов. Это как набор

нескольких столярных инструментов: пила, молоток, линейка — все они нужны, чтобы сделать табуретку. То есть компетенция столяра включает владение ими как отдельными инструментами.

Ещё пример — компетенция читателя. В ней также есть свой набор ФГ: владение алфавитом, слоговое чтение, беглое, выразительное и др.

Приведённое нами соотношение ФГ и компетентностей отличается от толкований ряда зарубежных учёных (Р. Браун, Р. Форбс, В. де Ландшеер), которые под функциональной грамотностью считают «минимальную компетентность». Мы считаем ФГ не компетентностью, а одним из инструментов её реализации.

### Виды функциональной грамотности человека

Зачастую ФГ связывают с социальными требованиями и обязанностями ученика, излагая понятие ФГ в режиме долженствования. С точки зрения нашей научной школы [11], руководящим элементом проектирования образования человека выступает принцип человекообразности: образование человека сообразно прежде всего ему самому. Приближенность ФГ к человеку, например ребёнку, предлагает Л. М. Перминова, которая использует понятие «минимальное поле функциональной грамотности», системообразующим элементом которого называет человека и его дом [12, с. 13].

Если отталкиваться от человекообразного образования, то виды функциональной грамотности такие же, как и виды ключевых стремлений человека. Мы обосновали, что их существует пять [13]. Столько же видов функциональной грамотности:

1. Когнитивная грамотность.
2. Креативная грамотность.
3. Организационная грамотность.
4. Коммуникативная грамотность.
5. Ценностно-смысловая грамотность.

Более подробно данные виды ФГ рассматриваются нами на дистанционных курсах для педагогов [14].

### Сферы жизни для функциональной грамотности

Сборка тех или иных ФГ нужна человеку в первую очередь в его жизни. Ведь жизнь — это не набор учебных предметов типа физики, математики, русского языка. Наоборот, задача учебных предметов состоит в подготовке человека к жизни в её основных сферах. Поэтому и ФГ, и компетентности нужны именно там — в жизни ученика, причём не только в будущей жизни, но и в настоящей, что называется, здесь и сейчас.

Основными сферами жизни для проявления и применения функциональной грамотности, всех её видов, выступают следующие:

- Сам человек (питание, гигиена, психология и др.).
- Семья и род (быт, права и обязанности, родословная, половые функции и др.).
- Народ (культура, традиции, социум и др.).
- Природа (гармония, экология, стихии мира, царства природы, Земля, Вселенная).
- Наука и техника (теории, гаджеты, цифра и др.).

Каждая из перечисленных сфер нуждается в применении человеком всех пяти видов функциональной грамотности — от когнитивной до ценностно-смысловой.

Каким образом выявлять виды ФГ, которые необходимо развивать в каждом из учебных предметов и в каждом возрасте, — отдельный вопрос, который мы прорабатываем с участниками дистанционных курсов ЦДО «Эйдос», а также на выездных семинарах в регионах, проводящихся по заказу школ, институтов и департаментов образования. **НО**

**Список использованных источников**

1. Хуторской, А. В. Диссертация по функциональной грамотности [видеозапись] // EidosVideo, 2022. 28 мин. URL: <https://youtu.be/dL2lr7AfORo>
2. Андрианова, Г. А. Читательская грамотность учащихся в условиях цифровизации / Г. А. Андрианова // Эйдос. 2022. № 4. С. 4.
3. Методика обучения функциональной грамотности в учебных предметах // Центр дистанционного образования «Эйдос»: [сайт]. URL: <https://eidos.ru/event/courses/teachers/catalog/61404/> (12.01.2023).
4. Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчёт по результатам международного исследования PISA-2018. М., 2020. 53 с. URL: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ГК%20PISA-2018\\_.pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ГК%20PISA-2018_.pdf) (12.10.2022).
5. Ефремова, Н. Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов. Рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов / Н. Ф. Ефремова. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 132 с.
6. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М.: Икар, 2009. 448 с.
7. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
8. Хуторской, А. В. Деятельность как содержание образования / А. В. Хуторской // Народное образование. 2003. № 8. С. 107–114.
9. Хуторской, А. В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. 63 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
10. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с. (Серия «Новые стандарты»).
11. Труды Научной школы А. В. Хуторского // Институт образования человека: [сайт]. URL: <https://eidos-institute.ru/science/works/> (дата обращения 12.10.2022).
12. Перминова, Л. М. Функциональная грамотность учащихся. Современный урок / Л. М. Перминова. М., 2009. 62 с.
13. Хуторской, А. В. 5 ключевых стремлений ученика к самореализации [видеозапись] // EidosVideo, 6 ноября 2021 г. 11 мин. URL: <https://youtu.be/DpNiuGQcXU>
14. Дистанционные курсы для педагогов // Центр дистанционного образования «Эйдос»: [сайт]. URL: <https://eidos.ru/event/courses/> (дата обращения 12.10.2022).

**What Is Functional Literacy?**

**Andrey V. Khutorskoy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute of Human Education, Moscow**

**Abstract:** *The article substantiates the model of functional literacy in education, which is a pedagogical interpretation of a mathematical function, where  $x$  is an ability,  $y$  is the result of its application,  $f$  is a function that allows the student to get the result  $y$ . The basic principle on which the designed model is based is that functional literacy is the basic basis for the formation of relevant competencies, their tools. The article criticizes the definitions of functional literacy in the interpretation of PISA and the domestic institutes of pedagogical measurements and evaluation of the quality of education based on it. The author defines the concept of functional literacy, its similarities and differences from competencies, substantiates the types of functional literacy and the basis of the methodology of its development.*

**Keywords:** *functional literacy, competencies, competencies, FGOS, scientific school of human-like education.*

**References**

1. Hutorskoj, A. V. Dissertaciya po funkcional'noj gramotnosti [videozapis'] // EidosVideo, 2022. 28 min. URL: <https://youtu.be/dL2lr7AfORo>
2. Andrianova, G. A. CHitateľ'skaya gramotnost' uchaschchihhsya v usloviyah cifrovizacii / G. A. Andrianova // Ejdos. 2022. № 4. S. 4.



#### **А. В. Хуторской. Что такое функциональная грамотность?**

3. Metodika obucheniya funkcional'noj gramotnosti v uchebnyh predmetah // Centr distancionnogo obrazovaniya «Ejdos»: [sajt]. URL: <https://eidos.ru/event/courses/teachers/catalog/61404/> (12.01.2023).
4. Funkcional'naya gramotnost': global'nye kompetencii. Otchet po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2018. M., 2020. 53 s. URL: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MSI/GK%20PISA-2018\\_.pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MSI/GK%20PISA-2018_.pdf). (12.10.2022).
5. Efremova, N. F. Organizaciya ocenivaniya kompetencij studentov, pristupayushchih k osvoeniyu osnovnyh obrazovatel'nyh programm vuzov. Rekomendacii dlya vuzov, pristupayushchih k perekhodu na kompetentnostnoe obuchenie studentov / N. F. Efremova. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2010. 132 s.
6. Azimov, E. G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) / E. G. Azimov, A. N. SHCHukin. M.: Ikar, 2009. 448 s.
7. Funkcional'naya gramotnost' mladshogo shkol'nika: kniga dlya uchitelya / N. F. Vinogradova, E. E. Kochurova, M. I. Kuznecova [i dr.]; pod red. N. F. Vinogradovoj. M.: Rossijskij uchebnik: Ventana-Graf, 2018. 288 s.
8. Hutorskoj, A. V. Deyatel'nost' kak sodержanie obrazovaniya / A. V. Hutorskoj // Narodnoe obrazovanie. 2003. № 8. S. 107–114.
9. Hutorskoj, A. V. Siste mno-deyatel'nostnyj podhod v obuchenii: nauchno-metodicheskoe posobie / A. V. Hutorskoj. M.: Izdatel'stvo «Ejdos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2012. 63 s.: il. (Seriya «Novye standarty»).
10. Hutorskoj, A. V. Kompetentnostnyj podhod v obuchenii: nauchno-metodicheskoe posobie / A. V. Hutorskoj. M.: Izdatel'stvo «Ejdos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2013. 73 s. (Seriya «Novye standarty»).
11. Trudy Nauchnoj shkoly A. V. Hutorskogo // Institut obrazovaniya cheloveka: [sajt]. URL: <https://eidos-institute.ru/science/works/> (data obrashcheniya 12.10.2022).
12. Perminova, L. M. Funkcional'naya gramotnost' uchashchihsya. Sovremennyy urok / L. M. Perminova. M., 2009. 62 s.
13. Hutorskoj, A. V. 5 klyuchevyh stremlenij uchenika k samorealizacii [videozapis'] // EidosVideo, 6 noyabrya 2021 g. 11 min. URL: <https://youtu.be/DpNliuGQcXU>
14. Distancionnye kursy dlya pedagogov // Centr distancionnogo obrazovaniya «Ejdos»: [sajt]. URL: <https://eidos.ru/event/courses/> (data obrashcheniya 12.10.2022).

# ВОПРОСЫ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ЕВРОПЕЙСКОЙ истории на страницах учебников по истории России



**Владимир Александрович Земляничин,**  
кандидат исторических наук, доцент кафедры  
всеобщей истории Российского государственного  
педагогического университета имени А. И. Герцена,  
Санкт-Петербург, zemlyanitsin79@yandex.ru

В статье рассмотрен вопрос освещения сюжетов и проблем средневековой европейской истории в современных учебниках по истории России для 6-го класса. В результате исследования автор приходит к выводу, что вопросы истории западноевропейского Средневековья представлены в учебниках по отечественной истории не только с искажением современных научных представлений, но и в противоречии с материалами современных учебников по всеобщей истории, входящих в федеральный перечень.

• Средние века • школьные учебники • всеобщая история • преподавание истории в школе • содержание школьного исторического образования

**20** мая 2020 г. Министерство просвещения РФ утвердило новый федеральный перечень учебников, который допускает использование в образовательных организациях РФ, реализующих программы общего образования, только четыре линии учебников по отечественной истории [1, с. 82–85]. Это учебники издательств «Просвещение», «Дрофа», «Русское слово» «Вентана-Граф». 23 декабря 2020 г. перечень был дополнен линией учебников под общей редакцией В. Р. Мединского, также опубликованной издательством «Просвещение» [2, с. 153–154]. Однако по аналогичным периодам всеобщей истории в федеральный перечень вошли только учебники «Просвещения»

и «Русского слова» [1, с. 85–87]. Учитывая требования действующих ФГОС к высокому уровню интегративности курсов всеобщей и отечественной истории, можно констатировать факт превращения издательств «Просвещение» и «Русское слово» в монополистов на рынке школьных учебников по истории. По оценкам специалистов, доля издательства «Просвещение» на рынке литературы в 2020 г. увеличилась до 24,54 % [3, с. 20], что составляет более 76 % в общем объеме учебной литературы по истории. Таким образом, именно учебники истории издательства «Просвещение» заслуживают самого пристального внимания при изучении вопроса о формировании массовых

исторических представлений у современных школьников.

Первая линия учебников по истории России, издаваемая в настоящее время издательством «Просвещение», была подготовлена в 2016 г. авторским коллективом под редакцией академика А. Н. Торкунова. Эта линия учебников имеет целый ряд содержательных и методических особенностей, которые существенно отличают данные учебники от тех, что использовались ранее в российских школах. Одной из таких особенностей, на которую нам бы хотелось обратить внимание, является наличие в этих учебниках отдельных параграфов, кратко обрисовывающих события, протекавшие в зарубежных странах параллельно тем событиям российской истории, о которых идёт речь в данной главе учебника. Например, в учебнике для 6-го класса глава «Русь в IX — первой половине XII в.» содержит параграф «Место и роль Руси в Европе», который открывается пунктом «Политическая карта Европы в IX—XI вв.», а глава «Формирование единого Русского государства» включает параграф «Московское государство и его соседи во второй половине XV в.» На наш взгляд, целесообразность такого подхода может быть поставлена под сомнение, учитывая, что средневековую историю зарубежных стран школьники изучают в первом полугодии того же 6-го класса. Возможно, более продуктивно было бы просто поставить вопросы на актуализацию знаний, сформированных в курсе всеобщей истории, как это и делалось в большинстве учебников предыдущих поколений. В то время как решение вопроса интеграции курсов всеобщей и отечественной истории, предложенное авторским коллективом под руководством А. Н. Торкунова, двигает к материалам учебника, освещающим проблемы всеобщей истории, ряд дополнительных требований. Кроме традиционных принципов научности и доступности текста, эти материалы не должны вступать в фактологическое противоречие с соответствующими материалами учебников по всеобщей истории, а, напротив, должны актуализировать инфор-

мацию, содержащуюся в учебниках, по которым учащиеся осваивали соответствующий курс всеобщей истории, причём изучение последней всегда предшествует изучению истории России.

Однако, обратившись к уже упомянутому нами параграфу «Место и роль Руси в Европе», можно убедиться в том, что освещение вопросов средневековой европейской истории в учебниках под редакцией А. Н. Торкунова не только не помогает школьникам систематизировать имеющиеся у них знания, но и создаёт весьма превратное представление о событиях европейской истории соответствующего периода. Чуть ли не каждое предложение, содержащееся в первом пункте параграфа, вызывает закономерный протест у историка-медиевиста. Так, по словам авторов, «на землях распавшейся империи Карла Великого к концу IX в. образовались три больших королевства, положившие начало будущим Франции, Германии и Италии» [4, с. 77]. Общеизвестно, что Западно-Франкское, Восточно-Франкское и Средне-Франкское королевства возникли в результате Верденского раздела 843 г., но даже если учитывать Прюмский раздел 855 г., приведший к обособлению от Италии Прованса и Лотарингии, то его весьма сложно датировать как «конец IX века». Если же авторы считают завершением формирования Франции, Германии и Италии Мерсенский договор 870 г. о разделе Лотарингии, то здесь он оговаривал территориальное размежевание уже существующих государств и к образованию каких-то новых государственных формирований не привёл. Именно Верденский раздел 843 г. в качестве начальной точки существования Франции, Германии и Италии называет и учебник по истории Средних веков того же издательства «Просвещение» [5, с. 31–32].

Ещё больше вопросов вызывает следующая фраза: «В X в. германские короли начали совершать походы в Италию» [4, с. 77]. Вероятно, речь идёт об Оттоне I,

совершившем три похода в Италию и коронованном в Риме после второго из них. Но Оттон вовсе не был первым германским королем, совершавшим походы в Италию и короновавшимся в Риме императорской короной. Более того, походы германских королей в Италию начались вовсе не в X в. В 881 г. поход в Италию с целью коронации совершил король Германии Карл III Толстый, а его племянник Арнульф Каринтийский дважды вторгся в Италию с войском по призыву папы Формоза. Причём во время второго похода (895 г.) он взял штурмом Рим и также был коронован императорской короной (896 г.). В первой половине X в. короли Германии, занятые внутренними проблемами и отражением венгерских вторжений, напротив, походов в Италию не совершали.

Упомянув об образовании Священной Римской империи, авторы тут же отмечают, что она не была «единым государством», а «сама Германия состояла из 200 мелких фактически самостоятельных государств» [4, с. 77]. Подобное утверждение не может вызвать ничего, кроме удивления. Во-первых, говорить о существовании на территории Германии 200 относительно самостоятельных феодальных ленов в X или даже в XI в. просто не представляется возможным: до конца XI в. Германия представляла собой относительно единое государственное целое с весьма сильной королевской властью, основную угрозу для которой представляли так называемые племенные герцоги (Баварский, Швабский, Саксонский и Франконский). Степень феодализации Германии до конца XII в. оставалась достаточно низкой, на что обращал внимание ещё М. Блок в своей фундаментальной работе «Феодальное общество» [6, с. 194–196]. Во-вторых, называть феодальные сеньории государствами — значит игнорировать саму сущность феодального государства, исказить саму природу феодальной монархии, которая представляла собой соподчинённую совокупность многочисленных феодалов-ленов. Подобные высказывания авторов не только дезориентируют учащихся в вопросе хронологии развития феодальных отношений в различных странах Европы, но и искажают их представление о сущности феодальной монархии как особой средневековой форме организации государственной власти.

Не менее обескураживающей представляется ещё одна сентенция авторов: «В королевство Англию в 829 г. объединились англо-саксонские королевства Британии» [4, с. 77]. Вероятно, речь идёт о подчинении уэссекским королем Эгбертом в 829 г. Мерсии и Нортумбрии, позволившим ему установить своё господство на всей территории Англии. Однако это господство продолжалось всего несколько месяцев: уже в 830 г. король Мерсии Вигаф вернул себе власть над своим королевством. Вскоре Уэссекс также утратил контроль над Нортумбрией и Восточной Англией. Кроме того, даже в период своего максимального могущества Эгберт никогда не именовал себя «королём Англии». Этот титул впервые использовал Альфред Великий (871–899 гг.) Однако датой образования единого Английского королевства принято считать 927 г., когда король Этельстан (925–939 гг.) подчинил себе так называемую область датского права и объединил всю территорию Англии под своей властью. Примечательно, что учебник по всеобщей истории издательства «Просвещение», обучение по которому, как правило, предшествует обучению школьников по учебнику А. Н. Торкунова, говорит о том, что «Англия объединилась в единое государство <...> при преемниках Альфреда» [5, с. 44].

Возникает вполне закономерный вопрос о причинах таких грубых и очевидных искажений исторических фактов. Возьму смелость предположить, что данные инсинуации с хронологией событий конца раннего Средневековья могут быть связаны с желанием авторов навязать учащимся представление об одновременности формирования Древнерусского государства с крупнейшими государствами Западной Европы и сходстве проводимой ими политики.

Однако выявленными «неточностями» претензии к тексту указанного параграфа не исчерпываются.

Излагая вопрос об отношениях Руси со странами Центральной, Западной и Северной Европы, авторы утверждают, что «постоянные отношения существовали у Руси с Германией, Норвегией, Швецией, с далёкими Англией и Францией» [4, с. 79]. В подтверждение этого тезиса приводятся данные о династических браках, в том числе дочери Ярослава Мудрого Анны с французским королем и Владимира Мономаха с «дочерью английского короля». Однако считать названные браки достаточным основанием для утверждения о наличии у Руси «прочных регулярных политических связей» с Англией и Францией представляется крайне сомнительным.

О сватовстве французского короля Генриха I (1031–1060 гг.) к княжне Анне Ярославне мы знаем из двух источников — Санской хроники и так называемой Реймской глоссы. Согласно Санской хронике, король Генрих направил Готье, епископа Мо, во главе посольства в «землю руссов, находящуюся где-то у греческих границ», а Реймская глосса утверждает, что возглавивший посольство к русам епископ получил от настоятеля монастыря просьбу узнать, «в тех ли краях находится Херсонес, в котором, как пишут, покоится святой Климент, и до сих пор ли отступает море в день его рождения, и можно ли к мощам подойти пешком?» На наш взгляд, эти данные ярко свидетельствуют о том, что при французском дворе имели весьма смутное представление не только о самом Древнерусском государстве, но даже о месте его расположения, что, конечно, вряд ли позволяет говорить о «прочных регулярных политических связях» между Русью и Францией. Политическая составляющая этого брака является абсолютно неочевидной. Заметим также, что брак Генриха I и Анны Ярославны был единственным проявлением матримониальных связей между правящими домами Франции и Руси.

В связи с упоминанием о браке Анны Ярославны в рассматриваемом нами учебнике возникает, пожалуй, самый интересный пас-

саж, а именно фрагмент «письма», которое Анна якобы направила из Парижа своему отцу Ярославу Мудрому в Киев около 1051 г. По словам авторов учебника, Анна писала отцу: «В какую варварскую страну ты меня послал; здесь жилища мрачны, церкви безобразны и нравы ужасны» [4, с. 77]. Данный фрагмент исторического источника мог бы оказаться весомым аргументом для подтверждения авторской позиции и важным ресурсом для самостоятельной работы учащихся, если бы... он таковым был. Однако какие-либо доказательства существования данного письма попросту отсутствуют. В научной литературе об этом письме впервые упоминает А. Н. Холодилин в статье «Автографы Анны Ярославны — королевы Франции», при этом в качестве источника информации о данном «документе» он ссылается на книгу «Париж от Цезаря до Людовика Святого» Мориса Дрюона [7, с. 111]. Трудно сказать, был ли автором этого «письма» сам М. Дрюон, или он пересказал плоды фантазии какого-то другого лица. Известный специалист по истории средневековой Руси А. Ю. Карпов считает данное «произведение» порождением фантазии «романиста или, может быть, автора какого-то политического памфлета, причём позднего происхождения» [8, с. 384].

Что касается Владимира Мономаха, то он действительно был женат на Гите Уэссекской, дочери английского короля Гарольда II (январь — октябрь 1066 г.). Однако стоит заметить, что этот брак был заключён в 1074 г., когда короля Гарольда уже давно не было в живых, на английском престоле сидел его политический противник Вильгельм Нормандский (1066–1087 гг.), а сам Владимир Мономах был только лишь князем Смоленским и имел весьма смутные перспективы занять киевский престол. Этот брак в значительной степени состоялся благодаря усилиям датского короля Свена Эстридсена (1047–1076 гг.), при дворе которого Гита жила после гибели её отца в битве при Гастингсе в 1066 г. Поэтому данный

брак весьма сложно рассматривать как династический: никаких «прочных и регулярных» политических связей с Англией, где уже основательно утвердилась Нормандская династия, он обеспечить, конечно, не мог.

Череду более чем сомнительных утверждений авторов рассматриваемого нами учебника довершает вопрос в конце параграфа: «Докажите, что в IX–XII вв. Русь была частью единого европейского политического и экономического пространства». Не говоря уже о том, что, как мы могли убедиться, стабильные связи с государствами Западной Европы у Руси в обозначенный период практически отсутствовали, сам разговор о существовании «единого европейского политического и экономического пространства» в IX–XII вв. представляется просто абсурдным. Как известно, для данного периода были характерны усиление феодальных тенденций в общественно-политической сфере и господство натурального хозяйства в сфере экономической, что вряд ли могло способствовать развитию интеграционных процессов в Европе. Стоит также обратить внимание на то, что о господстве натурального хозяйства в Европе в рассматриваемый период учащиеся знают из курса истории Средних ве-

ков [5, с. 92–93]. Сам же термин «единое европейское политическое и экономическое пространство» по отношению к IX–XII вв. совершенно очевидно является внеисторическим модернизмом.

Цель всех этих пассажей, вступающих в абсолютное противоречие не только с современными научными представлениями, но порой и с данными рекомендованных Министерством просвещения учебников по всеобщей истории, на наш взгляд, абсолютно очевидна: авторы стремились показать, что Киевская Русь во всех сферах развития не только не отставала от стран Западной Европы, но и значительно опережала многие из них. Столь патриотичная по своей природе цель вряд ли может осуждаться. Жаль только, что в процессе достижения этой цели отечественное историческое образование всё больше уводит школьников от научного знания в изучение мифов и фантастических домыслов. **НО**

#### Список использованных источников

1. Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность. С. 82–85. URL: <https://fpu.edu.ru/uploads/files/0110419444b9ff3f741d1a15002f696c.pdf> (дата обращения: 30.10.2022).
2. Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность (с изменениями). С. 153–154. URL: <https://fpu.edu.ru/uploads/files/a2174f94875ee5f20b2e3b39caf5be15.pdf> (дата обращения: 30.10.2022).
3. Книжный рынок России. Отраслевой доклад / Под общ. ред. В. В. Григорьева. М.: Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации, 2021. 96 с.
4. История России. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций / Под ред. А. В. Торкунова. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2016. 128 с.
5. Агибалова, Е. В. Всеобщая история. История Средних веков: учебник для общеобразовательных организаций / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской; под ред. А. А. Сванидзе. М.: Просвещение, 2014. 288 с.
6. Блок, М. Феодальное общество / М. Блок. М.: Издательство им. Сабашниковых, 2003. 503 с.
7. Холодидин, А. Н. Автографы Анны Ярославны — королевы Франции / А. Н. Холодидин // Русская речь. 1985. № 2. С. 111–113.
8. Карпов, А. Ю. Ярослав Мудрый / А. Ю. Карпов. М.: Молодая гвардия, 2001. 581 с.

## **Questions Of Medieval European History On The Pages Of Textbooks On The History Of Russia**

**Vladimir A. Zemlyanitsin, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of General History of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, zemlyanitsin79@yandex.ru**

**Abstract:** *The article considers the issue of coverage of subjects and problems of medieval European history in modern textbooks on the history of Russia for the 6th grade. As a result of the research, the author comes to the conclusion that the issues of the history of the Western European Middle Ages are presented in textbooks on national history not only with a distortion of modern scientific ideas, but also in contradiction with the materials of modern textbooks on universal history included in the Federal List.*

**Keywords:** *The Middle Ages, school textbooks, general history, teaching history at school, the content of school historical education.*

### **References**

1. Federal'nyj perechen' uchebnikov, dopushchennykh k ispol'zovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennyuyu akkreditaciyu obrazovatel'nyh programm nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya organizacijami, osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nyuyu deyatel'nost'. S. 82–85. URL: <https://fpu.edu.ru/uploads/files/0110419444b9ff3f741d1a15002f696c.pdf> (data obrashcheniya: 30.10.2022).
2. Federal'nyj perechen' uchebnikov, dopushchennykh k ispol'zovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennyuyu akkreditaciyu obrazovatel'nyh programm nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya organizacijami, osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nyuyu deyatel'nost' (s izmeneniyami). S. 153–154. URL: <https://fpu.edu.ru/uploads/files/a2174f94875ee5f20b2e3b39caf5be15.pdf> (data obrashcheniya: 30.10.2022).
3. Knizhnyj rynek Rossii. Otrasevoj doklad / Pod obshch. red. V. V. Grigor'eva. M.: Ministerstvo cifrovogo razvitiya, svyazi i massovykh kommunikacij Rossijskoj Federacii, 2021. 96 s.
4. Istoriya Rossii. 6 klass. Uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nyh organizacij / Pod red. A. V. Torkunova. V 2 ch. Ch. 1. M.: Prosveshchenie, 2016. 128 s.
5. Agibalova, E. V. Vseobshchaya istoriya. Istoriya Srednih vekov: uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nyh organizacij / E. V. Agibalova, G. M. Donskoj; pod red. A. A. Svanidze. M.: Prosveshchenie, 2014. 288 s.
6. Blok, M. Feodal'noe obshchestvo / M. Blok. M.: Izdatel'stvo im. Sabashnikovyh, 2003. 503 s.
7. Holodilin, A. N. Avtografy Anny Yaroslavny — korolevy Francii / A. N. Holodilin // Russkaya rech'. 1985. № 2. S. 111–113.
8. Karpov, A. Yu. Yaroslav Mudryj / A. Yu. Karpov. M.: Molodaya gvardiya, 2001. 581 s.

# ВЕК XXI, РОССИЯ: МАССОВАЯ ШКОЛА вне риторики?

**Сергей Евгеньевич Тихонов,**

кандидат филологических наук, доцент, Почётный работник общего образования РФ, Заслуженный работник образования Ямало-Ненецкого автономного округа, соведущий программы «Говорим на русском» на «Радио России — Воронеж», г. Воронеж, stikhonov1@yandex.ru

Слово – слепок Бытия.

О том знаем вы и я.

Тропа невидения, неведения, неслышания...  
бессмыслия... влечёт в век «цифровой»?..

О, «оцифрованная» Речь,  
Сумеет ли тебя сберечь?!

Сергей Тихонов

В статье ставятся вопросы о судьбе риторики как учебного предмета в образовании (прежде всего российском), месте этой дисциплины в отечественной массовой средней школе сегодня и завтра; предпринимается попытка найти возможные ответы на возникшие вопросы и осмыслить сложившуюся ситуацию (в частности, и в контексте века «цифры», вступившего в свои права и в школьной действительности).

• риторика • речь • образование • образованность • школа • гуманность  
• гуманитарность • «цифра»

## «Об чём речь», или «Об чём звуки речи»?<sup>1</sup>

Мы с вами точно знаем, какой учебный предмет изучается в школах всего цивилизованного мира более двух с половиной тысячелетий. Это **риторика**. Однако, как показывает многолетняя практика, у многих людей, в том числе, к сожалению, и претендующих на то, чтобы управлять нашей — российской — школой, или уже руководящих ею

в масштабах страны, необходимость и целесообразность обучения риторике в школе до сих пор или вызывает вопросы (в лучшем случае), или облечённые властью в образовании деятели о сём даже не задумываются. Для властных говорящих поясним основное значение ключевого для этих заметок слова: *риторика* — наука, учебный предмет и, что очень важно, реальная практика (упражнения) в обучении изобретению мысли и речи, публичным выступлениям разных видов и жанров, в овладении ими. Причём речи не только продуманной, несущей освещённую душу и знанием необходимую другим мысль, обрамлённую Словом и воплощённую

<sup>1</sup> Так в 1975 г. шутливо вопрошал нас — студентов-первокурсников Воронежского госпединститута (ныне ВГПУ) — тогдашний декан факультета русского языка и литературы Александр Васильевич Колесников.



в нём, но и действенной во благо, влиятельной и по-настоящему эффективной, а не поверхностно яркой — лишь внешне эффективной; речи, основанной на трёх китах — **логосе** (мысли), **этосе** (нравственных основаниях оратора) и **пафосе** (подлинном чувстве); речи не пустозвонной, не краснобайственной, не ради красного словца, автор которой является ответственным и отвечающим за произносимое.

Значит, речь пойдёт о судьбе истинной риторики в массовой российской школе (и не только).

### Что находим в истории и памяти мирового образования?

Общеизвестно: «**Тривиум**, или тривий (лат. *trivium* — перекрёсток трёх дорог) (трёхпутие) — общее название системы гуманитарных наук в Средние века. **Тривиум** включал три дисциплины (отсюда название) о языке и его использовании: грамматику, логику и риторику» [1]. Помним, что тривиум — первая (начальная) ступень образования эллинистической эпохи Средневековья — Греции, Рима и Западной Европы. После завершения начального обучения можно было продолжить образование в тогдашней средней школе и изучать **квадриум** (или квадриум).

Всем, риторику и античность почитающим, также знакомо, что на средней ступени образования к уже пройденным предметам добавляли арифметику, геометрию, астрономию и музыку. При этом школяры не переставали совершенствоваться и в познаниях, и во владении тривиумом. Таким образом, греко-римское образование строилось на изучении названных семи свободных искусств.

Как видим, изучение системы именно гуманитарных наук изначально лежало в основе всяческого регулярного образования. И уже затем на этом — уже заложенном — фундаменте гуманитарности (и — как важнейшее

следствие — ростках гуманности) возводилось всё здание образования и истинной образованности.

### Почему так было, казалось, неизбежно?

Один из наиболее ёмких ответов на этот вопрос более двух столетий назад дал Г. Гегель: «Общий смысл образования состоит в том, что человек делает себя во всех отношениях духовным существом и в этой деятельности раскрывается человеческая разумность в целом». При этом образование, по Гегелю, есть *выстраивание Человека*. По сути, о том же более 50 лет пишет и наш современник — Учитель Ш. А. Амонашвили (в том числе и в своей книге «Оценки: Школа нуждается в многообразии и свободном творчестве»).

### В чём же значение риторики в системе образования Человека?

А. Ф. Лосев утверждал, что теория красноречия была рождена практическими потребностями греческого общества и *обучение риторике стало высшей степенью античного образования, воспитательного идеала, названного Пайдейя* [2, с. 13].

По мнению Р. Барта, сама по себе *риторика* — «это впечатляющая попытка целой культуры проанализировать и упорядочить формы речи, сделать мир языка понятным для ума» [3, с. 218].

Размышляя о месте и роли риторики в комплексе гуманитарного образования личности в начале XXI в., О. И. Марченко ещё в 2001 г. отметила следующее:

1. «*Риторическое искусство — это искусство практического словесного взаимодействия <...> Восстановление риторики в системе гуманитарного знания в наши дни можно связать с общим стремлением к гармоничной жизни, человечности, благожелательности и взаимопониманию; утверждением до-*

стоинства и ценности человеческой личности» (здесь и далее выделено нами — С. Т.).

2. «Риторика предстаёт метаязыком гуманитарных наук».

3. «Риторическая культура рассматривается как *инобытие* гуманитарной культуры, не просто её составная часть, а гуманитарная культура в целом, переведённая в форму речевой деятельности».

4. «Риторика <...> самостоятельная, многогранная в конкретных своих формах область знаний и мастерства <...> одна из необходимых образующих культуры как целостности».

5. «...опыт и традиции, теоретические основы и принципы риторики никогда не оставались в пределах того или иного культурного контекста, а развивались, отрицали и обогащали риторику разных времён, делая её примечательным культурным показателем культурной зрелости общества».

6. «...значимость классических традиций гуманистической риторики, универсальные категории которой задают ценностные ориентации для сознательного (культурного) созидания искусной речи как средства благоустройства общества, совершенствования и духовного обогащения человека».

7. «Риторика объединяет в себе философское, логическое, лингвистическое, психологическое, социологическое знание, создавая обширное и богатое по своему потенциалу “культурное единство”».

8. «Человеческая индивидуальность и свобода, как нигде, проявляют себя ярко в речевой индивидуальности и речевой свободе. Гуманистическое сознание органически сплетается с риторикой».

9. «...риторика по старшинству диктовала различным видам искусств “надлежащее”. Но термин “надлежащее” имеет вообще эстетическое значение: прекрасное и надлежащее — одно и то же» [3, с. 218].

И со всем этим трудно не согласиться!

### В чём смысл гуманитарного образования в новейшее время и сегодня?

В пункте 2 статьи 26 Всеобщей декларации прав человека, принятой резолюцией ООН 217 А (III) от 10 декабря 1948 г., провозглашается *ключевая мысль гуманитарного образования*: «Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности Организации Объединённых Наций по поддержанию мира» [4].

### А что же риторика в России?

В России риторика как учебный предмет фактически со времён ещё Древней Руси (с момента принятия христианства) в том или ином виде служила становлению мысли, возвращению Человека по-настоящему разумного и, значит, духовного.

И можно, вероятно, утверждать, что Россия-матушка от стран, уже и тогда именуемых цивилизованными, не отставала: до 1917 г. (то есть «до исторического материализма» в его практическом воплощении, как выразился бы товарищ О. Бендер) во всех светских учебных заведениях (не говоря уже о тех, где готовили духовенство) — школах, реальных училищах и даже (*весьма приятно вспомнить!*) во всех высших учебных заведениях риторику преподавали. «И что характерно» (как замечал любимый многими персонаж фильма «Любовь и голуби»): и власти (в частности, тогдашние управленцы образованием, как говорится, в центре и на местах), и обычные люди (в том числе родители школяров) чувствовали в этом настоятельную необходимость, несмотря



новились людьми, которых можно и хотелось бы слушать и слышать? Людьюми, которые могли бы сами изобретать смыслонаполненные речи, думать над речами других? Людьюми, говорящими воистину свободно (во всех этически выверенных — ценностных — значениях этого слова)? И если кому-либо всё это действительно не нужно, то *почему и зачем?* Сие, дорогие читающие (в том числе и управляющие товарищи), к вопросу о возвращении и развитии Личности и её масштабе в настоящем и будущем.

### Кто правит балом в школе ныне и слову задаёт стандарт? (Отнюдь не лирическое отступление)

«*Меня терзают смутные сомнения*»: насколько тонушее в наукообразных словесах триединство трёхбуквий (ЕГЭ, ОГЭ и ВПР) и главным образом процесс подготовки к оным могут способствовать действительному становлению истинно хорошей — авторской — речи, действенной риторической деятельности каждого в практической жизни? *Хочу быть верно понятым*: я ни в коем случае принципиально не против названных видов проверки знаний школьников. Однако обязательные и де-факто единственно возможные (по мнению некоторых мыслителей-определителей из Минпроса и Рособрудзора) ЕГЭизация, ОГЭизация и ВэПээРизация как генеральная линия тревожат... (Эдакая, «понимаешь», ЕГЭ-ОГЭизация всей страны на фоне всеобщей поглощающей ВэПээРизации?..) Не провоцирует ли это (иногда и у довольно многих людей) процесс прогрессирующей стереотипизации речи, одним из следствий которой становится её шаблонность, ярко проявляющаяся в актах речезвержения немалого числа индивидуумов, в том числе и публичных, не развивается ли при сём *вербальная нечувствительность* (по меткому выражению, Е. Н. Володиной [5])? На наш взгляд, шаблонизация речи — явление весьма опасное.

Простите великодушно, но искренне не понимаю, почему стратегия современного российского образования должна определяться процессами грефовидной цифровизации по «стандартам» ВШЭизации и Сколковоизации? Не может ли это повлечь частичную (а для

некоторых — «наиболее продвинутых» — вдруг да и полную!) оСколковоизацию сознания? Мне как-то (возможно, по недомыслию моему, отравленному филологическим педагогическим образованием и более чем сорокалетней практикой преподавания) всегда казалось (вслед за И. А. Крыловым), что надобно, дабы пироги пёк пирожник, а сапоги тачал сапожник... Банк, наверное, всё же *должен* (как говорят в южнорусских пределах) заниматься финансами и финансированием (конечно, по возможности и по желанию спонсировать и образование). Но почему банк начал (извините за жаргонизм!) банковать в системе образования? Почему Высшая Школа, всё же призванная заниматься прежде всего проблемами Экономики (во всяком случае, судя по названию своему), помимо того, что изучает экономические вопросы образования и совершенствует оную его составляющую, стала определять всё и вся везде во всём и всюду — в том числе и стратегию, и практику и обучения, и воспитания? Отметим, что об опасностях такого пути развития — американизированного и западноевропеизированного — массового российского образования (и школьного в первую очередь), пути зачастую некритичного следования опыту образовательных систем других стран при невнимании и/или порой и сознательном забвении (точнее, игнорировании) традиций и достижений отечественной школы (в широком смысле этого слова), а также о реальном состоянии массовой школы России сегодня в последнее время ярко пишут и говорят, например, такие авторы, как О. Смолин, А. Савватеев, А. Шевкин.

При этом я не ретроград и вовсе не против гармоничного встраивания «цифры» в стратегию и тактику образовательной деятельности, «цифры» разумной, способной поистине расширить возможности возвращения духовного, помогающей растущую личность учащегося **вочеловечить**, как и всё сущее

(обращаясь к словообразу А. Блока). «Цифра» ради смыслов и души, а не для глобальной автоматизации существа человеческого с частичной обесмысливанием его. (Как тут не вспомнить и Ф. М. Достоевского, определившего жизнь свою на изучение Человека! И нельзя не согласиться с выводом одного из ведущих современных российских нейроучёных Т. В. Черниговской: «Суть эволюции <...> в творении себя как личности» [6]). Выстроенные на «цифре» и «цифрой» системы потребления и развлечения поглощают системы размышления? (Впечатление, что, во всяком случае, у отдельных «цифрообработанных» граждан это уже проявляется.) Порой грустно и «скучно на этом свете, господа»!

### **И вновь взываю к педагогам как Дон Кихотам наших дней**

Позволю себе вспомнить обращение, первый вариант которого был написан более семнадцати лет назад в качестве некоего предисловия к моей книге о риторике:

*Дорогие собеседники (в том числе и управленцы образованием)!  
Соратники по «горячему» цеху Слова!*

«Горячему» потому, что именно мы, педагоги, пытаемся выстоять бессменную вахту уже летящего на всех парах XXI века у горнила становления, совершенствования, творческого развития речемыслительной деятельности ребёнка, подростка, взрослеющей личности и неразговорившегося и/или неразговорённого взрослого человека. Деятельности, результаты которой и сам процесс воплощается в Слове и через Слово, отлитое в формы жанровой речи; Слово, которому должно быть вдохновлённым сердцем, отекающим умом и живым голосом!

Взяв за руку учащегося (в каком бы возрасте он ни был!), вы стоите у кромки океана

плещущейся мысли, которой всё же, видимо, в большей части случаев нет необходимости становиться разрушающим цунами. Мысли, которой с помощью речи важно стать облагораживающей, вдохновляющей других волной, несущей знание, чувство и желание преобразовывать себя и мир вокруг на пользу всем в открытом заинтересованном диалоге.

Что же может помочь нам на пути к такому Слову? Зададимся вопросом: «Риторика?» Поразмываем вместе: «Риторика...» И, возможно, кто-то из нас и, главное, наших учеников придёт к утверждению-восклицанию: «Риторика!»

### **И что в итоге?**

И горько, и горе нам, если риторика в качестве школьного учебного предмета так и останется лежать пропыленной последним из уже прожитых российским столетием на задворках отечественного образования, тогда как преподаётся она в иных развитых странах и не только как дань традиции, но и как наука современная и необходимейшая, и не для избранных, а для всех! Постараемся, чтобы не стала риторика нелюбимой родною иль сводною сестрицей, окончательно изгнанной из дома российского массового школьного образования, который сама сия учебная дисциплина во многом и создала!

И в заключение этих дум о нынешней (и не побоюсь сказать) пока что горестной судьбе предмета «Риторика» в школе сегодня (а возможно, и завтра) невольно вспоминаются пронзительные строки из «Лирической поэмы» Нины Берберовой:

*...И если здесь я среди других —  
Я не в изгнание, я в посланье,  
И вовсе не было изгнания,  
Падений не было моих!*

**Список использованных источников**

1. Тривиум / Википедия: [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тривиум>
2. Лосев, А. Ф. История античной эстетики. Софисты. Сократ. Платон / А. Ф. Лосев. М.: Искусство, 1969. 715 с.
3. Марченко, О. И. Риторика как феномен культуры: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: дис. ... доктора философских наук / Марченко Ольга Игоревна; Санкт-Петербургский государственный университет. СПб., 2001. 292 с.
4. Всеобщая декларация прав человека / Организация Объединённых Наций: [сайт]. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml#](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml#)
5. Володина, Е. Н. Учиться природному языку. Слово о слове в мире «цифры» / Е. Н. Володина // Учительская газета. 2021. № 47. С. 12.
6. Выступление Татьяны Черниговской на встрече Далай-ламы с ведущими российскими нейрочёными в Дели (видео-запись, 46:45–46:52) / Youtube: [сайт]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=03BhGudi1PM>

**Century XXI, Russia: A Mass School Outside Of Rhetoric?**

**Sergey E. Tikhonov, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Honored Worker of Education of the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug, co-host of the program “We speak Russian” on “Radio of Russia — Voronezh”, Voronezh, stikhonov1@yandex.ru**

**Abstract:** *The article raises questions about the fate of rhetoric as an academic subject in education (primarily Russian), the place of this discipline in the domestic mass secondary school today and tomorrow; an attempt is made to find possible answers to the questions that have arisen and to comprehend the current situation (in particular, in the context of the century of “figures”, which has come into its own and in school reality).*

**Keywords:** *rhetoric, speech, education, education, school, humanity, humanitarianism, “digit”.*

**References**

1. Trivium / Vikipediya: [sajt]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Trivium>
2. Losev, A. F. Istorija antichnoj estetiki. Sofisty. Sokrat. Platon / A. F. Losev. M.: Iskusstvo, 1969. 715 s.
3. Marchenko, O. I. Ritorika kak fenomen kul'tury: special'nost' 24.00.01 «Teoriya i istoriya kul'tury»: dis. ... doktora filosofskih nauk / Marchenko Ol'ga Igorevna; Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet. SPb., 2001. 292 s.
4. Vseobshchaya deklaraciya prav cheloveka / Organizaciya Ob'edinennyh Nacij: [sajt]. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml#](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml#)
5. Volodina, E. N. Uchit'sya prirodnomu yazyku. Slovo o slove v mire «cifry» / E. N. Volodina // Uchitel'skaya gazeta. 2021. № 47. S. 12.
6. Vystuplenie Tat'yany Chernigovskoj na vstreche Dalaj-lamy s vedushchimi rossijskimi nejrouchyonymi v Deli (videozapis', 46:45–46:52) / Youtube: [sajt]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=03BhGudi1PM>

Издательский дом

**Народное образование,  
НИИ школьных технологий**

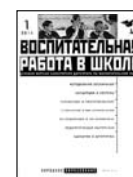


**Заказать книги и журналы издательств  
«Народное образование», «Школьные технологии»  
и оформить подписку на издания можно на сайте**

**[www.narodnoe.org](http://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](mailto:no.podpiska@yandex.ru), [podpiska@narodnoe.org](mailto:podpiska@narodnoe.org)

УДК 371

## ГРАМОТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ невозможно без воссоединения с педагогикой



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

Особенностью системы современного российского школьного образования стало (как это ни покажется странным) последовательное исчезновение из этой системы её главной основы — педагогики (и науки, и практики). В статье анализируется это негативное явление, раскрывается одна из важных причин его возникновения.

• школьное образование • педагогика • управление школой • ШНОР • учебные возможности

### Бесплодие бездетной «педагогики»

Одной из этих причин является назначение части директоров школ из числа людей, имеющих **непедагогическое** высшее образование. Это уволенные в запас военные, полицейские, спортсмены, юристы, экономисты, бывшие бухгалтера, люди, окончившие академии и вузы по специ-

альности «менеджмент организации», «менеджмент в социальной сфере» и др. Закон такие назначения позволяет.

В то же время появились негативные факты: в столицах и регионах стало заметно меньше ярких, выдающихся директоров; многие руководители перестали



вести уроки, посещать уроки учителей с целью их анализа (притом что мы не отрицаем объективную загруженность их административно-хозяйственными заботами).

Если обратиться к анализу выступлений директоров на августовских конференциях и на педагогических (!) советах в школах, то они производят удручающее впечатление: постоянные ссылки на приказы и другие нормативные акты, обилие цифр, косноязычная речь и полное отсутствие какой-либо информации о ребёнке, о педагогической науке, о прогрессивной практике в своей школе и районе (городе). А ведь всё это — важнейшие факторы управления, которое должно быть воодушевляющим, вдохновляющим, стимулирующим, мотивирующим и т.п. Без этого жизнь педколлектива становится унылой, работа малоэффективной, дети перестают любить учителей и школу, несмотря ни на какие усилия, новшества, требования. Школу сейчас не ругают в СМИ, как говорят, разве только очень ленивый.

Мы попросили описать это явление многих своих респондентов. Их ответы мы представим в двух письмах, которые отражают массовое мнение.

Председатель Комитета по образованию Новониколаевского района Волгоградской области, управленец и педагог с большим стажем П. В. Митяшов: «Убеждён в необходимости хорошего (качественного) педагогического образования у руководителя любого образовательного учреждения, будь то школа, детский сад или учреждение дополнительного образования.

Во-первых, грамотный руководитель должен регулярно заниматься стратегией развития учреждения. Не имея педагогического образования, не зная основ педагогики и психологии, можно выстроить стратегию модернизации помещений, систем отопления и канализации, но не процесса обучения и воспитания. Если директор школы не знает, как “устроен” ребёнок, это вообще страшно. А ещё он рабо-

тует с родителями, учителями, посещает уроки, выступает на педсоветах и конференциях перед учителями и пр.

Во-вторых, компетентный директор школы обязан создавать условия для методической и научной работы, решать кадровые проблемы, руководить инновационными процессами. Но содержание инноваций, методической работы в школе опять же не может быть без знания педагогики. Да, директор школы с дипломом юриста может быть полезен, но куда полезнее юрист в школе, где директор всё же из педагогов. У нас был опыт назначения директором Детского центра спорта и творчества человека с высшим образованием из сферы ЖКХ, который к тому же несколько лет работал в городской администрации. Как говорят, управленец с опытом. Газоны стригли своевременно, отлично проведено озеленение территории, добавилось современное спортивное оборудование, но... были упразднены ставки методиста и старшего тренера, увеличилось количество жалоб на организацию спортивных соревнований, хореографическая студия прекратила работу. И это всего лишь за год.

Мне знаком довод, будто приход в школу управленцев без педобразования пойдёт на пользу ей, потому что избавляет от такого негативного явления, как “зашколивание” и т. д. Знаю и о том, что есть примеры, когда руководители без педобразования, но с большим потенциалом общей культуры и серьёзной мотивацией к саморазвитию являли пример грамотного управления.

Не могу представить, чтобы главный врач какой-либо клиники был без медицинского образования. Само название его должности обязывает к тому — он **врач**. Если провести аналогию, то директор школы — это главный учитель. Он, как и главный врач, также решает управленческие задачи, но он к тому же — учитель, хоть этого слова и нет в названии его должности.

Жизнь бывает похожа на большую песочницу, в которой появляются новые формочки и со- вочки, но главное — не заиграться. К сожалению, управление как таковое, и школой в том числе, всё ещё воспринимается в сознании многих чиновников как только непосредственное (прямое) воздействие на исполнителей, сводится к внешним, структурно-функциональным изменениям, а для этого, мол, любой диплом подойдёт. В этом случае велика вероятность, что мы получим руководителя с внутренним устройством от поэта Игоря Шкляревского:

*И рай, и ад — всё наяву.  
И непонятное чистилище  
Он представлял как коридор  
Ремесленного училища.*

Пусть назначение руководителей без педобразования будет, но будет альтернативой, но не компанейщиной».

Приведём фрагмент письма Е. Г. Филипповой, за плечами которой работа учителем, директором школы, начальником Управления образованием. Сейчас она — руководитель регионального центра выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи Республики Марий Эл:

«Вы правы, педагогика уходит из школы на второй или даже более дальний план. Причина в том, что чиновники рассматривают директора в первую очередь как хозяйственника, менеджера (администратора), как статистика и готовящего отчёты во все инстанции. Что требуют — в итоге то и получается. В образовании нет запроса на педагогику, есть какое-то пренебрежение ею. Некоторые директора даже кичатся: “Мы — эффективные менеджеры-практики, нам педагогика не нужна”. Вопросы педагогики на совещаниях директоров практически никто не поднимает. Настоящей аттестации директоров как таковой нет, есть только соответствие должности, которое проходит формально или из политических соображений. Директора переложили заботу о педагогической составляющей на завучей, которые тоже, раз с них не требуется, не уделяют должного внимания ей. Всё это отражается и на учителях. Дети как будто вообще не существуют в мышлении руководителей. Не случайно среди директоров очень популярен анек-

дот: “Дети — это те, кто постоянно мешает руководителям и учителям готовить справки, отчёты, мониторинги”.

Без педагогики грамотное управление школой невозможно. Но педагогика бывает разная. По моим взглядам, мне ближе православная педагогическая стратегия, в основе которой соответствующее понимание человека и цели образования. Сегодня в головах у директоров и учителей нет ясного представления о целях школы, есть калейдоскопическая смесь из терминов и подходов, порой взаимоисключающих друг друга. В погоне за модой управленцы и педагоги стремятся быть только на волне новшеств. В результате получается освоение различных современных средств, форм без выбора цели и, соответственно, без привязки к ней. Всё это в ущерб содержанию и качеству образования.

**А ведь термин “педагогика” происходит от греческого “пайдагогос”** (*пайдос* — ребёнок, *гого* — ведум), что означает детоводитель. То есть в центре (в сути) педагогики стоит ребёнок! А у нас сейчас получается бездетная педагогика, что есть нонсенс, абсурд, ахинея, нелепость».

### **Обязательно ли для директора-менеджера иметь ещё и педагогическое образование?**

Не будем идеалистами и потому отчётливо себе представляем, сколько возражений и возмущений мы услышим от тех руководителей, кто без педобразования, но считает, что он нормально справляется со своими обязанностями, и школа у него не хуже, чем у тех директоров, кто с педагогическим высшим образованием.

Но более всего будут возмущаться те, кто вышел из учителей (то есть педобразование имеет), хотя совершенно забыли педагогику, утратили свою

педагогическую сущность и работают только на выполнение нормативных актов, приказов и распоряжений, создание материально-технических условий, хозяйственных потребностей школы.

Всем возражающим зададим несколько риторических вопросов, на которые они пусть ответят сами себе:

— В руководимой вами школе (детсаде, учреждении дообразования) педагогами изучается личность каждого ученика? В какой форме? А потому: понятны ли причины неуспеваемости, других проблем в обучении, воспитании и развитии?

— Знаете ли вы, что такое дислексия, дисграфия, дискалькулия у школьников (то есть у детей, не умеющих и не могущих ни говорить, ни писать, ни считать)? Можно ли обучать этих детей в обычной школе?

— Определяют ли ваши учителя учебные возможности каждого школьника? Каким образом они это делают (если делают)?

— Что такое зона актуального и ближайшего развития ребёнка? Для чего нужно их уметь определять и как это делать?

Ответы на все эти и другие профессионально важные вопросы и даёт педагогика.

А теперь ответим на вопрос названия раздела: юридически необязательно. (Разумеется, если он не ведёт уроки по какому-то предмету.) Но весьма желательно!

Откорректируем ответ: директору школы желательно хорошо знать педагогику как область научного знания и прогрессивной практики. А вот каким путём это обеспечить — тут возможны варианты. Один из них: очно или заочно получить вузовское педагогическое образование. Казалось бы, логично, и это требование можно применить к любому кандидату в руководители школы и к уже работающему, если он — эффективный ме-

неджер, но педагогики (науки о ребёнке, о том, как его практически учить, воспитывать, развивать) не знает.

Это путь не единственный. Сейчас расскажем читателю то, что очень удивит всех работающих в школе. Многие великие, выдающиеся педагоги, по книгам которых мы учились и учимся, не имели... педагогического образования в прямом понимании — они не учились в педвузах или на педфакультетах университетов и дипломов педагогов не имели. К. Д. Ушинский — по вузовскому образованию юрист, Н. И. Пирогов и Я. Корчак — медики, С. Т. Шацкий окончил сельскохозяйственную академию, В. С. Библер — историк и т. д. Тем не менее все названные являются выдающимися педагогами.

Изучение биографий великих педагогов однозначно говорит, что они стали классиками этой области научного знания и практики в результате чтения книг, анализа окружающей действительности, в результате собственных размышлений — всего того, что мы называем самообразованием, саморазвитием, собственным творчеством (они создали много интереснейших книг по педагогике).

Доцент Вологодского ИПК, кандидат педагогических наук З. А. Кокарева написала нам: «Если руководитель школы не имеет педобразования, но в душе является гуманистом и, главное — любит детей, серьёзно интересуется культурой (драматическое искусство, музыка, живопись и пр.), читает книги, если то мотивирован на развитие и воспитание школьников, он неизбежно придёт к тому, что ему необходимо учиться и познать педагогику, хотя формально этого от него и не требуют».

Конечно, необходимость именно в вузовском педагогическом образовании мгновенно появилась бы у многих директоров-менеджеров, если бы в критерии оценки их деятельности были включены знания

по педагогике, изучение опыта лучших руководителей школ прошлого и настоящего.

Но тут есть реальная опасность в том, что для какой-то части всё свелось бы только к получению диплома ради представления его в аттестационные комиссии. Прошло слишком мало времени, чтобы забыть позорный для нашей страны факт, когда дипломы предлагались для продажи в московском (и не только) метро, в Интернете, а правоохранители (прокуратура, полиция, СК и др.) несколько лет ничего с этим не могли поделать.

Для справки. В сельских школах почти нет директоров, не имеющих вузовского педагогического образования. А управленческое они получили, как правило, на курсах переподготовки в областном ИПК или местных кадровых центрах, академиях, университете. Тут руководители выросли из учителей, как правило, своей же школы.

В городских школах (особенно в крупных городах) ситуация иная: часть директоров имеет менеджерское (или иное непедagogическое) образование. Они в основном выполняют приказы и распоряжения вышестоящих и контролирующих организаций, полагая, что этого достаточно. Образовательным же процессом полностью управляют завучи. Правда, если школу сотрясают конфликты учеников и учителей, школьников друг с другом (драки, буллинг и т. п.), то за всё отвечает директор. После крупного неразрешённого конфликта такого директора уволят. Тогда и становится понятным, что ему не хватало именно педагогического опыта и знаний, чтобы быстро отрегулировать конфликтную ситуацию, не дав ей развиться до большого скандала или ЧП.

Зададимся естественным вопросом: «Откуда же ему (директору-менеджеру) знать, как разруливать конфликты с детьми, родителями, учителями, если он педагогике никогда и ни в какой форме не учился?» Ответ очевиден: исходя из позиции обыденного здравого смысла, который всегда индивидуален и часто ошибочен. И никакие приказы, инструкции, распоряжения вышестоящих начальников, которые менеджер знает безусловно, его не спасут.

Кстати о мотивах: многих непедagogов привлекает должность директора большой школы достаточно высокой зарплатой.

### От знания педагогики — к педагогической культуре

Естественный вопрос, который возникает у читателя-управленца: «Ну, зачем мне нужно знать педагогику, если мне ежедневно приходится решать уйму юридических, экономических, хозяйственных, финансовых и прочих вопросов, прямо не имеющих отношения к педагогике? Уроков я не веду — нет времени. Мне бы успеть управиться только со своими административными и хозяйственными проблемами. Ведь в какие-то дни из-за них перекусить некогда, а выговорите, что нужно по педагогике книги читать».

Есть несколько ответов на поставленный вопрос. Наука и практика менеджмента доказали, что любое управление объектно ориентировано, то есть, чтобы грамотно управлять (не совершать ошибок), нужно безусловно (всесторонне и до тонкостей) знать объект управления, а именно — школу, её устройство, образовательный процесс, объекты и субъекты управления (учителей, учеников, родителей) и пр. Те же, кто забывает об этом и считает, что функции управления, управленческие действия универсальны и не зависят от объекта управления, обречены на грубые ошибки. Им, дескать, всё равно, чем управлять — детсадом, школой, колледжем, вузом, баней, супермаркетом, бизнесом, воинским подразделением, рынком или кладбищем и т. д., что абсурдно. Знание образовательно-воспитательного объекта и даёт педагогика.

Есть и другие очень весомые факторы, говорящие о том, что без знания педагогики (и как науки, и как практики) эффективное управление школой

невозможно. Выделим из этих факторов обретение директором педагогической культуры. Здесь очень важно для будущего (и действующего) директора не упрощать вопрос. А то иные аттестационные комиссии полагают, что если при аттестации кандидат в руководители ответил на вопрос о доктринах и парадигмах образования или о систематике методов обучения и т. п., то это означает, что он педагогику знает.

Обратимся к названным в заголовке раздела понятиям. Научных определений словосочетания «педагогическая культура» много. Вот одно из них: «Совокупность высокого уровня развития и совершенствования всех компонентов педагогической деятельности и такого же уровня развития и реализации сущностных, личностных сил педагога, его способностей и возможностей». Это определение, разумеется, грамотно, но общо. Раскроем его определением учёного и практика, директора Центра образования № 109 г. Москвы, доктора педагогических наук, заслуженного учителя России Е. А. Ямбурга: «Педагогическая культура всегда является частью общей культуры личности человека. Она предполагает высокий уровень общей эрудиции, педагогический такт и систему внутренних ограничений, не позволяющих педагогу никогда, ни при каких обстоятельствах совершить антипедагогические действия. И самое главное: чувство эмпатии, предполагающее умение боль ребёнка ощутить как свою собственную». От себя дополним: «Любое общение с учащимися всегда должно сочетать высокую требовательность и безусловное уважение к личности школьника».

Легко уважать и даже любить ребёнка, когда он никаких требований школы, учителя не нарушает, послушен, хочет и может хорошо учиться, обаятелен, опрятен, уважителен и т. д. — в общем, когда он, как говорят, белый и пушистый. Но **педагогическая культура (она и есть сущность) учителя и управленца проявляется в отношении**

**к любому ребёнку: и к тому, который непослушен, строптив, интеллектуально ограничен, туп, ленив, зол, мстителен, груб, неопрятен, не хочет учиться, не подчиняется и т. д.**

Конечно, педагогическая культура однозначно предполагает личную воспитанность учителя и руководителя школы. Их принципы, ценности и воля многое могут сделать для того, чтобы никогда не унизить достоинство ребёнка, каким бы его ни создала природа и каким бы его ни сделала жизнь.

А потому... ученикам всегда гарантируются их личные права: уважение человеческого достоинства, личная неприкосновенность и доброе имя, неприкосновенность частной жизни, личная и семейная тайна, свобода совести, свободное выражение собственных взглядов и убеждений. Эти права считаются педагогически нарушенными в случае, когда ребёнок сам оценивает обращение с ним как унижающее его честь и достоинство.

Разумеется, это требование в той или иной форме предъявлялось или подразумевалось всегда, но сейчас оно приобрело особенно большое значение, поскольку страна переживает трудный период, когда интолерантность (в нашем случае — нетерпимость) стала всеобщей, когда все против всех: мужчины против женщин, женщины против мужчин; бедные против богатых, богатые против бедных; здоровые против больных и инвалидов, инвалиды против здоровых; молодёжь против стариков, старики против молодых, учителя против учеников, ученики против учителей и т. д. А педагоги и дети — это часть нашего нынешнего общества.

«А если педагогической культуры нет? Если отношение к детям формальное, равнодушное? Если они раздражают?» — возможно, подумал кто-то. Ответ один: «Тогда не нужно работать в школе».

Рассмотрим понятие «педагогическая культура» на конкретном примере. Директор школы (он же — преподаватель ОБЖ) решил повоспитать ученика, который воспользовался на уроке мобильным телефоном, что запрещено. Этот «педагог» (он же — и главный управленец в школе) надел на ученика каску и ударил по ней указкой, сопроводив свои действия бранными словами. Видео произошедшего попало в социальные сети и, естественно, мгновенно стало предметом общественного обсуждения. Возник скандал, было начато служебное расследование, в итоге которого педагог-управленец был привлечён к дисциплинарной ответственности (строгий выговор) за (обратите внимание, уважаемый читатель)... использование ненормативной лексики.

Основываясь на устных и письменных объяснениях этого, с позволения сказать, «воспитателя», высокая чиновничья комиссия не сочла удар по голове угрозой для жизни, здоровья школьника и даже не посчитала оскорбительными его действия, так как, по мнению этого педагога (с этим мнением согласилась высокая комиссия), всё происходило на уроке ОБЖ («Основы безопасности жизнедеятельности») и, оказывается (крепче держитесь за что-нибудь), демонстрировалась... надёжность каски.

Директор был на хорошем счету у учредителя, в прошлом имел опыт работы в силовых структурах и потому грозная комиссия ничего антипедагогического (кроме бранных слов) в действиях директора не усмотрела. О том, что ученик был публично унижен, и комиссия, и руководитель школы как-то забыли. Без комментариев.

А теперь рассмотрим, как обрести педагогическую культуру, если у директора нет педобразования? Тут нужно исходить из непреложного постулата: «Педагогическая культура — это часть общей культуры человека, вытекает непосредственно из неё». Общая культура личности создаётся годами. Она включает чтение книг (классической и современной художественной, научной литературы), постижение (ознакомление) всех видов искусств, общение с интересными людьми (друзья, коллеги), собственные размышления и др. И через какой-то промежуток времени, сопоставляя накопленное (интеллект, эрудицию, эстетику, эмоции, собственное

творчество) со своей профессиональной деятельностью, человек постепенно обретает педагогическую культуру. У него возникает интерес к педагогике, и тогда приходится решать, как ею овладеть: путём заочного обучения в вузе или путём самообразования и саморазвития. Тут очень помогут директору-менеджеру (уже не совсем только менеджеру) посещение уроков творческих учителей, анализ не только приказов и инструкций, но и методических рекомендаций, разбор коллизий между всеми субъектами и объектами образовательного процесса, неизбежно возникающих в школе.

### **Школа хорошая, а называется ШНОР?**

В этом разделе мы покажем, как знание педагогики управленцами может кардинально повлиять на оценку деятельности школы, учителей, завучей и директоров.

Для тех, кто не знает, ШНОР — это аббревиатура словосочетания «школа с низкими образовательными результатами». Придумана она, разумеется, чиновниками от образования. Когда какой-то школе приклеивают ярлык ШНОР, то это звучит всегда унижительно, как приговор.

Мало того, что аббревиатура режет слух точно так же, как и другие мозгодробительные словотворческие произведения нашего начальственно-управленческого аппарата типа МОАУ, ГБОУ, СОШ, МУДОД, МУДОФОН (муниципальное учреждение дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности), так она ещё и близка по произношению к слову «шнур», которое на подростковом сленге вообще обозначает нечто низкое и не очень приличное.

Это слово, произнесённое в присутствии любого директора школы, заставляет его испытать ощущения, сродни тем, которые

вызывает проведение скребком по стеклу или визг колёс при экстренном торможении любого транспорта.

Раздражение вызывает не только звучание этого слова. Ещё ШНОР — это удар по профессиональному самолюбию, от которого очень долго сложно оправиться. Значение, заключённое в нём, говорит директору школы, что все, что он делал прежде, тратя своё здоровье, нервы, время, физические и душевные силы, делал он неправильно и напрасно. И такое понимание оправдано. В нём простые житейские аналогия и логика. Если есть ШНОР, значит, есть и школы — не ШНОР, у которых всё нормально. И директор там правильный, и учителя там хорошие, и учебно-воспитательный процесс грамотно организован. Если же вы — ШНОР, то это похоже на нацистское «Untermensch» («неполноценный человек, недочеловек»). Не правда ли?

Не думаю, что авторы аббревиатуры хотели, чтобы она приобрела именно такую коннотацию, но получилось у них это именно так. ШНОР — употреблённое в отношении какого-либо учреждения в официальном документе, по сути своей долгосрочное клеймо, на котором написано всё вышесказанное. Это клеймо унижает лично директора, управленческую команду школы и деморализует педагогический состав, способствует уходу школьников и учителей из учреждения. Какой родитель хотел бы, чтобы его ребёнок учился в школе с позорной характеристикой ШНОР?

Дополнительно вместе с клеймом, кстати, прилагается вал всяческого бумагомарательства в виде дополнительных отчётов: планов по выходу из ШНОР на уровень муниципалитета и региона, модное нынче внесение изменений во все локальные акты школы и многое другое, что к обучению детей относится мало, но является обязательными реалиями сегодняшней системы управления образованием.

Короче, если вашему учреждению присвоили аббревиатуру ШНОР — это не просто плохо, а очень и очень плохо, крайне неприятно и очень болезненно.

В управленческой и педагогической среде, даже если ваша школа когда-то в прошлом даже очень давно была ШНОР, это сопоставимо с прошлым наркомана, или алкоголика, или женщины (как бы это поддипломатичней сказать) с низкой социальной ответственностью.

Как избавиться от этой унижающей характеристики, подробно описано в статье директора Кириковской школы Пировского района Красноярского края, лауреата конкурса «Директор года России — 2014» Олега Владимировича Ивченко «ШНОР — не приговор!» [1].

А теперь вернёмся к названию раздела «Может ли хорошая школа быть ШНОР?». Те, кто счёл вопрос надуманным, а ответ однозначно очевидным (дескать, конечно, не может), поспешили. И мы сейчас покажем, что ответ не так однозначен, как кажется, и связано это со знанием (или незнанием) руководителей школ и учителей педагогической науки.

По существу, мы будем отвечать на вопрос: «Всегда ли невысокие оценки предметных и других результатов говорят о плохой работе учителя и школы?»

Итак, известно, лучшими учителями считаются те, у кого дети при сдаче ЕГЭ получили большую сумму баллов, у кого больше победителей олимпиад разного уровня и т. п. Также известно, что этих учащихся в обычных школах не большинство. Поэтому многие учителя, исчерпав ресурс тонкого педагогического воздействия на учащихся при подготовке к ЕГЭ, переходят к грубым методам — таким, как двойки, вызовы родителей в школу, угрозы, шантаж, морально-психологическое давление, унижительные ярлыки, запугивание и т. п., с тем, чтобы учащиеся

беспощадно эксплуатировали свою память. И даже если ученик кричит, что не понимает материала, а учитель исчерпал терпение, время и мастерство, он высказывает школьнику до скучности знакомую сакраментальную сентенцию, на которую ученику и родителям нечего ответить: «Выучи и запомни, пока не понимая. Позже обязательно поймёшь». Но школьник устроен иначе: он долго не может помнить то, чего не понимает. И потому он исходит из установки: выучить, как-нибудь сдать ЕГЭ и забыть то, что не понято, навсегда. Вот таким псевдопедагогическим способом достигаются высокие результаты по ЕГЭ у основной массы учащихся.

И все хорошо знают, что учить ребёнка мотивированного, способного, умного, развитого, любящего учиться и могущего при необходимости учиться самостоятельно, большого труда не составляет. Но их вклад в имидж (и в зарплату!) учителя очень значителен. Все также знают, что в любом классе обычной школы (коих большинство) есть дети, от природы ментально, генетически неспособные, тупые, с очень ограниченным интеллектом и мизерными **учебными возможностями**, неразвитые дети, попавшие в сложную жизненную ситуацию, дети из трудных или неполных семей, педагогически запущенные; наконец, есть больные, которые по новому закону об образовании учатся в обычных школах. И известно также, что таких детей немало. В некоторых классах до 30 %.

И вот учителя, чтобы как-то вытащить этих детей, овладевают непростыми методиками обучения детей с проблемами, используют технологии коррекционного обучения (которыми надо предварительно овладеть), обеспечивают оптимальный для каждого темп обучения и поэтому вынуждены заниматься с ними дополнительно (сверх оплачиваемых часов), решают сложнейшие воспитательные и психологические проблемы этих детей и с огромным трудом дотягивают их до хоть и низкого, но минимально необходимого уровня знаний, чтобы не оставить их на второй год, чтобы они как-то сдали ОГЭ и ЕГЭ. Хотя отметки при этом, разумеется, минимально допустимые, но этот учитель, который ценой невероятных усилий доучил

ребёнка до выпуска, при традиционной системе оценки своего труда проигрывает учителям, которые в отобранных (профильных, гимназических, лицейских) классах достигают высоких результатов.

Устранить эту вопиющую несправедливость можно только на основе изначальной **диагностики учебных возможностей ребёнка в зоне его ближайшего развития**, то есть на определении его максимальных учебных возможностей (это и есть оптимальные результаты). И если учитель достиг их, то он тем более достоин уважения, и его труд должен оцениваться так же высоко, как и труд учителя, который учил способных и мотивированных детей.

Так что, как мы показали, не всегда невысокие оценки предметных и других результатов говорят о плохой работе учителя. И присвоение школе позорного звания ШНОР может быть ошибочным, неграмотным, несправедливым. Чтобы доказать всё это учителям, завучам, директорам (участие последних в этом доказательстве совершенно необходимо, ибо они ставят свою подпись под всеми отчётными документами), **им всем нужно безупречно знать науку — в данном случае теорию и технологию оптимизации обучения Ю. К. Бабанского, учение Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего (потенциального) развития ребёнка, уметь определять эти зоны. Иначе чиновникам, дающим оценку работы школы, ничего не доказать. Никакая другая технология оценивания труда учителя, кроме приведённой здесь, таких возможностей не даёт.**

А теперь представьте себе, что может дать только одно приведённое здесь знание из педагогической науки десяткам тысяч (!) обычных школ (не элитных, разумеется) для справедливой оценки своей деятельности. Чиновникам,



оценивающим работу школ по показателям ОГЭ-ЕГЭ, вышеназванная технология незнакома. Да и с одним учителем (учителями) они разбираться не будут. Тут нужен и управленческий, и административный, и эрудиционный, и педагогический авторитет именно директора школы, ибо речь идёт о прямо противоположной оценке, принятой чиновниками высокого ранга.

\* \* \*

Смысл деятельности школы как общественного блага в том, чтобы она «производила» хороших людей. Управление школой призвано обеспечить этот результат. А именно педагогика — главный ресурс, обеспечивающий его.

Управлять, игнорируя этот ресурс, абсолютно бесполезно, поскольку невозможно получить нужный всем результат. **НО**

#### Список использованных источников

1. Ивченко, О. В. ШНОР — не приговор! / О. В. Ивченко // Народное образование. 2022. № 3. С. 72–81.

## Competent Management Is Impossible Without Reunification With Pedagogy

Mark M. Potashnik, Full member (academician) of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

**Abstract:** A feature of the system of modern Russian school education has become (strange as it may seem) the consistent disappearance from this system of its main basis — pedagogy (and science, and practice). The article analyzes this negative phenomenon, reveals one of the important reasons for its occurrence.

**Keywords:** school education, pedagogy, school management, SHNOR, educational opportunities.

#### References

1. Ivchenko, O. V. SHNOR — ne prigovor! / O. V. Ivchenko // Narodnoe obrazovanie. 2022. № 3. S. 72–81.

# МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВ настоящего и желаемого будущего как компонента Программы развития школы

**Сергей Вячеславович Данилов,**

*доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, danilovnic@rambler.ru*

**Любовь Порфирьевна Шустова,**

*кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, lp\_shustova@mail.ru*

**Игорь Владимирович Комиссаров,**

*директор средней школы № 81 имени Героя Советского Союза генерала Д. М. Карбышева, г. Ульяновск, тои81@uot.mv.ru*

**Марина Валентиновна Рюгина-Семёнова,**

*заместитель директора по социальной работе средней школы № 81 имени Героя Советского Союза генерала Д. М. Карбышева, г. Ульяновск, rugenmarina@list.ru*

В статье рассматривается Программа развития школы как инструмент стратегического планирования; на основе представлений педагогов предложены образы настоящего и желаемого будущего школы, их содержательная характеристика; сформулированы тезисы проектов Программы развития: «Уютная школа», «Образовательная среда для всех: повышение качества образования», «Лучшие кадры. Лучшие ученики», «Имидж школы».

• программа развития школы • образ настоящего школы • образ желаемого будущего школы • метод моделирования • организационно-деятельностная игра, проекты

## **Программа развития школы — шаблон для проверки или результат коллективного творчества?**

Программа развития школы представляет собой инструмент стратегического планирования жизнедеятельности школы и предполагаемых изменений на относительно удалённую перспективу. Срок, на который рас-

считано действие Программы, находится, как правило, в промежутке три-пять лет. Именно этот временной интервал, с одной стороны, достаточно велик для того, чтобы ставить перед образовательным учреждением, его руководством и педагогами большие цели, а с другой — чтобы не отрываться от реальности

в своих планах и сделать реалистичным их достижение. Программа определяет не только состояние, к которому школа должна будет прийти, но и целевые, содержательные и результативные приоритеты развития, а также ресурсы учреждения. Анализ примеров и отсутствие единых требований к программе позволяют рассматривать процесс её разработки как творчество педагогического коллектива с учётом основных тенденций педагогики и менеджмента.

Среди структурных компонентов действующих программ и рекомендаций особое место занимают описание текущего состояния и желаемого будущего организации. Их определение помогает обозначить миссию и стратегии развития школы. В этом контексте прояснение данных образов является инструментом стратегического планирования, а также мотивации сотрудников (педагогов, администрации и специалистов школы) к преобразованиям. Соответствие планируемых мер ожиданиям персонала «приближает» как общую линию работы управленческой команды, так и каждое конкретное мероприятие к педагогу, помогает принять его необходимость и вложиться в его реализацию.

### **Все ли методы хороши?**

В нашей работе мы представляем опыт моделирования желаемого будущего школы на основе представлений педагогов о его актуальном состоянии. Данный способ мы рассматриваем в качестве одного из инструментов стратегического планирования образовательной организации в части наполнения такого компонента Программы развития, в которой анализируется её текущее состояние и описывается образ желаемого будущего.

Сегодня в основу разработки и реализации Программы развития школы положен современный программно-проектный метод, сочетающий управленческую целенаправленность деятельности администрации и творческие инициативы со стороны рядовых сотрудни-

ков. Отметим, что в педагогической практике описано достаточно много методов и способов, используемых руководством организации для разработки Программы развития школы [1–3].

Одним из весьма распространённых методов является копирование, при котором разработка Программы осуществляется по определённому образцу или путём компиляции нескольких образцов программ с учётом специфики своей организации.

Другой путь, условно назовём его «проектный офис», когда в организации на определённый срок создаётся временный творческий коллектив (управленческая команда) из числа педагогического коллектива для решения поставленной руководством конкретной задачи, например для разработки программных документов.

В ряде школ к проектированию Программы развития привлекают всех субъектов образовательных отношений и создаются фокус-группы из числа учеников, родителей, педагогов, управленцев для разнопланового обсуждения всеми субъектами образовательных отношений проблем, которые будут разрешаться посредством реализации Программы.

Довольно часто разработку Программы развития школы предваряет проведение деловых игр с использованием метода экспертной оценки, что позволяет выявить круг проблем, которые стоят перед образовательной организацией, и провести их экспертную оценку.

Определение стратегических приоритетов в развитии школы предполагает вовлечённость в этот процесс непосредственных участников реализации Программы развития [4, 5]. Из всех субъектов образовательных отношений наибольшая роль принадлежит педагогическому коллективу [6].

По этой причине в дополнение к перечисленным подходам к разработке Программы развития мы предлагаем один

из способов формирования такого её компонента, который касается анализа текущего состояния и желаемого будущего школы. Его содержание определяется представлениями педагогов и руководителей образовательной организации, которые нуждаются в осознании и профессиональной рефлексии. Только при соблюдении данного условия приоритеты, цели и направления реализации Программы будут релевантны ожиданиям коллектива и приняты им.

### Игры для взрослых – это полезно!

В качестве основного способа нами использовалась организационно-деятельностная игра с педагогическим коллективом по моделированию двух образов, которые находятся в сознании учителей — настоящего и желаемого будущего их учреждения. Данная игровая методика была апробирована в МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа № 81 имени Героя Советского Союза генерала Д. М. Карбышева». В организационно-деятельностной игре приняли участие 65 сотрудников образовательного учреждения — 100 % руководящего состава и более 90 % педагогов.

Цель игры состояла в моделировании участниками образов настоящего (на текущий 2022 год) и желаемого будущего школы, которое может стать реальностью по окончании срока действия Программы развития (в 2027 г.).

Сам процесс игры осуществлялся в пять этапов.

На первом из них — «установочном» — педагогам давалась вводная информация о Программе развития школы, её роли в деятельности и развитии образовательной организации, структуре и примерном содержании. Подчеркивалось значение стратегического видения и планирования в управлении Программой.

Второй этап — «моделирование настоящего школы» — был связан с работой в микрогруппах по 8–10 человек. Каждой из них предлагалось ответить на восемь вопросов, касающихся самой школы, образовательного процесса, учителей и учеников, её окружения, имиджа, статуса и т. д. Затем листы с ответа-

ми передавались в другие группы для уточнения и внесения дополнений.

Третий этап — «моделирование образа желаемого будущего школы» — повторял работу предыдущего, но уже применительно к желаемому будущему учреждения.

Четвёртый этап мы обозначили как «рефлексивный». Он включал в себя коллегиальный анализ, прояснение смыслов, обсуждение предварительных результатов групповой работы.

Пятый — «обобщающий» — проводился рабочей группой в составе пяти человек, включающей в себя представителей как от администрации, так и от педагогов начальной, основной и старшей школы.

Итогом проведения организационно-деятельностной игры стали модели образов настоящего и желаемого будущего школы.

Содержание моделей структурировано в следующие блоки:

- «инфраструктура» — материально-техническое состояние школы, его влияние на образовательный процесс и жизнедеятельность учреждения;
- «образование» — представление об основной деятельности педагогов и школы в целом, содержании, форме, ресурсах, связанных с обучением и воспитанием подрастающего поколения;
- «учителя и ученики» — видение особенностей основных субъектов образовательных отношений;
- «имидж и статус» — представленность школы в социальном окружении и образовательном пространстве города.

### Образ настоящего школы: всё ли нас устраивает?

На основании представлений педагогов, придерживаясь данной структуры, было предложено следующее описание образа **настоящего школы**.

**Блок «Инфраструктура».** Анализируя содержание данной части модели, представления педагогов можно охарактеризовать как амбивалентные, местами противоречивые. С одной стороны, в нём акцентируются базовые потребности педагогов, точнее их фрустрация. Она обнаруживается в эмоционально-негативном описании школы педагогами: «здание», «дом», «большое здание — внутри светлое, но пустое, неуютное», «очень маленький гардероб», «не хватает кабинетов», «кабинеты тесные», «переполненная», «суэта», «технически мало оснащённая», «ждущая капитального ремонта», «место зарабатывания денег», «рассадник знаний». С другой стороны, учителя характеризуют школу эмоционально-положительно: «наш дом», «большая», «уютная», «место общения», «место межличностного роста».

**Блок «Образование».** В настоящее время педагоги видят свою школу как активный институт социализации с богатой палитрой видов деятельности и обширным функционалом: «центр образования и воспитания», «центр психологической поддержки детей, учителей родителей», «культурный центр микрорайона (встречи ветеранов и т. д.)» и даже «кузница кадров для других образовательных учреждений».

В отношении детей этот институт «даёт правильный ориентир в жизни», «готовит к взрослой жизни», «ориентирует на продолжение образования», обогащает культурный кругозор». Обучение как процесс касается «детей с нормой развития и коррекцией», но специфично «большим количеством детей с ОВЗ». В отношении воспитания учителя акцентируют патриотическую направленность на основе имеющегося в школе музея боевой славы.

Разнообразно представление об используемых образовательных технологиях, среди которых называются «игровые», «здоровесберегающие», «технологии критического мышления», «проблемное обучение», «компьютерные технологии (использование возможнос-

тей для организации дистанционных синхронных занятий, презентации, работа на онлайн-платформах, сетевое взаимодействие) с применением интернет-ресурсов».

Педагоги полагают, что школа «даёт хорошее основное и дополнительное образование», отличается «разнообразными видами внеурочной деятельности». Среди последних: индивидуальное и семейное обучение, спортивное образование, школа раннего развития и исследовательская работа учащихся.

**Блок «Учителя и ученики».** Школа в целом воспринимается как самостоятельный социум, пространство общения различных субъектов образовательных отношений. Его характеризуют с помощью таких словосочетаний, как «дружный коллектив учителей и родителей» и «душевное отношение учителей к ученикам».

При этом педагогический коллектив оценивает себя неоднозначно, что может указывать на внутренние противоречия и конфликты.

К области условно положительных характеристик можно отнести «стабильный основной состав педагогических работников», «коллектив профессионалов с высоким уровнем корпоративной этики», «хороший коллектив», «традиции педагогического коллектива». Сюда же относятся черты, составляющие психологический портрет учителей: уникальные, творческие, креативные, целеустремлённые, трудяги, опытные, ответственные, отзывчивые, активные, позитивные, равнодушные, счастливые, доброжелательные, коммуникабельные, успешные.

С другой стороны, педагоги описываются как «не ценящие своих коллег», «не умеющие вести конструктивный диалог», «конфликтные». По образному выражению, школа «воюет», что ведёт к «психологическому напряжению» и «эмоциональному выгоранию». Также отметим некоторое противопоставление педагогов

начальной школы, которые гордятся своим «сплочённым и креативным педагогическим коллективом».

Отмечается также дефицит педагогов, особенно «не хватает учителей английского языка и музыки».

В отношении учеников оценки более определённые, с преобладанием негативной окраски: «дети с разным уровнем развития», «активные», «юрки», «очень много слабомотивированных детей», «ленивые», «есть медалисты». При этом отмечается, что «выпускники скучают по школе, тепло вспоминают, хотят вернуться в родные стены».

**Блок «Имидж и статус».** По мнению педагогов, у школы есть сильные имиджевые стороны, благодаря которым она востребована ближайшим социальным окружением и «пользуется спросом в микрорайоне». К ним относят качество начального образования и работу с детьми с ОВЗ: «начальное образование, полученное в школе, высоко ценится у родителей Заволжского района»; «большинство родителей стремятся попасть в начальную школу, проживая даже в другом районе»; «много детей с ОВЗ, родители которых желают попасть к нашим специалистам».

Поводом для гордости является имя Героя СССР Д. М. Карбышева, которое носит школа, «участие в карбышевском движении» и «уважительное отношение к традициям».

Статус школы оценивается как «средний в рейтинге по городу», поскольку она «не является ни лицеем, ни гимназией». Это дополняется «конкурентным соседством с близко расположенными гимназией и лицеями», а также тем, что школа «не принимает участие в федеральных программах».

### **Желаемое будущее школы: реальность или мечта?**

**Образ желаемого будущего школы** видится педагогами кардинально иным, качественно и детально прописанным, ярким и заманчивым.

**Блок «Инфраструктура».** Содержание данного блока особо подробно детализируется учи-

телями. В отличие от описания актуального состояния школы здесь нет амбивалентности и противоречивости: представления педагогов о будущем школы выстроены, хотя и фрагментарно, вокруг нескольких не противоречащих друг другу тем.

Первую из них обозначим как «инфраструктура для образования». Отдельно здесь нужно отметить идеи, касающиеся изменений в организационной структуре школы, а именно — появление кафедр (оснащённых современными передовыми технологиями и средствами) и планетария. Последнее может быть отнесено и к имиджевым составляющим.

Основная доля ожиданий связана с современным техническим оснащением школы и образовательного процесса: новой и удобной мебелью, высокой технологичностью школы, новейшим оборудованием для проведения уроков («во всех классах есть интерактивные доски, ноутбуки, рециркуляторы, презентеры, лазерные указки»; «много интернет-техники»; «оснащение специализированных кабинетов химии, физики, биологии и технологии»; «обеспечение рабочих зон для учеников и учителей»).

С точки зрения развития более целесообразны структурные изменения образовательной организации. Техническое и технологическое оснащение является постоянным (текущим, «рабочим») процессом, обеспечивающим развитие, но не выступающим его целью. Само по себе наличие высокотехнологичного оборудования не обеспечивает качества образования, которое определяется, скорее, умением использовать педагогами технические средства в учебно-воспитательном процессе. Это означает, что проект либо направление развития школы, связанные с техническим оснащением, должны включать в себя соответствующую подготовку педагогического коллектива.

Вторая по значимости тема сосредоточена на «рекреации и комфорте» как педагогов, так и учеников. Здесь основным лейтмотивом является «уютность» школы: «отремонтированная, уютная, тёплая, технически оснащённая школа». Наиболее заметный акцент сделан на создании комфортных условий для учителей — наличие уютной учительской, которая воспринимается как место отдыха, отдельного кабинета релаксации и тренажёрного зала для учителей. В отношении комфорта собственно педагогической деятельности ожидается нормальное (до 25 человек) количество детей в классе и более просторные учебные аудитории («большее количество квадратных метров на одного человека в классе»), «учёба детей и работа учителей — в одну смену». Ряд формулировок относится к питанию, в частности: «шведский стол в столовой» и «вкусные завтраки и обеды, желательны бесплатные». Также отмечается необходимость «зон отдыха для детей» и «наличие интересных фотозон».

Заметное место в образе будущего школы занимает тема спорта. Она принимает форму нового спортивного комплекса, оснащённого соответствующим инвентарём, а также наличие скалодрома и бассейна. Упоминаются дополнительные спортплощадки: стадион, беговая дорожка, хоккейная коробка.

Наименее актуальная тема касается безопасности и доступности школы и её образовательной среды. Здесь педагоги отмечают «хорошую охрану школы и организацию безопасности», «прекрасно отремонтированные кабинеты и коридоры», «доступную образовательную среду».

**Блок «Образование».** В сравнении с описанием актуального состояния школы данный блок в большей степени развёрнут содержательно и иначе структурирован.

Во-первых, школа видится как центр современных технологий и образования. В этом качестве она «обеспечивает всестороннее развитие детей», «учит их самостоятельно

добывать информацию, критично оценивать себя и своё место в жизни, использовать интернет-ресурсы и интерактивные технологии». Для этого реализуется больше, чем в настоящее время, практических занятий (есть специальные классы). При этом в технологическом плане видение остаётся практически неизменным: применяются исследовательские, здоровьесберегающие, игровые и онлайн-технологии, используются проектные методы.

Во-вторых, школа представляется как творческая площадка с различными направлениями деятельности учащихся. В отношении учёбы доминирующей является идея организации профильных классов разных направленностей, начиная с 5-го класса. Отмечается наличие интересных проектов, выполненных учениками. Из внеурочной деятельности и дополнительного образования интересным предложением является «развитие и организация школьного театра».

В-третьих, в школе атрибутируется функция диагностического центра по выявлению творческих и интеллектуальных способностей учащихся. По мнению педагогов, она может быть реализована посредством «ранней диагностики интеллектуального развития», «конкурсного отбора детей в школу» и «отбора в классы на основе конкурса».

Нельзя не заметить акцент педагогов на обучение в данной части образа желаемого будущего школы. Воспитание как составляющая часть образовательного процесса скорее подразумевается, чем самостоятельно. Исключением является лишь предположение о том, что «в классе будет воспитатель» и «школа воспитывает уважительное отношение к людям».

**Блок «Учителя и ученики».** Представления о педагогическом коллективе можно выразить следующими прилагательными: новый, профессиональный, мотивированный на работу, молодой. Это подтверждается такими фразами, как:

«новый перспективно и слаженно работающий коллектив», «лучшие педагоги города: высококвалифицированные, опытные», «все учителя с высшей категорией», «выпустили много отличников». При этом «педагоги хотят работать», а в коллективе «есть необходимое количество учителей (английский язык, музыка и др.)». Особая роль отводится «молодым профессионалам, грамотным и творческим педагогам», доля которых составляет «не менее 30 % педагогического состава».

Относительно учеников есть мнения, что «детей с ОВЗ будет меньше», дети будут воспитанными и мотивированными на учёбу, а среди выпускников обнаружится большое количество медалистов. Причём «выпускники школы, окончив педагогический университет, будут возвращаться работать в данную школу».

**Блок «Имидж и статус».** В качестве составляющей имиджа и отражения статуса образовательного учреждения педагоги уверенно называют единую для всех учеников красивую школьную форму.

Стабильно значимым компонентом имиджа школы продолжает оставаться имя Героя СССР Д. М. Карбышева, которое носит школа.

Ещё одной важной составляющей служит представление о школе, связанное с получением статуса гимназии и региональной инновационной площадки. Это позволит школе «делиться с другими школами опытом своей работы» и достигнутыми значимыми результатами: «качество обучения выросло на 25 %», «учащиеся занимают большое количество призовых мест на олимпиадах в городе и области».

### **Образы настоящего и будущего школы: полярность, комплементарность, преемственность?**

Сравнительный анализ представлений педагогов, объединённых в образ настоящего и образ желаемого будущего школы, позволил сделать следующие выводы.

1. В отношении представлений, касающихся инфраструктуры школы, образ настоящего

противоречив, амбивалентен, содержит эмоционально негативные характеристики. Аналогичная часть образа желаемого будущего содержит большее количество характеристик, которые связаны с ожиданием позитивных изменений в плане комфорта, уюта и оснащения школы. Несмотря на фрагментарность и узкоконкретную направленность предложений педагогов, здесь отсутствуют противоречия и полярные оценки одних и тех же явлений.

2. В части представлений, связанных с образованием, акцентированы моменты, которые учителя связывают с обучением. Среди наиболее острых — дети с ОВЗ, нечёткое понимание используемых педагогических технологий (как в настоящем, так и в будущем). Вероятно, этим вызвано ожидание профилизации образования, применения тестовой диагностики, конкурсов при отборе детей в школу и классы. События и оценки, относящиеся к воспитанию, представлены эпизодически.

3. Представления о субъектах образовательных отношений в образе настоящего эмоционально насыщены, при этом оценки неоднозначны, что позволяет предположить наличие внутренних противоречий и конфликтов. Иначе представлен образ желаемого будущего: он более инструментален (функционален, безличен) и в основном содержит эмоционально позитивные характеристики.

4. Имиджевые и статусные представления педагогов, относящиеся к будущему школы, гармонично дополняют и развивают уже имеющиеся компоненты образа.

### **Проект как мостик между настоящим и будущим**

На основании проведённого анализа были сформулированы тезисы проектов (направлений деятельности), которые могут составить основное содержание



Программы развития школы. Выделим основные из них.

### **1. Проект «Уютная школа».**

**Цель:** развитие инфраструктуры школы, создание комфортного и обогащённого образовательного пространства.

**Задачи:**

1. Организация учебной, методической, инновационной деятельности педагогов на основе создания кафедр.
2. Создание обогащённого ресурсами, комфортного и дружелюбного для всех субъектов образовательного пространства.
3. Технологизация образовательного процесса, в частности оснащённость профессиональной деятельности педагогов современным оборудованием.
4. Развитие цифровой образовательной среды.

### **2. Проект «Образовательная среда для всех: повышение качества образования».**

**Цель:** повышение качества образования для детей с нормой развития и с ОВЗ.

**Задачи:**

1. Организация предпрофильной подготовки учащихся и открытие профилей. Обучение, направленное на развитие функциональной грамотности школьников.
2. Обеспечение качества образования детей с ОВЗ посредством повышения компетентности педагогов в области работы с данной категорией учащихся.
3. Интеграция новых образовательных технологий в практику работы педагогов школы.
4. Реализация воспитательных проектов патриотической и иной направленности.

### **3. Проект «Лучшие кадры. Лучшие ученики».**

**Цель:** развитие социального капитала и инновационного потенциала школы.

**Задачи:**

1. Обновление педагогического коллектива, обеспечение действенных механизмов сопровождения молодых педагогов посредством развития наставничества (подпроект «Молодые педагоги»).
2. Открытие лаборатории педагогической практики и методического мастерства и класса психолого-педагогической направленности (подпроект «Педагогический старт»).
3. Создание условий, обеспечивающих развитие личностного потенциала педагогов школы (подпроект «Личностный потенциал учителя»).
4. Создание ситуации социального успеха для учащихся и профессионального успеха для педагогов благодаря их участию в конкурсах, проектах, олимпиадах (подпроект «Социальный успех ученика»).

### **4. Проект «Имидж школы».**

**Цель:** обновление имиджа школы на основе ребрендинга, реализации инновационного потенциала и повышения социально-профессионального статуса учреждения.

**Задачи:**

1. Разработка и введение брендбука школы, школьной формы, дресс-кода для педагогов.
2. Вовлечение педагогов в инновационную деятельность, получение школой статуса региональной инновационной площадки.
3. Проведение организационно-методической работы, необходимой для получения школой статуса гимназии или лицея.
4. Развитие и позиционирование в образовательном пространстве региона и России музея Героя СССР Д. М. Карбышева.

Что из этих предложений будет включено в окончательный вариант Программы развития, а что отпадёт по причине неактуальности или нереалистичности, покажет детальное соотнесение идей, заложенных в предлагаемых проектах с реальными возможностями школы. Обязательны —

обсуждение, мозговые штурмы, согласование с заинтересованными сторонами — всё, что составляет дальнейшую работу руководителей и педагогов над стратегическим документом образовательного учреждения.

### «Связанные одной целью...»

Представленный нами опыт по моделированию образов настоящего и желаемого будущего школы позволяет посмотреть на процесс разработки Программы через призму коллективного творчества учителей и руководства учреждения. Эти образы помогают, на наш взгляд, определить, что называется изнутри, миссию и стратегии развития школы. Воссоздание данных образов позволяет сблизить позиции руководства образовательной организации с членами педагогического коллектива,

способствует повышению личной и групповой активности, а также распределённой ответственности сотрудников в реализации самого важного программного документа школы. Представления учителей о том, как должно измениться состояние школы, будут оказывать значительное влияние на эффективность реализации мероприятий и проектов самой Программы развития. Полагаем, что опыт моделирования образов настоящего и желаемого будущего школы, полученный нами в процессе работы над соответствующим разделом Программы, может быть перенесён как на аналогичную работу с другими её разделами, так и оказаться полезным другим образовательным организациям. **НО**

#### Список использованных источников

1. Шустова, Л. П. Программа развития факультета и мониторинг удовлетворённости слушателей как инструмент управления развитием дополнительного профессионального образования в педагогическом университете / Л. П. Шустова, С. В. Данилов, В. В. Зарубина // Нижегородское образование. 2022. № 4. С. 75–83.
2. Программа развития школы. Методические рекомендации / Н. Г. Астафьева, Г. А. Шешерина, И. В. Клемешова, А. И. Тебякина. Тамбов: ТОИПКРО, 2007. 246 с.
3. Гришина, И. В. Методические рекомендации по разработке Программы развития образовательного учреждения Санкт-Петербурга на период до 2020 года / И. В. Гришина, В. Н. Волков. СПб.: Изд-во ГБОУ ДПО (ПК)С Санкт-Петербургской АППО, 2015. 69 с.
4. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 204 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <https://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 30.01.2023).
5. Паспорт национального проекта «Образование», утверждённый президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 года № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 30.01.2023).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 30.01.2023).

## Modeling Images Of The Present And Desired Future As A Component Of The School Development Program

Sergey V. Danilov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Center for Educational Perspectives and Innovations of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, danilovnic@rambler.ru

Lyubov P. Shustova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Advanced Research and Projects of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, lp\_shustova@mail.ru

Igor V. Komissarov, Director of Secondary School No. 81 named after Hero of the Soviet Union  
General D. M. Karbyshev, Ulyanovsk, mou81@uom.mv.ru

С. В. Данилов, Л. П. Шустова, И. В. Комиссаров, М. В. Рюгина-Семёнова. **Моделирование образов настоящего и желаемого будущего как компонента Программы развития школы**

**Marina V. Ryugina-Semenova, Deputy Director for Social Work of the Hero of the Soviet Union General D. M. Karbyshev Secondary School No. 81, Ulyanovsk, rugenmarina@list.ru**

**Abstract:** *The article considers the School Development Program as a strategic planning tool; based on teachers' ideas, images of the present and desired future of the school, their content characteristics are proposed; theses of the Development Program projects are formulated: "Cozy school", "Educational environment for everyone: improving the quality of education", "The best personnel. The best students", "The image of the school".*

**Keywords:** *school development program, the image of the present school, the image of the desired future of the school, modeling method, organizational and activity game, projects.*

#### **References**

1. *Shustova, L. P. Programma razvitiya fakul'teta i monitoring udovletvorennosti slushatelej kak instrument upravleniya razvitiem dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v pedagogicheskom universitete / L. P. Shustova, S. V. Danilov, V. V. Zarubina // Nizhegorodskoe obrazovanie. 2022. № 4. S. 75– 83.*
2. *Programma razvitiya shkoly. Metodicheskie rekomendacii / N. G. Astaf'eva, G. A. SHesherina, I. V. Klemeshova, A. I. Tebyakina. Tambov: TOIPKRO, 2007. 246 s.*
3. *Grishina, I. V. Metodicheskie rekomendacii po razrabotke Programmy razvitiya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya Sankt-Peterburga na period do 2020 goda / I. V. Grishina, V. N. Volkov. SPb.: Izd-vo GBOU DPO (PK)S Sankt-Peterburgskoj APPO, 2015. 69 s.*
4. *Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 21 iyulya 2020 goda № 204 «O nacional'nyh celyah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda». URL: <https://kremlin.ru/events/president/news/63728> (data obrashcheniya: 30.01.2023).*
5. *Pasport nacional'nogo proekta «Obrazovanie», utverzhdenyj prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiyu i nacional'nym proektam (protokol ot 24.12.2018. № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (data obrashcheniya: 30.01.2023).*
6. *Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda, utverzhdannaya rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29.05.2015. № 996-r. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (data obrashcheniya: 30.01.2023).*

# КОНЧИНА ФЕДЕРАЛЬНОГО ПЕРЕЧНЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ



**Борис Александрович Кузнецов,**  
государственный советник Российской Федерации  
2-го класса, Москва

**В статье говорится о трансформации федерального перечня школьных учебников в перечень книг монополиста на рынке школьных учебников — группы компаний «Просвещение» и о фактической монополизации частной структурой содержания российского общего образования.**

- федеральный перечень школьных учебников • Министерство просвещения РФ
- Научно-методический совет по учебникам • Федеральный экспертный совет • монополизация рынка • Просвещение

**Ф**едеральный перечень учебников для общеобразовательной школы приказал долго жить, то есть он умер. Помянем! Его кончина не была быстрой и безболезненной. Нет, агония его длилась, можно даже сказать, долгие годы, но уже с 2014–2015 гг. движение к печальному исходу для думающих и понимающих стало вполне очевидным.

Время его жизни до некоторых пор было славным временем трудов и побед во имя российского образования, временем бурного развития учебного книгоиздания для школы. Собственно, потому и родился федеральный перечень учебников (ФПУ): выбор государством вариативности образования, нацеленного на обеспечение максимально возможной степени индивидуализации

(так, по крайней мере, задумывалось) образовательного процесса, потребовал и вариативных учебников. В то же время надо было обозначать государственные приоритеты в части выбора учебников для использования их школами, когда порой, благодаря той же вариативности, бог весть чему и по чему стали обучаться наши дети. А чтобы перечень этот был легитимным, то есть правомерным, не оспариваемым образовательным сообществом, создали Федеральный экспертный совет (ФЭС) — общественно-государственный орган при Министерстве образования Российской Федерации. И всё это вместе (ФПУ + ФЭС) славенько заработало. Не без сучка без задоринки, не так чтобы не подкопаешься, но всё же... В довершение всего создали даже (при некотором согласии министерства) Ассоциацию

издателей учебной литературы «Российский учебник», чтобы находить приемлемые решения общих проблем учебного книгоиздания для школы.

И всё шло более-менее упорядоченно, пока не проявились особенности, присущие стихийно сформировавшемуся рынку школьных учебников.

1) Условия вхождения в рынок и правила его функционирования определяет государство в лице (теперь) Министерства просвещения РФ.

2) Наличие объёмных и стабильных бюджетных закупок учебников.

Добавлю сюда третью особенность, с появлением которой в 2011 г. движение к печальной кончине ФПУ значительно ускорилось:

3) Государственное издательство «Просвещение» перешло в частные руки. (Кстати сказать, до сих пор нет внятного ответа на вопрос, что приобрело наше государство, продав небольшой коммерческой структуре «Олма Медиа Групп» всего за 2,25 млрд рублей крупнейшее и старейшее издательство учебной литературы для школы и — шире — зачем оно это сделало и по чьему наущению?)

По идее, первые две особенности должны были бы «работать» для всех участников рынка школьных учебников равным образом, к тому и российское законодательство активно призывало и всё ещё призывает. Но, как всё хорошо помнят: «Все... равны, но некоторые более равны, чем другие», — именно так и сработало обстоятельство № 3. Вернее, обстоятельство № 3 с момента своего появления на свет стало определять характер воздействия на рынок школьных учебников обстоятельств № 1 и № 2.

Прошло совсем немного времени, и бывшее государственное, а теперь частное издательство «Просвещение», то есть такое же рав-

ное, как и остальные издательства, стало значительно «более равным, чем другие», — стало монополистом. Не завоевало в тяжёлой и равной конкурентной борьбе монопольное положение, а именно стало монополистом благодаря усилиям федерального ведомства и созданного им механизма монополизации — специфической системы экспертизы и научно-методического совета. Встало «Просвещение» туда, куда его поставило государство. Это была непростая работа — уничтожение конкурентов «Просвещения» и водружение его на пьедестал, но государство справилось.

Сначала министерство сломало сложившуюся на какой-то момент и работающую систему государственно-общественной экспертизы, заменив её «карманной» системой государственно-ведомственной, при этом ловко скинув с себя все обязанности и ответственность за проведение самой экспертизы. Дальнейшая история ФПУ — это история дискредитации идеи вариативности учебников, идеи свободы издательской деятельности в области учебного книгоиздания для школы. Для издательств, что годами тяжким трудом завоёвывали своё место в учебном книгоиздании для школы, создавая новую качественную и востребованную образовательным сообществом учебную книгу, поражение в неравной конкуренции, введение для них фактического запрета на их профессиональную деятельность, означало, конечно же, их «уход со сцены» как самостоятельных и самодостаточных участников.

Надо сказать, что прежде кончины самого ФПУ наступила смерть экспертизы школьных учебников, потому как результат экспертизы стал очевидным проявлением конкретных интересов конкретных людей. Считается, что эксперт — это тот, кто знает о каком-либо предмете существенно больше иных людей и в силу этого обстоятельства готов в том числе и к тому, чтобы быть оценённым другими экспертами. Великий Нильс Бор считал,

что эксперт — это человек, совершивший все ошибки, которые можно сделать в своей очень узкой специализации (и значит, может отличить правду от неправды, истину от лжи). Эксперты Минпросвещения РФ не из таких, они изначально совершили две главные ошибки, после которых иные их ошибки никакого значения уже не имели: во-первых, уверовали в свою компетентность, обладая лишь малым знанием, и, во-вторых, взялись за написание заказных экспертиз. В этих условиях ещё об одном важном качестве добросовестного эксперта — о его беспристрастности — говорить не приходится. Важно также, что сама процедура придуманной министерством экспертизы обладает уникальными особенностями — она не подразумевает оппонирования. Никакого! Ни автор(ы) учебника, ни издатель, ни учитель, ни «не наш» независимый эксперт, — никто не допущен к телу экспертного заключения, до их сведения и результаты не доводят. Это же просто замечательно: сказал, например, эксперт, а по совместительству завхоз Российской академии образования (в академиях же сплошь учёный народ трудится), что учебники истории такого-то издательства никуда не годятся, значит, не годятся: «Исключить из ФПУ». И ни слова в ответ! Здорово!

Показательны в этом смысле экспертные заключения, полученные в ходе проведённой в 2022 г. экспертизы учебников для учащихся 1–9-х классов на предмет их включения в ФПУ. Каким-то чудесным образом по её итогам практически все учебники не АО «Просвещение» получили экспертные оценки ниже так называемого «среднестатистического числового значения», что, по сути, автоматически исключает саму возможность их включения в федеральный перечень. Объективно, такая ситуация практически невозможна при любом, даже самом низком уровне профессиональной экспертизы, но не в нашем случае.

Объективная независимая оценка самих экспертных заключений выявила:

- ошибочные замечания экспертов, когда эксперты «обнаруживают» ошибки там, где их нет;
- поверхностное знание предмета экспертизы, когда сами замечания вскрывают недостаточный уровень знания экспертов;

- методическую безграмотность, когда эксперты проявляют незнание базовых основ методики как науки;
- незнание экспертами нормативных документов и требований к экспертизе;
- субъективность и вкусовщину, характерные для большинства экспертов;
- русофобскую сущность отдельных замечаний экспертов;
- доведение порой до абсурда толкования критериев экспертизы;
- даже незнание (!) содержания рецензируемых учебников.

Перечисленных «достоинств» экспертных заключений, подготовленных привлечаемыми Минпросвещением РФ экспертами, хватило, чтобы удовлетворить Научно-методический совет по учебникам, и он принял решение, которое и было опубликовано: оставить фактически по одной линейке учебников по каждому предмету для 1–9-х классов общеобразовательной школы, при этом убрав из перечня учебники, созданные трудами издателей, не входящих в АО «Просвещение».

Таким образом, Научно-методический совет Министерства просвещения РФ благословил своим учёным решением создание нового для российского образования руководящего документа — федерального перечня учебников АО «Просвещение», упразднив прежний ФПУ. На то, чтобы дискредитировать идею федерального перечня учебников и низвести перечень до уровня каталога учебников одного издательства, министерство потратило всего-то с десяток лет. Непонятно только, кто и когда принял решение о переходе на альтернативные учебники, из которых часть пришли из совсем давних времён и не отвечают задачам развития образования.

На протяжении этих лет Министерство просвещения РФ (ранее в других форматах) целенаправленно занималось уничтожением конкурентного учебного

книгоиздания для общеобразовательной школы, альтернативного учебникам АО «Просвещение». Это-то неблагоприятную деятельность министерства и «освящал» Научно-методический совет по учебникам. Без этого Совета, специально созданного министерством для беспрепятственного проведения в жизнь своих решений, без его противоречащих интересам государства и просто здравому смыслу рекомендаций сегодня школы имели бы возможность не просто выбора, а лучшего выбора в части учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Позволительно в этой связи задаться очевидным и простым вопросом: должно ли и может ли (печально, но жизнь показала, что может) государство высоким своим именем (федеральный перечень означает общегосударственный перечень) покрывать и поддерживать сомнительным образом обретенную монополию частной структуры на государственном рынке государственно значимой, можно сказать, стратегической продукции? А если ничто не изменилось в части регистрации АО «Просвещение» в кипрском офшоре, и российские школьники по-прежнему будут обучаться по кипрским, а не по российским учебникам (в международных рейтингах указывается

принадлежность АО «Просвещение» Кипру, а не России), то этот вопрос становится актуальным и интересным, помимо прочего, и с экономической точки зрения.

Уровень фундаментальных знаний, который должна обеспечивать общеобразовательная школа, упал ныне до критических значений. Наши школьники, обучаясь в привилегированных учебных заведениях, занимают призовые места на международных олимпиадах по математике, химии, физике, информатике, и это замечательно. Но при этом опросы показывают, что сегодня уже около 35 % бывших школьников убеждены (!), что Солнце вращается вокруг Земли. На этом фоне не выглядит слишком смелым предположение, что после кончины федерального перечня учебников и создания на его останках федерального перечня учебников АО «Просвещение», после фактической монополизации содержания образования частной структурой уже в скором времени в головах большинства школьников накрепко угнездится Клавдий Птолемей, хотя, кто это такой, чем занимался и чем знаменит, для них навсегда останется тайной. **НО**

## The Demise Of The Federal List Of School Textbooks

Boris A. Kuznetsov, State Councilor of the Russian Federation, 2nd Class, Moscow

**Abstract:** The article talks about the transformation of the Federal List of school textbooks into the List of books of the monopolist in the market of school textbooks — the group of companies “Enlightenment” and about the actual monopolization of the content of Russian general education by a private structure.

**Keywords:** Federal list of school textbooks, Ministry of Education of the Russian Federation, Scientific and Methodological Council on textbooks, Federal Expert Council, monopolization of the market, Education.



**Положение о конкурсе**  
**«“Орлёнок” – мой**  
**наставник по судьбе»,**  
*посвящённом Году педагога и наставника*

**1. Общие положения**

1.1. Настоящее Положение определяет условия, порядок организации и проведения конкурса «Орлёнок» — мой наставник по судьбе» (далее — Конкурс).

1.2. Конкурс направлен на развитие интереса педагогической общественности к исследовательскому творчеству и призван привлечь внимание к вопросам наставничества в образовании.

1.3. На Конкурс принимаются авторские работы, в которых рассказывается о людях, ставших наставниками вожатого, педагога и ребёнка и оказавших влияние на их становление, профессиональное самоопределение, формирование гражданской позиции, описываются события из жизни выдающихся педагогов ВДЦ «Орлёнок», раскрывающие модели наставничества, обеспечившие профессиональный успех и достижения в период их работы в Центре и в дальнейшем.

1.4. Конкурс проводится с целью сохранения исторической памяти

о событиях периода становления педагогической системы ВДЦ «Орлёнок», продвижения института наставничества среди педагогов и детей-участников смен в ВДЦ «Орлёнок».

**2. Руководство Конкурсом**

2.1. Организаторами Конкурса выступают АНО «Издательский дом “Народное образование”», Всероссийский детский центр «Орлёнок».

2.2. Для руководства и проведения Конкурса организаторами формируется Организационный комитет (далее — Оргкомитет), который определяет жюри Конкурса.

2.3. В состав жюри Конкурса привлекаются эксперты — представители организаторов Конкурса в количестве не менее трёх человек.

2.4. Жюри:

- проводит экспертную оценку конкурсных материалов в соответствии с критериями оценки Конкурса;
- определяет лауреатов и дипломантов Конкурса.



2.5. Жюри принимает решения путём открытого голосования и правомочно выносит его при наличии не менее 2/3 состава. Решения жюри являются окончательными и пересмотру не подлежат.

### 3. Участники Конкурса

3.1. В Конкурсе могут принять участие участники смен, проектов и фестивалей ВДЦ «Орлёнок» разных лет, педагогические работники и иные специалисты, работающие в настоящий момент или работавшие в ВДЦ «Орлёнок» ранее, специалисты, изучающие педагогическое наследие ВДЦ «Орлёнок».

3.2. Возраст участников — от 18 лет.

3.3. Участие в Конкурсе бесплатное.

### 4. Порядок и условия проведения Конкурса

4.1. Конкурс проводится в три этапа:

4.1.1. Первый этап: приём заявок до 20 августа 2023 г.

4.1.2. Второй этап: оценка материалов и определение победителей — 21 августа — 15 сентября 2023 г.

4.1.3. Третий этап: подведение итогов Конкурса и награждение победителей — октябрь 2023 г.

4.2. Конкурс проводится по трём номинациям:

- Эссе «Орлёнок» — мой наставник по судьбе»;
- Рассказ «Орлёнок» — старт моей профессии»;
- Письмо «Орлёнок» — наставнику».

4.3. Для участия в Конкурсе в адрес Оргкомитета направляются:

- заявка на участие (Приложение 1) (в формате Word);
- конкурсные материалы (не более двух в каждой номинации) (в формате Word);
- согласие на обработку персональных данных (Приложение 2) (в формате pdf);
- портретная фотография автора конкурсной работы в формате JPEG разрешением не ниже 600 dpi.

Материалы направляются по электронному адресу: [nastavnik-konkurs@yandex.ru](mailto:nastavnik-konkurs@yandex.ru) (с пометкой «Эссе», «Рассказ», «Письмо»).

Конкурсные материалы принимают на русском языке в электронном виде (формат А4, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал — 1,15, левое поле — 3 см, правое поле — 1,5 см, верхнее и нижнее поля — 2 см, нумерация страниц — внизу).

4.4. Объём одного конкурсного материала должен составлять не более трёх страниц.

4.5. К конкурсной работе может прикладываться иллюстрационный материал в электронном виде, фотографии героя конкурсной работы (не более 2-х). Фотографии предоставляются в формате JPEG разрешением не ниже 600 dpi.

4.6. Присланные работы, не отвечающие указанным требованиям, к участию в Конкурсе не допускаются.

4.7. Контакты ответственного организатора Конкурса:

8(86167)91-2-87 —  
Волкова Ольга Евгеньевна,  
электронный адрес:  
[nastavnik-konkurs@yandex.ru](mailto:nastavnik-konkurs@yandex.ru)

4.8. Критерии оценивания конкурсных материалов содержатся в Приложении 3.

4.9. Материалы, присланные на Конкурс, не возвращаются и не рецензируются.

4.10. Организаторы оставляют за собой право использовать работы, представленные на Конкурс, в некоммерческих целях с соблюдением авторских прав.

4.11. Информация о результатах конкурса, а также лучшие работы публикуются на официальных электронных ресурсах журнала «Народное образование» и официальном сайте ВДЦ «Орлёнок».

## 5. Подведение итогов Конкурса

5.1. В каждой номинации определяются победители Конкурса (первое, второе и третье место).

5.2. Победители Конкурса (первое, второе и третье место) каждой из номинаций Конкурса награждаются дипломами.

5.3. Победители Конкурса, занявшие первое место в каждой номинации приглашаются

во Всероссийский детский центр «Орлёнок» в качестве спикеров на Всероссийский юношеский педагогический форум в октябре 2023 года.

5.4. Все участники Конкурса получают электронные сертификаты.

5.5. Лучшие работы будут опубликованы в журнале «Народное образование».

Приложение 1

### Заявка на участие в конкурсе «Орлёнок» – мой наставник по судьбе»

1. Фамилия, имя, отчество участника Конкурса.
2. Возраст участника Конкурса.
3. Название конкурсной работы.
4. Контактный номер телефона участника Конкурса.
5. Место работы, должность участника Конкурса.
6. Адрес электронной почты участника Конкурса.

Приложение 2

### Согласие на обработку персональных данных\*

Я, \_\_\_\_\_,  
*фамилия, имя, отчество*

даю своё согласие организаторам конкурса «Орлёнок» — мой наставник по судьбе» на обработку (сбор, систематизацию, накопление, хранение, уточнение, использование в рекламных целях, блокирование, уничтожение) моих персональных данных, таких как фамилия, имя, возраст, e-mail, название конкурсной работы.

Вышеуказанные персональные данные представлены мною с целью их использования организаторами Конкурса для организации процесса проведения Конкурса, для ведения статистического учёта.

Я уведомлён:

- что настоящее Согласие вступает в силу с момента его подписания и действительно в течение одного года;
- что данное Согласие может быть в любое время отозвано на основании моего письменного заявления.

Я подтверждаю, что, давая настоящее Согласие, я действую по своей воле (или в интересах ребёнка, законным представителем которого являюсь).

Дата \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_

\* Согласие подписывается участником Конкурса от руки, принимаются сканкопии и фотокопии.

**Критерии оценки конкурсных работ**

№	Критерии оценки конкурсного материала	Оценка		
		Низкое соответствие критерию	Соответствие критерию на среднем уровне	Полное соответствие критерию
1	Отражение авторской позиции, мировоззрения автора, его мыслей и чувств по теме номинации	0–1	2–5	6–10
2	Завершённость, структурирование, раскрытие выбранной темы	0–1	2–5	6–10
3	Логика, ясность, грамотность изложения	0–1	2–5	6–10
4	Оригинальность формы изложения	0–1	2–5	6–10
5	Эмоциональность, образность, разнообразие средств выразительности	0–1	2–5	6–10
6	Показ образа реального человека-наставника в реальной жизненной ситуации	0–1	2–5	6–10
	Максимальная оценка	60		

УДК 37.01

## ДОРОГА К ДОМУ

Заметки о том, как не вырастить манкурта в родной стране



**Дмитрий Григорьевич Левитес,**  
доктор педагогических наук, профессор кафедры  
педагогики Мурманского арктического университета,  
заслуженный учитель РФ, г. Мурманск

В статье поднимается проблема формирования российской гражданской идентичности российских школьников и смены системообразующего компонента педагогической деятельности как одного из факторов, влияющих на реализацию воспитывающей функции обучения. Актуализируется опыт работы в этом направлении Е. Н. Ильина, В. А. Сухомлинского. Как одни из возможных решений существующей проблемы обосновываются такие подходы к её решению, как «скрытая» образовательная реальность и «малые дружественные среды». Выдвигается и обосновывается предположение о назревших изменениях в Концепции непрерывного образования с целью выделения из неё начальной и основной ступеней школьного образования как самостоятельных социальных институтов, не связанных прямо и косвенно с будущей подготовкой к ЕГЭ и поступлением в вуз, а выполняющих другие педагогические задачи и ориентированных на иные образовательные результаты.

- российская гражданская идентичность
- системообразующий компонент педагогической деятельности
- ограниченный образовательный потенциал
- «скрытая» образовательная реальность

**М**анкурт — человек, потерявший связь со своими историческими, национальными корнями, забывший о своём родстве.

«Манкурт не знал, кто он, откуда родом-племенем, не ведал своего имени, не помнил детства, отца и матери —

одним словом, манкурт не осознавал себя человеческим существом. Лишённый понимания собственного “Я”, манкурт с хозяйственной точки зрения обладал целым рядом преимуществ. Он был равнозначен бессловесной твари и потому абсолютно покорен и безопасен. Все его помыслы сводились к утолению чрева. Других забот он не знал...»

Чингиз Айтматов. «Буранный полустанок»  
(«И дольше века длится день»)

### Мы теряем уже второе поколение

Горько об этом писать, а ещё горше осознавать, что ты больше не можешь быть учителем для своих учеников, педагогом — «ведущим по жизни» («пайдос» — дитя, «гос» — вести), потому что твоих учеников уводит какой-то коллективный гамельнский крысолов — персонаж немецкой средневековой легенды, который с помощью колдовства увёл из города детей, сгинувших потом безвозвратно.

Наши дети, воспитанные отечественным телевидением, опутанные мировой паутиной, обучаемые по калькам западных образовательных систем, декларирующим концепцию «нового человека» и «глобального гражданина», наши дети вырастают манкуртами, родства не помнящими, без корней, без чувства Родины, без сопричастности к её победам и поражениям, радостям и невзгодам.

Они уже никогда не поймут смысла и не почувствуют боли ахматовских строк:

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

\* \* \*

А. Зиновьев десять лет назад с горечью писал о том, что «бомба западнизации»,

взорванная в России, произвела в ней неслыханные ранее опустошения не только в сферах государственности, экономики, идеологии и культуры, но и в самом человеческом материале общества. «В таких масштабах и в такие сроки это ещё не удавалось сделать никаким завоевателям и ни с каким оружием. Будучи предназначена (по замыслу изобретателей для поражения коммунизма, «бомба западнизации» в практическом применении оказалась неизмеримо мощнее: она разрушила могучее многовековое объединение людей, ещё недавно бывшее второй сверхдержавой планеты <...> Запад с помощью этого оружия одержал самую грандиозную в истории человечества победу» [1].

Оказалось, чтобы уничтожить народ как ментальную общность, не нужно никаких танков и ракет — надо просто отделить его от корней. Эта ментальная общность формируется содержанием общего (*общего!*) образования. Народ формируется как общность, устойчивая к негативным последствиям глобализации, пока сам решает, чему учить и как воспитывать своих детей. И наоборот, чтобы разрушить государство и уничтожить народ — надо разрушить отечественную систему образования, подгоняя её под чужие лекала.

Эта задача решается с помощью различных инструментов. Самым мощным из них внутри страны является **отечественное телевидение**, а из внешних — **глобализация образования**.

«Крайне важно знать, что **глобализация подразумевает десоверенизацию** всех стран, то есть внешнее управление ими (по факту), что юридически оформляется как их вхождение в “структуры цивилизованного мира” — ВТО, МВФ, Болонскую систему и т. п. Всё это — инструменты глобального подчинения. <...> Не секрет, что образование — это будущее любой страны. Уничтожить образование — это уничтожить страну...» [2].



\* \* \*

Хотя почти двадцать лет я, как и любой советский учитель-предметник занимался в основном обучением: вёл уроки, «боролся» с неуспеваемостью, готовил ребят к экзаменам, но всегда подспудно стояла другая, более высокая цель — вырастить Человека, вырастить Гражданина.

Но если, обучая ребят основам естественных наук, я мог позволить себе известную автономность в работе (собственная голова и учебная программа — вот и всё, что определяло её успешность), то в том, что касается воспитания, я, как, впрочем, и все мои коллеги, всегда тысячами нитей был связан (осознавая это или нет) с тем, что окружало наши уроки, «послеурочные» разговоры, школьные вечера и весь уклад школьной жизни.

Публикации С. Соловейчика и В. Матвеева, Е. Богата и И. Руденко, песни А. Пахмутовой и А. Островского, В. Высоцкого и Б. Окуджавы, В. Баснера (одна только «С чего начинается Родина?» чего стоит!), телевизионные публицистические передачи и художественные фильмы — всё было в помощь учителю, всё шло в дело.

Героическая символика Великой Отечественной и рассказы стариков, наполнявшие эту символику живой плотью ещё ноющих ран, романы Стругацких и реальные успехи в космосе, международные успехи наших хоккеистов и «Золотая шайба», и даже страшная война в Афганистане, как ни дико это звучит, «работали» на воспитание.

О героях-афганцах слагались песни, их портреты висели в школах — сама жизнь входила в процесс воспитания, наполняла его конкретным содержанием, поддерживала с помощью различных государственных институтов, общественных организаций и средств массовой информации. Худо ли бедно ли, но воспитывали всем миром как могли.

\* \* \*

В 80-х гг. прошлого века ленинградский учитель литературы **Евгений Николаевич Ильин** буквально «взорвал» педагогическое сознание своих коллег, показав, как традиционные уроки литературы можно превратить из рутинного школьного **литературоведения в человековедение**. Педагог-новатор главную цель преподавания литературы видел в её воспитательной функции, а уже потом — в познавательной. Разнообразными приёмами Е. Н. Ильин на своих уроках побуждал своих учеников к активному поиску «своей истины» и «самого себя», анализируя мысли и поступки литературных героев.

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

- нравственный потенциал книг порождает особую систему гуманистических знаний — убеждений;
- закон трёх О: очаровать книгой, окрылить героя, обворожить писателем;
- обучение не доминирующий абсолют, а составная часть программы воспитания;
- идти к ребятам не только с темой урока, а с жгучей проблемой;
- нравственные категории общения с книгой значимее учебно-теоретических задач и упражнений;
- работу и жизнь учителя-словесника нельзя расчленять [4].

Сегодня преподавание литературы в школе вновь вернулось в литературоведение в его самом худшем воплощении — подготовке к экзамену. Вдумаемся, старшеклассники пишут сочинение по жёстко заданной системе, отступление от которых и уж тем более придание ему — **своему** сочинению — собственной формы или выражение собственной позиции, не укладывающейся в эту систему критериев, карается снижением оценки.

В 50–60-е гг. XX в., провозглашая идеи и принципы воспитывающего обучения,

другой замечательный педагог **В. А. Сухо-mlinский** умел реализовывать их не только в работе со своими учениками, но и окрылял российское учительство твёрдым убеждением, что они на своих уроках должны передавать своим ученикам, помимо знаний, некоторые непреложные истины.

**Отношение к жизни** как наивысшей ценности, и как следствие — недопустимость (греховность) мысли о посягательстве на свою или чужую жизнь. «У тебя будут дети, ты будешь озабочен тем, чтобы они стали настоящими людьми; так знай же, что самое главное в творении человека — это воспитание способности дорожить человеческой жизнью как самым дорогим, бесценным богатством. Никогда не поднимает руку на другого человека тот, кто в детстве близко к сердцу принимает радости и горечи другого человека, кто готов отдать свою радость, своё благополучие во имя того, чтобы отец, мать, сестра, брат, бабушка, бабушка не знали горя, страданий» [5].

**Отношение к Родине.** «Тебе в будущем, возможно, придётся побывать за рубежом нашей страны. Помни, что Родина — это твоя колыбель, твой дом, очаг твоего счастья. Это земля твоих предков, на которой пролито много крови и пота. В родном доме бывает и хорошее, и плохое. Если ты видишь плохое — не забывай, что это плохое в твоём доме, в твоей колыбели. Над злом в родном доме злорадствует только подлый человек. Не отворачивайся от зла, сделай так, чтобы вместо зла в твоём родном доме было добро. Ты имеешь право говорить о зле в родном доме только тогда, когда ты сделал что-то хорошее для него» [там же].

**Отношение к труду** (физическому и интеллектуальному) как средству самопознания, самоопределения и самореализации. «Ты не всегда будешь ребёнком — умей вдуматься в глубокий смысл этой истины. Мы приходим в мир и вначале бываем маленькими детьми для того, чтобы, став взрослыми, оставить свой след на земле, прожить жизнь настоящими людьми. Живёт и червяк, живёт и курица, живёт и вол, но их жизнь так же далека от человеческой жизни, как далеки норка червяка, куриный насест и воловье стойло от кабины космического корабля. Стремись скорее

стать духовно зрелым творцом — мыслителем, тружеником. Человек смертен; мы уходим в небытие, но человек вместе с тем и бессмертен: твоё бессмертие в том, что ты сумеешь создать для людей...» [Там же].

Воспитание, возвращение в себе **чести и достоинства** как неотъемлемых качеств личности образованного и порядочного человека. «Стыдись не только явной подлости, но и малейшей угрозы того, что о тебе могут подумать как о подлом человеке» [там же].

**Отношение к семье и к родителям** как к важнейшей социальной и личностной ценности; отношение, которое они обязаны будут передать собственным детям. «Быть добрым сыном, доброй дочерью — это должно быть в плоти и в крови детства, отрочества, юности, зрелости и старости. До конца дней своих человек должен оставаться сыном. <...> Умей чувствовать тончайшие душевные движения матери и отца. Их болезнь — твоё горе. Их неудача и неприятности на работе — твоя беда... Если в семье горе, несчастье, неприятность — твоя ответственность за благополучие семьи возрастёт во сто крат» [там же].

\* \* \*

Я задаю себе вопрос: кто сегодня на своих уроках литературы, родного языка, истории... разговаривает с ребятами об **этом и так?** Я не нахожу ответа. Ведь для этого нужно создавать совершенно особый психологический климат на своём уроке, при подготовке к нему нужно уметь проектировать особые психолого-дидактические ситуации, нужно обладать целым рядом профессионально значимых личностных качеств, чтобы заговорить об этом и чтобы с тобой захотели разговаривать твои ученики. Впрочем, на уроках регионального конкурса «Учитель года» встречаюсь с такими феноменами регулярно —



значит, учителя к этому готовы! Только вот на своих обычных «рядовых» уроках они вынуждены заниматься совсем другими вещами.

\* \* \*

Сегодня воспитание «ушло» из школьных уроков: обсуждая проблемы совершенствования **качества** школьного **образования**, мы всё чаще подменяем его разговорами о **качестве «обученности»**. Даже не обучения как процесса, а именно обученности как результата, подразумевая под этим главным образом предметные результаты обучения.

И хотя ФГОС декларирует новые ориентиры образования ещё и как метапредметные и личностные, учителя сегодня воспринимают их больше как декларации, как благие пожелания, потому что оценка эффективности их профессиональной деятельности преимущественно определяется тем, как их ученики сдадут Единый государственный экзамен. Противоречие, заложенное в двух федеральных (а это означает — обязательных к исполнению) документах ФГОС и ЕГЭ, сами их идеологи объясняют тем обстоятельством, что они разрабатывались разными «командами».

Таким образом, в нарушение логики здравого смысла и методологической традиции проектирования процесса обучения, его **системообразующим компонентом становятся не цели педагогической деятельности (познавательные, развивающие, воспитывающие) — те самые цели, которые, определяют, что нести на урок и как его строить, а контрольно-оценочный компонент этой деятельности.**

Именно таким образом учитель как наставник и воспитатель превращается в так называемого «эффективного преподавателя», готовящего своих учеников к предстоящему экзамену. Разумеется, в профессиональной деятельности одно другого не исключает: хороший учитель на своих уроках всегда умел делать и то и другое. Речь идёт о том, что

воспитывающая, собственно педагогическая направленность обучения постепенно «вымывается» элементарным натаскиванием к экзамену.

**Педагогика тихо «уходит» из школы.**

Воспитанию на уроке нет места. Не только потому, что его результаты, пролонгированные во времени и с трудом подвергающиеся критериальному анализу, никаким образом не «втиснешь» в контрольно-измерительные материалы предстоящего ЕГЭ, но ещё и потому, что **образовательный потенциал урока ограничен** по времени, и в эти 45 минут учитель вынужден преимущественно ориентироваться на достижение тех целей, за которые ему, собственно, и платят зарплату.

Трагедия «ЕГЭзации» школьного образования состоит вовсе не в несовершенстве КИМов или процедур проведения самого экзамена (апологеты ЕГЭ требуют новых и новых средств для их совершенствования), а в том, что Единый государственный экзамен, в том виде, в котором он сейчас существует, **редуцирует процесс обучения, «выдавливая» из него воспитание** (особенно гражданское воспитание, воспитание российской идентичности) и выращивая таким образом **новых манкуртов.**

\* \* \*

У нас отсутствует целостная система общественно-государственного воспитания, та самая, которая существовала когда-то в СССР, и которая давала потрясающие по своей эффективности результаты: вспомним хотя бы общеизвестный факт, когда в июне 1941 г. выпускники целыми классами шли в военкоматы проситься на фронт.

И если школа сегодня остаётся один на один с проблемами воспитания, которые принимают всё чаще уродливо-трагические формы, может быть, **настало время внести изменения в Концепцию непрерывного образования, выделив из неё начальную и основную ступень**

**школьного образования как самостоятельные социальные институты, не связанные ни прямо ни косвенно с будущей сдачей ЕГЭ и поступлением в вуз (а именно это сейчас и происходит).**

Это будет школа, прямо ориентированная на развитие личностного потенциала ребёнка, на его самоактуализацию, развитие, воспитание и самоопределение. Такое изменение в целях (не декларативное, а деятельностное) моментально приведёт к изменениям в отборе содержания образования, более активному и заинтересованному внедрению современных **педагогических** (а не только ИКТ!) технологий обучения и оценке достижений отдельных учеников, не сравнивая их друг с другом и с общей оценочной шкалой.

И если у кого-то из сегодняшних апологетов модернизации образования повернётся язык сказать, что именно это сейчас и происходит — пусть поговорит с родителями учеников начальной школы, которые по ночам делают ученические проекты пусть проведёт хронометраж рабочей недели школьников 5–9-х классов и сравнит их с медицинскими данными, прямо указывающими на растущее нездоровье школьников, связанное с интенсификацией учебного процесса в школе.

\* \* \*

Но если сказанное выше относится в настоящее время к области педагогической фантастики, если школьные уроки, университетские семинары и лекции теряют свой воспитывающий потенциал, если образование во всех его институциональных формах перестаёт выполнять свои основные функции: воспитания, социализации, самоопределения и гражданской идентификации подрастающего поколения, выбора нашими детьми моделей поведения и жизненных сценариев, — то, очевидно, следует перенести эти функции в область так называемого **«скрытого» образования.**

\* \* \*

Часто ли мы задумываемся о том, почему в некоторых школах при, казалось бы, скромном ресурсном обеспечении образовательного процесса в сознании учеников и выпускников

сохраняется **ценность школьного образования** и значимость тех лет, которые были проведены в её стенах? И почему тогда в образовательных организациях, в инновационное развитие которых вкладываются колоссальные средства, сохраняется напряжённая атмосфера недоброжелательности, постоянного страха и формального отношения школьников к получаемому образованию? Эта атмосфера зачастую приписывается каким-то другим обстоятельствам, а вовсе не способам организации школьной жизни.

Речь идёт о школьном укладе, стиле жизнедеятельности, явных или скрытых механизмах влияний и взаимодействий администрации, педагогического и профессорско-преподавательского состава, школьного и студенческого сообщества. Многие педагоги прошлого и современные исследователи в своих работах обращают внимание на то, что корпоративная атмосфера, дух, уклад образовательного учреждения в не меньшей степени определяют качество образования, чем образовательные и учебные программы или формы организации учебного процесса.

Мы думаем, что это мы их обучаем, воспитываем, социализируем, развиваем, готовим к будущей профессии... И то, что это не всегда у нас получается хорошо, объясняем несовершенством содержания образования, организационных форм и методов обучения.

Мы глубоко заблуждаемся! На самом деле наши подростки, старшие школьники развиваются и формируются как личности под воздействием и иных факторов, не фиксируемых и не учитываемых образовательными программами, учебными планами и графиками учебного процесса, но незримо влияющих на эффективность общего образования.

Совокупность этих факторов, о которых зачастую мы можем только догадываться, можно было бы назвать **«скрытой»**

**образовательной реальностью**, если бы не одно обстоятельство: скрыта она бывает только от сторонних наблюдателей, но совершенно очевидна и значима для самих ребят. В работах исследователей феномена «скрытого» образования ключевыми понятиями являются «уклад», «фон», «среда», «подтекст», «контекст», «университет как со-бытие», «корпоративный дух», «скрытый учебный план», «ритуалы», «символы», «традиции» и т. п. В этих работах идёт речь о необходимости создания особых предметно-пространственных и знаково-символьных развивающих, воспитывающих и образовательных сред, где ученик не только чувствует себя комфортно, которые он не только обживает и одухотворяет, но и социализирует и одушевляет в совместной деятельности с преподавателем, и которая становится его партнёром по деятельности.

Возможно, именно благодаря этим факторам «скрытого» образования (а вовсе не организованному педагогическому воздействию) и формируются многие качества личности, которые в будущем определяют её гражданскую и нравственную состоятельность.

\* \* \*

Почти сорок лет создаю школьные и студенческие музыкальные коллективы, где через отечественную песенную классику пытаюсь возвращать своих учеников (студентов) к Дому, выращивать в них, а через них — и в их ровесниках-слушателях — чувство Родины.

С каждым годом это становится делать всё труднее — рвётся связь времён. И хотя ветераны, перед которыми мы поём военные песни говорят, что мы «связываем поколения» — на самом деле всё обстоит не столь благостно.

Вот несколько заметок из записных книжек разных лет.

**1989 г.** *Наш школьный ансамбль записывается на областном телевидении. После*

*того, как прозвучала «В лесу прифронтовом», режиссёр спрашивает ребят: «Вы пишете свои песни, поете “Кино”, “Машину времени”... — это понятно, но что вы находите в старых военных песнях?» Ребята говорят о красивых мелодиях и хороших стихах, и вдруг неуклюжий, но пронзительный по точности ответ: «В них есть душа, куда можно вложить свою душу».*

**Апрель, 2002. «Мы патриоты!»**

*Вчера проводил очередную репетицию своего «КЛюПа». (Это студенческий клуб любителей песни.)*

*Показал «У деревни Крюково». Понравилось.*

*Показал «Гренаду» — удивились, но решили попробовать.*

*Показал «Красного коня» М. Фрадкина — полнейший восторг!*

*«Город детства» — учим немедленно!*

*Но совершенно не поняли и не приняли «В лесу прифронтовом».*

*И что меня ещё больше удивило, так их отказ петь «Грузинскую песню» Б. Окуджавы.*

*Ну ладно, думаю, с «Лесом...» понятно, хотя и горько осознавать, что выросло поколение, которое той войны уже не чувствует, не отождествляет себя с ней. Для них что 1812 год, что 1941 год — уже без разницы.*

*Хотя, с другой стороны, их сверстники, работающие в поисковых отрядах, относятся к Великой Отечественной и к песням той поры трепетно. Это я знаю не понаслышке.*

*Но почему Окуджава? Ведь с пониманием и удовольствием поют тех же Ю. Визбора, О. Митяева...*

Они мне объясняют: «Ну как вы не понимаете, у нас с Кавказом война, а мы, русские, песни какого-то грузина будем петь!»»

Я кричу им, что они «недоросли» и «митрофанушки», что Окуджава более русский патриот, чем они все вместе взятые!

Тут же интересуются, кто такие «митрофанушки».

Когда прихожу в себя от этого вопроса, начинаю понимать, что с Окуджавой я потропился. Рано ещё. А может быть, уже и поздно.

А ведь «всего» пятнадцать лет назад мои девятиклассники сделали целый концерт из песен Б. Окуджавы, Ю. Кима, Ю. Морцу, В. Мулявина, И. Лученка... И зал подпевал, а не выяснял национальность поэта и композитора.

Что произошло за эти пятнадцать лет и что происходит с сознанием и душами наших детей? Да, на этом «песенном» материале докторскую можно написать!

### **P.S. Месяц спустя.**

Погорячился я. Поём мы Б. Окуджаву. Да как поём!

И «В лесу прифронтовом» ещё споём!

### **Май, 2006 г.**

В дни празднования Дня Победы наш университетский музыкальный коллектив выступал перед ветеранами в одной из школ города. Когда зазвучали первые строки «Москвичей» («В полях за Вислой сонной / лежат в земле сырой / Сережка с Малой Бронной / и Витька с Моховой...»), около десятка старшеклассников встали и вышли из зала.

И это не было демонстрацией, я потом разговаривал с ними. «Мы такую музыку не слушаем» — вот что ответили мне. «А что слушаете?» Отвечают: «гранж», «панк», «хардкор», «транс», «эмбиент»... Подчёркивают: «В основном мы слушаем

инострannую музыку». Кто-то негромко сказал: «ДДТ». Одноклассники удивлённо взглянули на него и сказали: «Вау!»»

### **Март, 2010 г.**

Долгое время мучился вопросом: почему в перерывах репетиций или во время «Свободного микрофона» мои ребята с таким удовольствием, а главное, с искренними чувствами и эмоциями поют Scorpions, Coldplay, Green Day, Adele, и почему же бывает так трудно добиться той искренности и верной интонации (без фальши!), когда разучиваем песни Пахмутовой, Блантера или того же Окуджавы?!

Они честно стараются (видели на наших концертах реакцию большинства зрителей), и понимают, что делают правильное и нужное дело, но звучание (увы!) получается какое-то «ученическое» («как показали, так и поём»).

Мне кажется, что я нашёл ответ на этот вопрос. И этот ответ «обжигает»: сегодняшним семнадцатилетним не на что опереться в своей памяти, чтобы найти ту единственно верную интонацию, с которой нужно петь песню «За того парня».

Родные песни в их семьях за праздничными столами уже давно не поют. А вот когда они поют англосаксонский репертуар — им не надо специально придумывать нужную эмоцию и искать правильную интонацию — всё это закладывается в их музыкальную память (спасибо MTV) с раннего детства. Они на такой музыке выросли.

### **Апрель, 2015 г.**

Готовим программу большого концерта, в которую включены несколько белорусских и украинских песен.

*На генеральной репетиции вдруг звучит осторожный вопрос:*

— *Дмитрий Григорьевич, а вы уверены, что сегодня стоит петь «Океан Эльзы»?*

— *Почему?!*

— *Ну, сами знаете, что у нас сейчас с Украиной происходит! Зачем рисковать, вдруг неправильно поймут?!*

— *Кто поймёт и что поймёт?!*

*Репетиция летит ко всем чертям: два часа обсуждаем проблемы отношений Украины и России. В конце приходим к выводу, что «Океан Эльзы» всё-таки следует петь. Всю ответственность берёт на себя руководитель.*

\* \* \*

Другое время, другие песни... Но законы взросления не изменились! И объективные закономерности влияния среды на социализацию подростка никакие социальные, политические и экономические преобразования в стране, никакие решения Государственной Думы, никакие указы президента отменить не могут, как нельзя отменить закон всемирного тяготения.

Но коли современное «большое» и «больное» общество такой культурной средой не является и его влияние на формирование гражданской (российской) идентичности молодого поколения трудно признать эффективным, то, очевидно, стоит обратиться к проверенному веками подходу — создание «**малых дружественных сред**».

Кружки, секции, клубы, квесты, различные творческие объединения — места, где «*уходящая натура*» — носители отечественной музыкальной, литературной, художественной, театральной культуры — будут транслировать эту культуру, что называется, с «голоса в голос», «из рук в руки». Но это возможно

лишь в случае, если носитель этой культуры сам является для молодых непрерываемым авторитетом и у него хватает для этого сил и энергетики. А ежели нет — надо уходить немедленно. Иначе можно всё испортить.

\* \* \*

Статью положено заканчивать каким-то взвешенным умозаключением, но на поднятую тему почему-то трудно теоретизировать. Очевидно, прав был Томас Манн, который говорил, что автор, если пытается сказать что-то значительное, должен остыть к «предмету». Ну как тут, остынешь, если встречаешься с этим «предметом» каждый день в классах и студенческих аудиториях?!

Мне очень нравится поколение Z! Но отчего же так страшно за них, таких презентабельных и внешне вполне благополучных, жадных до новых знаний, удивительно работоспособных, умеющих включаться одновременно в несколько проектов и выполнять их на высоком уровне, отзывчивых и готовых к добрым делам...

Так почему же так страшно за них?

Мне кажется, у них нет чувства Родины, а в России без этого не выживешь.

Государство и Церковь это поняли раньше, чем общество; во всяком случае, действия, которые они предпринимают, прямо ориентированы на формирование у молодых российской гражданской идентичности.

Вот только эффективность этих действий, несмотря на мощное ресурсное обеспечение, на наш взгляд, будет незначительна, если общественность (родительская, педагогическая, художественная) и прежде всего СМИ не «проснутя» и не осознают своей ответственности за будущее наших детей.

А они пока ещё «спят»: нынешнее поколение родителей, которое само выросло на англосаксонской массовой культуре,

не понимает и не чувствует опасности, не видит крысолова, который играет на своей дочке под окнами спален их детей.

Учителям, «замордованным» подготовкой к ЕГЭ и необъятной плановой и отчётной документацией, не до воспитания. Про отечественное телевидение уже говорилось выше: для дела воспитания — это не помощник, а, скорее, наоборот!

Что нам остаётся? Кто остаётся?

Наверное, сегодня каждый сохранивший себя нравственный человек обязан противопоставить

этому злу своё ремесло, свой дух, свою решимость, свой талант, пусть даже самый малый... Кто что может.

Поэт, вообще-то, был прав, сказав однажды: «Нам не дано предугадать, как наше слово отзовётся...» Но есть профессии, где не только «дано», но и «должно», — учитель, священник, писатель, режиссёр, журналист...

С них (с нас!) и спросится. **НО**

#### Список использованных источников

1. Зиновьев, А. А. Русский эксперимент / А. А. Зиновьев. М.: Изд. «Наш дом», 1995. 448 с.
2. Чернышев, Е. Глобализм против образования / Е. Чернышев. URL: <http://netreforme.org/vuzi/globalizm-protiv-obrazovaniya-evgeniy-chernyishev>
3. Замостьянов, А. Героика в школе: необходимость идеала / А. Замостьянов // Народное образование. 2006. № 9. С. 165–172.
4. Ильин, Е. Н. Путь к ученику / Е. Н. Ильин. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
5. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека. Этика коммунистического воспитания / В. А. Сухомлинский. М.: Педагогика, 1990. 286 с.

## The Road To Home (Notes On How Not To Grow A Mankurt In Your Native Country)

Dmitry G. Levites, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of Murmansk Arctic University, Honored Teacher of the Russian Federation, Murmansk

**Abstract:** *The article raises the problem of the formation of the Russian civic identity of Russian schoolchildren and the change of the system-forming component of pedagogical activity as one of the factors influencing the implementation of the educational function of teaching. The experience of work in this direction by E. N. Ilyin, V. A. Sukhomlinsky is updated. As one of the possible solutions to the existing problem, such approaches to its solution as "hidden educational reality" and "small friendly environments" are justified. The assumption is put forward and substantiated about the overdue changes in the Concept of continuing Education in order to distinguish from it the primary and basic stages of school education as independent social institutions not directly and indirectly related to future preparation for the Unified State Exam and admission to university, but performing other pedagogical tasks and focused on other educational results.*

**Keywords:** *Russian civic identity, system-forming component of pedagogical activity, limited educational potential, "hidden" educational reality.*

#### References

1. Zinov'ev, A. A. Russkij eksperiment / A. A. Zinov'ev. M.: Izd. «Nashdom», 1995. 448 s.
2. Chernyshev, E. Globalizm protiv obrazovaniya / E. Chernyshev. URL: <http://netreforme.org/vuzi/globalizm-protiv-obrazovaniya-evgeniy-chernyishev>
3. Zamos't'yanov, A. Geroika v shkole: neobhodimost' ideala / A. Zamos't'yanov // Narodnoe obrazovanie. 2006. № 9. S. 165–172.
4. Il'in, E. N. Put' k ucheniku / E. N. Il'in. M.: Prosveshchenie, 1988. 224 s.
5. Suhomlinskij, V. A. Kak vospitat' nastoyashchego cheloveka. Etika kommunisticheskogo vospitaniya / V. A. Suhomlinskij. M.: Pedagogika, 1990. 286 s.

# АНТУАН ДЕ СЕНТ-ЭКЗЮПЕРИ и Ричард Бах о путях восхождения к человечности на земле людей



**Ирина Аполлоновна Колесникова,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
Санкт-Петербург

*Скажи, на что можно тратить себя, если всё вокруг  
уничтожается неподвластной тебе стихией? Что можно  
построить, если всё пришло в движение?*  
Антуан де Сент-Экзюпери

*События нашей жизни зависят от того, какие идеи мы  
удерживаем в сознании – именно они определяют  
достающиеся нам испытания и дары.*  
Ричард Бах

В статье, написанной в жанре педагогического эссе, рассматривается система философско-педагогических взглядов лётчиков-литераторов Антуана де Сент-Экзюпери и Ричарда Баха, соотнесённая с современным образовательным контекстом. Внимание привлекает специфика мировоззрения обоих авторов, формировавшегося на пересечении бытийных пространств, разных по онтологической природе. Центральной категорией в их педагогических рассуждениях является Человек как мера всему и «узел отношений». В понимании обоих авторов учение — это осмысленный и трудный путь человека к себе, всегда сопряжённый с преодолением. Источниками и содержанием учения, ориентированного на постижение смысла жизни, являются культура, знание, ремесло, объединяющее людей друг с другом, а также жизненное творчество в его разнообразных проявлениях. Интерес представляет перечень этико-педагогических ориентиров, адресованных воспитателям, важное место в котором занимают идеи: свободы и личной ответственности за каждый свой выбор; стремления к совершенству, объединения в труде; справедливости, доброты и уважения друг к другу. Ряд философских положений, резонирующих с современной ситуацией в мире, достоин широкого обсуждения в педагогической среде. Некоторые взгляды могут стать предметом для профессиональных дискуссий в поиске ответов современного образования на вызовы времени.

- человечность • смысл • воспитание • учение • детство
- самосовершенствование • культурный уклад • ремесло • свобода

**Приглашение к размышлениям о важном.**

«Глубина человека тянет его в высоту», — писал Н. А. Бердяев. В наше непростое время важно убедиться, что среди людей всегда были и продолжают оставаться те, кто предлагают задуматься о сущностном в жизни, поднимаясь над имеющейся ситуацией. Возможно, педагогам, которых события последних лет целенаправленно *приземляют*, имеет смысл прислушаться к размышлениям тех, для кого способом постижения действительности стали полёты над Землёй Людей. В буквальном и переносном смысле парением мысли и фантазии среди идей, «которыми насыщен воздух на этой планете».

Размышлениями о детстве, взрослости, воспитании, учении, поиске жизненного пути пронизано литературное наследие профессиональных лётчиков Антуана де Сент-Экзюпери и Ричарда Баха. Из разрозненных высказываний, рассыпанных по страницам разных по жанру произведений, при вдумчивом прочтении складывается система философско-педагогических взглядов, порождающая смысловые ассоциации, порой созвучные, порой противоречащие современному образовательному веянию. Многие положения достойны стать темой «Разговоров о важном», обращённых к педагогическому сообществу третьего десятилетия XXI века. Перечень источников, рекомендованных к прочтению, выдержки из которых использованы в данной статье, приведён в конце текста.

Немало общего прослеживается в судьбе Антуана де Сент-Экзюпери и Ричарда Баха<sup>1</sup>, двух незаурядных людей, разных по происхождению, национальности, принадлежащих разным во времени поколениям, но объединён-

<sup>1</sup> Французский писатель и профессиональный лётчик Антуан де Сент-Экзюпери (1900–1944) родился в аристократической католической семье, получил религиозное образование. Впервые поднялся в воздух в 12 лет. Прожил короткую, но и яркую, полную экстремальных событий жизнь пилота, репортёра, литератора. Сражаясь в составе военно-воздушных сил Франции, погиб в 1944 г., совершая боевой вылет.

Американский писатель и лётчик Ричард Бах (1936 — н.в.) — сын пастора и художницы. По семейному преданию, отдалённый потомок великого композитора И.-С. Баха. Впервые поднялся в небо на любительском биплане в 17 лет, выучился на пилота-истребителя, занимался исполнением воздушных трюков. Критические авиационные ситуации, описанные в его произведениях, целиком взяты из личной лётной практики.

ных общей страстью к рискованным полётам, литературному ремеслу и глубокими размышлениями о Человеке. В педагогической среде обычно цитируются фразы из таких произведений Сент-Экзюпери, как «Маленький принц» (1943) и «Планета людей» (*Terre des hommes*, 1938). Менее известен неоконченный философский трактат-притча «Цитадель», на страницах которого отец правитель царства, открывает сыну секреты управления народом и государством, указывая на вечные противоречия между жизнью и смертью, дружбой и враждой, свободой и принуждением. Немало значимых для педагога размышлений можно найти в сборнике статей и очерков «Смысл жизни» и повести «Военный лётчик».

Мировую известность Ричарду Баху принесла повесть о чайке по имени Джонатан Ливингстон, мечтающей летать без запретов и ограничений. Названия ряда его произведений напрямую ассоциируются с педагогическим контекстом. «Иллюзии, или Приключения Мессии поневоле», «Иллюзии II. Приключения одного ученика, который учеником быть не хотел», «Благодари своих злобных родителей: Благословение из трудного детства». Некоторые авторы находят совпадение идей, изложенных в произведениях американского писателя, с трудами основателя гуманистической психологии Карла Роджерса.

Мировоззрение обоих авторов формировалось на пересечении бытийных пространств, разных по онтологической природе, что случается крайне редко. Как профессиональные лётчики, они целиком погружены в мир технократических реалий. В то же время система их отношений к людям, происходящим вокруг событиям, к жизни и смерти носит явно гуманитарный характер. Сент-Экзюпери воспитывался в католических традициях Ричарду Баху, судя по его произведениям, близок мистический опыт эзотерического толка. В итоге из этого бытийного



конгломерата возникает межпарадигмальная триада: *Дух — техника — смысл*. Оба писателя склонны считать, что состоянием полёта человек больше обязан не технике, а силе духа. Дух и техника не могут существовать друг без друга, а для Духа важны не сами вещи, но связующий их смысл.

**1. Учение как поиск смысла и преодоление.** Одной из ключевых для Антуана де Сент-Экзюпери и Ричарда Баха стала тема судьбы и определяющих её факторов. Страницы во многом автобиографичных книг наполнены размышлениями о смысле жизни и его постижении, ибо самое драгоценное достояние, по убеждению обоих авторов, таится не в вещах, а в осмысленности мира. Одна из глав очерка «Мир или война?», написанного Экзюпери в 1938 г., так и называется «Надо придать смысл человеческой жизни». Одним из детских опасений Р. Баха было то, что Вселенная не имеет смысла. Повзрослев, он пришёл к осознанию того, что окружающий мир всего лишь школа, в которую мы ходим и где можем получить навыки, помогающие стать более хорошим человеком, а однажды в беседе с журналистом допустил, что жизнь можно представить и как одну из детских площадок [9].

Процесс учения понимается двумя авиаторами как поиск смысла, а сама идея учения передаётся через метафору полёта. «Чем выше летает чайка, тем дальше она видит» [6], — точно знает пилот Р. Бах, для которого при взгляде с высоты птичьего полёта существование наполняется новым смыслом. Лётчик Сент-Экзюпери убеждён, что Земля, которая «нам сопротивляется», являет собой отличное место для обучения, помогая понять себя, как не помогут никакие книги. Отсюда возникает представление об учении как преодолении.

Внимание сторонников педагогики успеха хотелось бы привлечь к противоположной позиции, основанной на том, что ученье всегда борьба, принуждение и терпеливость. Ибо «прекрасная песня рождается из мно-

жества неудачных», а «успех рождается множеством безуспешных усилий». Сент-Экзюпери пишет о силовых линиях, которые должны тяготеть над человеком, «напрягать, направлять, толкать вверх и вперёд». При этом «всякий раз они будут явлены ...как некие обстоятельства, отнюдь не всегда благоприятные». В итоге «успешнее и дальше идёт тот, кто мучительно преодолевает себя и препятствия» [5]. Аналогичная мысль неоднократно повторяется Р. Бахом: «События, кажущиеся нам ужасными, необходимы для обучения». «Чем больше я буду проигрывать, тем быстрее пойму, как обыграть» [8]. Больше того, он рекомендует не только научиться проигрывать, но и обращаться к победителям за советом по поводу создания духовных связей, необходимых для достижения общих целей.

Для литераторов, увлечённых лётным делом, органично постоянное стремление человека вверх, к совершенствованию. И если целью жизни провозглашён поиск совершенства, задачей каждого становится максимально приблизить его появление в самом себе. Тогда важнейшим жизненным измерением оказывается движение вверх, вдаль, вглубь. «Если мы хотим завершить свою жизнь выше, чем начали, следует ожидать, что дорога будет идти в гору» [там же], — предупреждает Р. Бах. Поэтому человеку в любом возрасте должно сопутствовать «ощущение «радости восхождения». Что это, если не образное представление педагогической идеи о непрерывности учения в течение жизни?! Учения осмысленного, целенаправленного, ибо, по словам американского писателя, намного интереснее веселья в жизни заниматься её планированием, обдумывая, «каким должен быть твой шаг сегодня, что нового можно сделать завтра» [9].

К слову сказать, представление о технике, одухотворённой смыслом, вполне может быть перенесено в современный педагогический контекст. Для убеждённых противников цифровизации образования небе-

зынтересно замечание французского лётчика о том, что люди, приходящие в ужас от развития техники, не замечают разницы между средством и целью. «Нам кажется, будто машина губит человека, — но, быть может, просто слишком стремительно меняется наша жизнь и мы ещё не можем посмотреть на эти перемены со стороны?» [4].

Что же может стать для человека источником содержания учения-преодоления, ориентированного на постижение смысла жизни? Личный опыт подсказывает Сент-Экзюпери, что смысл видимого мира постигается *через культуру, через знание и своё ремесло*. Центральными в его фундаментальном труде-притче «Цитадель» являются образы Храма, Корабля и Кедр. Храм как воплощение устремления человека ввысь, которое невозможно реализовать без соединения усилий людей, владеющих различными ремёслами и объединённых одной вдохновляющей идеей. Корабль — символ движения в пространстве, который невозможно построить без целенаправленно управляемой и единой команды. Кедр как следствие свободного прорастания и стремления к небу семени, упавшего в почву. Если семя, посаженное тобой, сможет укорениться, на земле появится тысяча тысяч последователей и помощников. Но важно его правильно заронить, дав человеку что-то очень простое, что уместится в одной фразе, но «мало-помалу наберёт в нём силу, пустит ветви, корни и изменит изнутри» [5]. Как это созвучно теме педагогической ответственности за возвращение и укрепление в людях человеческого начала! Ответственности, почти позабытой педагогическим сообществом в погоне за подготовкой к ЕГЭ, ВКР и прочим аббревиатурам, не имеющим ничего общего с постижением в процессе обучения сути Бытия.

**2. Учение как путь к себе.** Идее жизненного «прорастания»/возрастания сопутствует образ садовника с его заботой о будущем посеянных всходов и сожаление о том, что «люди растут без садовника» [4]. Тут в педагогическом сознании возникает прямая ассоциация с понятием «детские садовницы» (*Kindergärtnerinnen*), появившимся в Европе в XIX в. благодаря Ф. Фрёбелю с его идеей ухода за жизнью во всём её многообразии и стремлением использовать для этого все возможные средства.

В понимании Р. Баха, в подобном «возрастании» на первый план выступают личные усилия по самореализации как задаче, решению которой человек учится на протяжении всей жизни, чей единственный смысл в том, «чтобы ты, наконец, сбылся». В чём-то подобная позиция созвучна античной философской идее «заботы о себе», включающей постоянное (само)обучение.

Одно из интервью американского писателя называлось «Путь к Себе», что соответствует идее ответственности человека за свой выбор, от которого в конечном итоге зависит качество его жизни. По убеждению Р. Баха, «ни в каких “глупых генах” не заложено, что кто-то из нас станет злым и подлым, а кто-то — примером света и добра, по которому дети захотят выстроить и свою жизнь» [10]. «Каждый предуготован к здоровью и болезни, к богатству и бедности, к свободе и рабству» [7]. На пути к себе человеку может помочь интуиция как *доверие к жизни*, способной подсказать всё, что он должен знать о существе, которым может стать. При этом лётчик-литератор исполнен верой в возможность каждого совершить то, что «никому не под силу», в то, что даже человек со скромным началом может осуществить мечты благодаря целеустремлённости, удаче, упорному труду и настоящей дружбе. Для этого нужно «верить своему сердцу, дерзать и полагаться на свои силы, делиться с другими тем, что обрели сами, и щедро возвращать дары, которыми одарила вас жизнь» [10].

**3. «Все мы родом из детства».** Труд педагога сложен тем, что во все времена центральным моментом в нём остаётся встреча Взрослости и Детства как разных в качественном отношении состояний человека. Французский лётчик сохраняет особые отношения с детством, запахами которого: парты, мела, классной доски — он упивается и куда мысленно укрывается среди тяжёлых

военных будней. Ему принадлежит высказывание: «На этом свете меня огорчает только одно, что нужно становиться взрослым». Может быть, именно поэтому так много философско-педагогических подтекстов скрыто в самом читаемом в мире произведении Сент-Экзюпери, сказке о Маленьком принце. Ребёнок появляется на Планете людей в момент, когда необходимо поддержать взрослого, пилота, попавшего в бедственное положение. Фактом своего появления он словно предлагает вспомнить состояние, в которое необходимо хоть изредка возвращаться, дабы не утратить в себе Человеческой сути.

Принадлежа сказочному пространству Детства, Маленький принц свободно передвигается по Вселенной в отличие от взрослого лётчика, привязанного в своём движении к машине, механизму. В мире, откуда пришёл ребёнок, повседневные занятия носят обрядовый характер: чистка вулкана, прополка баобабов, являясь воплощением очищающей и защитной (экологической, если употреблять современную терминологию) функции. Общение с «запрограммированными» на бессмысленные действия обитателями разных планет только усугубляет детскую тоску. Взрослые не способны дать ответ ни на один из волнующих вопросов — о любви к Розе, дружбе с Лисом, зоркости сердца, — которые касаются фундаментальных отношений, сопряжённых с личной ответственностью «за тех, кого приручил».

Спасти свою сущность оказывается возможным, лишь возвратившись к истокам, в органичное для маленького пришельца пространство... даже ценой смерти. В педагогическом сознании невольно всплывает парадоксальное «право ребёнка на смерть», провозглашённое Я. Корчаком. Однако в ситуации резкого увеличения числа детских суицидов проблема добровольного ухода ребёнка из мира взрослых приобретает совсем иное звучание. Не потому ли, что в семье и в школе перестали подниматься вопросы смысла жизни и её безусловной ценности?

Тема отношения взрослых и детей, вписанная во вселенский контекст, ещё не раз возникает на страницах произведений французского писателя. Среди прочего встречается образ плачущего ребёнка, маленькой крупницы Вселенной. «Я не отворачиваюсь от великих целей, но не хочу, чтобы плакала и малышка. Только тогда мир будет в порядке», — провозглашает герой «Цитадели». (Это прямое созвучие желанию, «чтобы дитя не плакало», вложенного в уста Дмитрия Карамазова, героя романа Достоевского.) Но французскому литератору недостаточно, чтобы не плакало дитя. Его обращение к воспитателям гласит: «Ваш долг не убить человека в маленьких людях, не превратить их в муравьёв, обрекая на жизнь муравейника» [5]. Что, если бы эти слова стали эпиграфом к Федеральной образовательной программе дошкольного образования?

**4. Призыв к воспитателям.** Ещё одну литературно-педагогическую параллель хочется обозначить. В сцене из трагедии Шекспира<sup>2</sup>, протягивая Гильденстерну флейту, Гамлет говорит:

— Вы собираетесь играть на мне. Вы воображаете, будто все мои ноты снизу доверху вам открыты. А эта маленькая вещица нарочно приспособлена для игры, у неё чудный тон, и тем не менее вы не можете заставить её говорить. Что ж вы думаете, со мной это легче, чем с флейтой? Объявите меня каким угодно инструментом, вы можете расстроить меня, но играть на мне нельзя...

В обращении героя «Цитадели» к своему сыну тема «человеческого звучания» обретает новую интерпретацию: «Ты тоже — музыкальный инструмент, ты тоже можешь запеть, в тебе разные голоса. Есть в мире и дурная музыка, она прокладывает путь ничтожеству, и в тебя входит ничтожество. Есть музыка,

<sup>2</sup> Шекспир У. Гамлет. Перевод Б. Пастернака. Акт III. Сцена 2.

которой тебе никогда не услышать, потому что ты не пожелал учиться».

Кому, как не педагогу, надлежит стать для своих воспитанников «камертоном, задающим тональность созвучию» [5], владеющим ключом, отпирающим дверь в пространство познания? Правда, возникают вопросы, с каждым днём приобретающие всё большую актуальность: как в ситуации открытого информационного пространства, наполненного полуправдой, порой откровенной ложью, перекрыть пути вхождению в сердце и душу ребёнка ничтожества? Подвластно ли решение такой задачи только Педагогу-Мастеру, или существуют некие законы и принципы профессиональных действий, доступные каждому желающему? В главе «Призыв к воспитателям» автором «Цитадели» сформулирован ряд правил, которые и спустя десятки лет не потеряли значимости в качестве этико-педагогических ориентиров.

- Не снабжайте детей готовыми формулами, формулы — пустота, обогатите их образами и картинками, на которых видны связующие нити.
- Не отягощайте детей мёртвым грузом фактов, обучите их приёмам и способам, которые помогут им постигать.
- Научите их почтению, потому что насмехаться любят циники.
- Боритесь против жадности к вещам.
- Научите не скудеть в любви.
- Привейте им вкус к совершенству.
- Научите их благому сотрудничеству — общему делу, где каждый в помощь благодаря другому.

В понимании Сент-Экзюпери, «жить — значит медленно рождаться. Было бы чересчур легко — брать уже готовые души!» [2]. Следуя этой логике, подлинным Учителем во все времена можно называть того, кто становится активным участником «защиты души от зла и врагов рода человеческого». Того, кто по роду своей профессии способствует пробуждению людей к жизни. Кого «заботит занемогший ангел» [5] и сознание того, что «в человеке, быть может, убит Моцарт» [4]. Закрадывается сомнение: может ли такой учитель существовать в современном мире, где идёт оцифровка и капитализация не только

знания, но и человеческих душ? Достаточно ли для этого в педагогическом сообществе личностных и профессиональных ресурсов?

Пилот Ричард Бах задаётся вопросом, что он знает о полёте такого, чего не знают люди, не являющиеся лётчиками? По аналогии можно спросить: «Что учителям, окончившим современный профильный вуз, известно о воспитании детей такого, чего не знают люди, не имеющие педагогического образования?» Если лётчикам нравятся небесные задачки, дающие ощущение единства в искусстве прикосновения к красоте полёта, что сегодня способно объединить профессиональное сообщество педагогов? Ну, не требования же ФГОСов, не единый учебник, не спущенная сверху единая тематика «Разговор о важном». Здесь уместно напомнить замечание Сент-Экзюпери о том, что у великих людей, таких как Декарт, Паскаль, и Ньютон, «прежде всего воспитывали душу» [1].

Однажды Ричард Бах задался вопросом: «Каково будет жить в мире нашей высшей истины, а не нашей чёрной неправды, в мире, где мы будем возвышать друг друга, вместо того чтобы всегда и везде друг друга подавлять?» [10]. Стремясь показать, каким мог стать мир, если бы люди отказались от идей зла, он сделал это на примере вымышленной вселенной хорьков, где с детства учат взаимной поддержке, умению находить радость и удовлетворение в любой жизненной ситуации, становиться наставниками друг для друга. Посетив голубую планету Земля, пушистые зверьки как носители самых прекрасных, добрых, честных и смелых качеств оставляют людям главное сокровище, то, без чего не может уцелеть ни одна цивилизация, — *учтивость и уважение друг к другу*. Жизнь внутри сообщества, не ведающего зла, лишённого преступлений и войн, строится на основе этического

кодекса, где мотивы заповедей причудливо переплетаются с либерально-демократическими идеями.

- Какой бы вред я ни причинил другому, я причиню его в первую очередь себе.
- Насколько я уважаю себя и добр к себе, настолько же я стану уважать других и быть добрым к сверстникам, к старшим, к котяткам.
- Я требую для других свободы жить так, как они хотят, думать и верить так, как они хотят. Я требую эту свободу для себя.
- Я буду делать каждый раз выбор, проживая каждый день в соответствии со своим высшим чувством справедливости [10].

Представляется, что положения такого кодекса небезынтересны для профессионального обсуждения в образовательной среде, где в силу разных причин всё чаще фиксируются проявления насилия. Одним из поводов для дискуссии может стать вопрос о границах индивидуальной свободы и вариативности личного понимания справедливости.

**5. Объединение людей в ремесле.** Для того чтобы «служить значимому в себе» и в своих подопечных, педагогу прежде всего следует осознать, что есть это значимое. Известна истина: «Лучше всего учишь тому, чему тебе больше всего нужно научиться самому». В системе современного образования необходимо возвышать значимость идеи облагораживания человека через труд, плоды которого обращены в будущее и тем самым предназначены Вечности. «Временем питаются плод, вышивка и цветок для того, чтобы родиться и быть», — провозглашает правитель, исповедующий величие труда и добросовестно сделанного дела, от которого «веет покоем» [5]. Объединение людей в коллективном труде, ремесле в его широком понимании — разве не об этом мечтали многие великие педагоги мира, в числе которых наши соотечественники С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, И. В. Ионин? К этому в наше время стремятся их последователи, вдохновителем которых долгие годы выступал А. М. Кушнир.

Для становления и возвышения человека в труде важна его осмысленность и сопряжённость с неким общим творческим замыслом. Хрестоматийной стала цитата из «Планеты людей»: «Каторга не там, где бьют киркой... Каторга там, где бьют киркой бессмысленно, где удар киркой не связывает работающего со всем человечеством» [4]. Эта мысль развивается далее в произведениях самого А. Сент-Экзюпери и в книгах Р. Баха. При выполнении любой работы очень важно желание потрудиться, но одного желания недостаточно. Требуется ещё мастерство и чувство долга. Самым главным являются «не высокие радости ремесла, не его печали и не опасности, но та точка зрения, до которой они поднимают человека» [1], ведь «все важные вещи в этом мире сделаны из истины и радости, а не из ткани и стекла» [7].

Простое потребление готового, беззастенчивое заимствование созданного другими определяется французским лётчиком как призрачное счастье. Весьма парадоксальное и неудобное утверждение для общества, долгие годы стремящегося вырастить «грамотного потребителя», создавая соответствующие образовательные программы, сборники готовых ответов и пересказов классических произведений, сжатых до нескольких абзацев. В контексте увлечения непомерным количеством конкурсов «к датам» удивительно тонким представляется замечание: «В вазе для конкурса нет благоговения перед Господом. В ней есть тщеславие, корысть и притязания невысокого полёта» [5].

Оба писателя призывают прививать растущему человеку вкус к совершенству, к образцам Великого. Но для этого необходимо, чтобы он мог встретиться с подобными образцами в различных проявлениях. Ибо «невозможно стать великим зодчим, строя всю жизнь балаганы». По аналогии продолжим: невозможно стать достойным человеком, постоянно созерцая откровения фриков или участвуя в крикливых шоу.

**6. Человек как мера всему и «узел отношений».** Центральной категорией в философско-педагогических рассуждениях Сент-Экзюпери является «Человек как общая мера для всех народов и рас» [2]. Как педагогически прекрасно звучит это в сравнении с выморочным понятием «обучающийся». Как явно противостоит социально-педагогической боязни множественности мира и встречи с иным. Ещё в начале 1940-х годов французский писатель узрел истоки всеобщей беды в том, что общество пренебрегает сущностью человека, полагая «что хитрые махинации низких душ могут содействовать торжеству благородного дела, что ловкий эгоизм может подвигнуть на самопожертвование, что чёрствость сердца и пустая болтовня могут основать братство и любовь» [там же]. К сожалению, мало что изменилось в этом плане к сегодняшнему дню.

На фоне последовательного оттеснения на периферию педагогического сознания гуманитарной идеи диалога, ещё недавно столь популярной, привлекает внимание безусловное принятие Сент-Экзюпери разнообразия (дробности) целого. «Если в Норвегии пишут сказки о снеге, если в Голландии выращивают тюльпаны, если в Испании импровизируют фламенко, всё это обогащает Человека, живущего в каждом из нас» [там же], — считает французский литератор. Для него «собрать воедино — значит связать крепко-накрепко всё разнообразие, все особенности каждого, а во все не уничтожать их ради бесплодного порядка» [5].

Он убеждён: поскольку «любовь, справедливость, смерть, молитва, отношения с детьми, с государем <...> творчество, понимание счастья и успеха не совпадают у одного и другого, истина рождается несхожей с ней» [там же]. Следовательно, признание добротности чужой истины не способно унижить человека. «Хорошо, когда в споре между различными цивилизациями рождается нечто новое, более совершенное, но чудовищно, когда они пожирают друг друга» [4]. Принимая подобную аргументацию, сердце творческого педагога адекватным образом откликнется на фразу повелителя из «Цитадели»: лишь «жандарм добивается, чтобы на свете была одна книга, один человек и одно правило».

Каждый педагог так или иначе хоть однажды вспоминал и воспроизводил знаменитую фразу про «роскошь человеческого общения». Но практически никогда не упоминается о том, что для Экзюпери общение — это ещё и «груз человеческих отношений»: слёз, прощаний, упреков, радостей, связующих каждого с другими людьми, придавая ему весомость. Кто, как не взрослый воспитатель (будь то родитель или педагог), призван подсказать своим растущим подопечным, как накопить и удержать этот груз. К сожалению, действительность всё чаще преподносит детям уроки разобщения и вражды, отягощая грехом зла и ненависти.

Для сторонников сетевого равенства педагогическим диссонансом прозвучит определение французским писателем связью между людьми как отношений иерархических. Автор утверждения «ничего нет в мире драгоценнее уз, соединяющих человека с человеком», оказывается убеждённым противником «горизонтальной одинаковости людей», подобной растекающемуся болоту. В его понимании, «братство не возможность хлопнуть любого по плечу и хамить», а вознаграждение, даруемое иерархией [5]. Сопутствующее иерархическому неравенству принуждение Сент-Экзюпери трактует как незримую упорядоченность. Примером служит патриархальная семья, «где чтят отца, где старший брат опекает младших, а младшие доверяются старшему». Для Ричарда Баха узлы, связывающие истинную семью человека, необязательно должны быть кровными, но обязательно «основанными на уважении и радости, которые открываются нам в жизни друг друга» [7].

В эпоху, когда «картина рисуется толпой» (метафора философа М. Эпштейна), не может не тревожить тенденция к нарочитому уравниванию позиции человека знающего (посвящённого, эксперта) и профана. Не стоит забывать, что каждый из них в силу разности опыта

совершенно по-иному воспринимает смысл происходящего. «То, что гусеница называет концом света, учитель назовёт бабочкой» [7]. Мысль о неизбежном неравенстве в иерархической лестнице мастерства убедительно обосновывает современный философ А. О. Баумейстер, в качестве примера того, что мастерство требует канона и иерархии, указывая на иерархичность религии и искусства. Чем не повод для раздумий «новаторов от образования», низводящих роль учителя до сервисного уровня?

Для Ричарда Баха, подчёркивающего важность соединения героев своих произведений (будь то люди или одушевлённые образы животных и птиц) творческими узами, важна идея наставничества, связи поколений через передачу того, чему научился сам. Отсюда появляется новая интерпретация известной педагогической метафоры про факел, который нужно зажечь. В эстафете преемственности знаний и опыта во времени на определённом этапе Учитель напутствует Ученика, словами: «*Мой факел стал твоим. Зажги его собственным светом и пронеси ещё один день, прежде чем передать дальше*» [10]. Сент-Экзюпери формулирует аналогичную мысль: «Тот, кому открывается некая истина, тащит другого за рукав, чтобы посвятить в эту истину и его. Тот, кто сделал изобретение, спешит рассказать о нём людям» [2].

**7. Без уклада нет человека.** На страницах «Цитадели» многократно повторяется понятие «уклад», без которого «нет человека». Именно от добротности жизненного уклада, по мнению французского писателя, зависит счастье. В ходе неспешного движения жизни от одного поколения к другому «уклад принуждает человека передавать и принимать наследство». Отсюда проистекает преемственность поколений, «мерная поступь рода». Правитель призывает сына «тщательно исполнять все обряды и ритуалы, с их помощью связывая рвущиеся нити, оберегая цельность своего народа, с тем, чтобы ничего не потерялось из его наследия» [5]. Допол-

няет этот ряд мысль Р. Баха о роли преданий и сказок, призванных протянуться мостом сквозь все времена, чтобы взволновать молодые души.

Сохранение и уважение исторического наследия способствует наличию и сохранению преемственности в любой культуре, в том числе педагогической. Неслучайно особый уклад жизни всегда отличал авторские образовательные системы. Достаточно вспомнить школу самоопределения А. Н. Тубельского, «Мы-школу» В. А. Караковского, школу диалога культур В. Библера и Ю. Курганова. Наличие уклада, проверенных временем традиций не позволяет произвольно и сумбурно вносить в него изменения. Исходя из этого, можно выдвинуть дополнительный аргумент в пользу того, что требование постоянных инноваций не может быть положено в основу оценки успешности работы учителя или воспитателя. «Желая улучшить породу, я не вырываю каждый день росток, сажая новое семечко. Я не собираюсь менять картину каждый день, от изменений ничего не родится» [5], — предупреждает устами своего героя французский писатель.

**8. Вносить в человека соразмерность.** В последнее время среди педагогов множатся сетования на то, сколь ужасное (неграмотное, невоспитанное, равнодушное к своим корням) растёт поколение, с которым невозможно работать. Вспоминается вопрос студентки педагогического вуза, будущей учительницы: «Как полюбить ребёнка, если мне он отвратителен во многих проявлениях?» Ответ на это вложен в уста чайки Джонатана Ливингстона. «*Ты не должен любить обезумевшую стаю! Ты должен тренироваться и видеть истинно добрую чайку в каждой из этих птиц и помочь им увидеть ту же чайку в них самих. Вот что я называю любовью*» [6]. Принимая несовершенство человека, Сент-Экзюпери в то же время признаётся, что требователен к нему. Как тут не вспомнить А. С. Макаренко с его принципом «как можно больше уважения

к человеку и как можно больше требовательности к нему». Или школу адаптирующей педагогики Е. А. Ямбурга с бережным приятием разных категорий учащихся и стремлением обеспечить совместимость любого ребёнка и школы.

Мудрый педагогический совет «не упрощать» вложен в уста героя «Цитадели», поскольку и хорошее, и дурное происходят от одного корня. «Несложно выбрать пышные ветки. Отрубить худосочные. Гордись тем, что прекрасно. Но если уродства больше, молчи. Твоё дело повернуться к корням и спросить: “Что я должен сделать, чтобы вылечить ствол и ветки?” “Ты протянешь мне свою разноликую дробность, — и я верну тебе тебя цельностью <...> внеся в тебя соразмерность”» [5]. Говоря современным языком, речь идёт о помощи растущему человеку в определении своей меры, в **самоопределении**.

В поисках ребёнком своего пути педагогика всегда подчёркивала определяющую роль семьи. Героиня одного из произведений Р. Баха от всего сердца благодарит родителей за то уважение, с каким они принимали каждый её выбор — «сначала в мелочах, а затем и в важных делах, — пока, наконец, не отпустили с благословением в свободный полёт, отныне и навсегда предоставив собственной судьбе» [10]. На фоне этого сторонникам либерально-педагогических взглядов и ювенальной юстиции неожиданной и провокационной покажется позиция американского писателя по отношению к насилию в семье. Название одной из его книг (к сожалению, пока не переведённой на русский язык) звучит вызывающе. *Thank Your Wicked Parents: Blessings from a Difficult Childhood*, что можно интерпретировать, как «Благодари своих злобных родителей: Благословение из трудного детства». Речь в произведении идёт о деспотичности некоторых родителей, которые постоянно унижают и оскорбляют беспомощных детей, по разным причинам не уделяя им должной любви и заботы. Однако Р. Бах утверждает, что боль, когда-то пережитая ребёнком в семье, может быть обращена во благо, давая возможность по-новому взглянуть на своё прошлое, указывая путь в светлое будущее.

Развивая мысль о том, что каждая прожитая нами история важна и нужна для жизненного

опыта, американский литератор (по собственному признанию, никогда не бывший идеальным отцом) призывает каждого взрослого, пережившего в детстве насилие, поблагодарить себя за то, что хватило смелости выбрать родителей, давших ему испытания, «заставивших найти силу для преодоления всех преград, с которыми он столкнулся, и тех, с которыми решит столкнуться на предстоящем пути» [11]. В определённом смысле, это перекликается со словами «Молитвы» Сент-Экзюпери, просящего Всевышнего о ясном осознании того, что «жизнь сопровождается трудностями, неудачами, дающими возможность расти и взрослеть» [12].

**9. Освободить в себе человека.** Обоих лётчиков-литераторов занимает вопрос, весьма актуальный для современной социально-педагогической ситуации: как достигается внутренняя свобода? Экзюпери считает, что освободить в себе человека помогает призвание, в случае если тот оказывается способным дать ему волю. Это сложно выполнимая задача во времена, «когда свободно стало не лучшему в человеке, а худшему — тому, чему потворствует толпа, а человеческое стало таять и таять» [5]. Тем не менее притча о чайке по имени Джонатан Ливингстон демонстрирует, что можно оставаться самим собой и не раствориться в стае, что изгнание из стаи может обратиться стимулом к совершенствованию.

Рядом с героями произведений Р. Баха, стремящимися к саморазвитию, всегда возникает фигура Наставника. Причём учителем признаётся не тот, кто учит, а тот, у кого учишься. И «не размером толпы определяется уровень учителя» [7]. В понимании американского писателя, учиться — значит обнаруживать то, что ты уже знаешь. Делать — значит проявлять то, что ты знаешь. Учить других — значит напоминать им, что они знают точно так же, как и ты. Он считает, что, если найти величайших



учителей и задать им самые трудные вопросы, они ни за что не посоветуют изучать философию или защитить диссертацию, но скажут: «Ты уже знаешь». Как наставник многочисленных читателей, сам он формулирует вопросы, которые хотел бы задавать каждому собеседнику: «Чему ты научился? О чём ты думаешь? Как я могу помочь тебе?» [9].

В свою очередь, для Сент-Экзюпери «знать — отнюдь не означает разбирать на части или объяснять. Знать — это принимать то, что видишь» [2]. Но для того, чтобы нечто увидеть, необходимо в этом участвовать. В смысловом отношении это перекликается с постулатами, заложенными в международных документах середины XX века как «четыре столпа образования» (*The Four Pillars of Education*): учиться, чтобы познавать, чтобы делать, чтобы быть, чтобы жить вместе. Неслучайно читатели характеризуют произведения А. Сент-Экзюпери и Р. Баха как книги, меняющие сознание, мотивирующие на действия по совершенствованию себя и окружающего мира. В одном из интервью американский литератор вспоминает, что когда ему не с кем было поговорить, он разговаривал с персонажами из книг, которых относил к своим ближайшим духовным друзьям и незримым собеседникам. По его мнению, когда хочешь понять человека, достаточно лишь взглянуть на его книжную полку. Согласно этому высказыванию, не отбор ста книг для обязательного всеобщего прочтения нужен педагогам, а умение *составить круг великих собеседников* для каждого ученика с учётом его индивидуальности.

**10. «Где-то мы сбились с пути».** В восприятии пилота Сент-Экзюпери, на просторах Вселенной вместе с поэтами и плотниками зажигают для людей свои огоньки учителя. Но как писателя его тревожит, что «среди этих живых звёздочек столько затворенных окон, столько спящих людей, сколько огней, уже не дарящих свет, потому что им больше нечем питаться» [1]. Речь здесь, ко-

нечно, идёт о пище духовной, как никогда необходимой человеку в непростые времена противостояния добра и зла.

Для современного педагога определённой подсказкой к ответу на вызовы времени являются слова, написанные французским лётчиком в преддверии Второй мировой войны: «Приходит время великих несправедливостей, когда от человека под страхом смерти требуют быть за или против. Никогда не нужно бороться против, бороться нужно за» [5]. Пожалуй, сегодня самое сложное для учителя это «за» найти и сформулировать. И, вероятно, лучшее, что мы способны сделать, прислушаться к совету Ричарда Баха: «Жить по своей наивысшей правде, настолько гармонично, насколько мы можем» [8]. Но для учителя, как для любого человека, существует риск выбора ложных путей, которых вокруг множество. Тревожно узнаваемо звучит сегодня описание этих путей. «Можно откопать забытых деревянных идолов, можно воскресить старые-престарые мифы, которые, худо ли, хорошо ли, себя уже показали... Можно одурманить немцев спесью, оттого что они — немцы и соотечественники Бетховена. Так можно вскружить голову и последнему трубочисту. И это куда проще, чем в трубочисте пробудить Бетховена» [4].

Восприятие Земли, которую пилоты каждый день охватывают взглядом, экологично по своей сути: очевидными становятся красота, величие, но в то же время хрупкость и незащищённость нашей планеты и всего живого на ней. Как и восемьдесят с лишним лет назад, в современном мире всё «трещит и шатается». И отзываются горьким эхом в сердце каждого разумного человека третьего тысячелетия слова военного лётчика, написанные в середине века минувшего: «Быть может, это и красиво — умереть, чтобы завоевать новые земли, но современная война разрушает всё то, ради чего она будто бы ведётся» [там же]. На тревожном фоне современности прополка баобабов

Маленьким принцем воспринимается как метафора необходимости каждодневного искоренения ростков Зла. «Хроники Хорьков» дарят фантазии на тему, каким может стать мир, если мы решим избавиться от понятия зла в нашей культуре. И как оптимистично провозгласил Ричард Бах в свои восемьдесят с лишним лет: «Мы идём через долину, где царствует призрак смерти, но мы же не должны поселиться там» [13].

В понимании Сент-Экзюпери, патриотизм — это «чувство родины, которое нельзя внушить никакими словами», поскольку его сущность принадлежит не области языка, а области действия. Педагогам, занимающимся военно-патриотическим воспитанием, стоит периодически перечитывать слова французского боевого лётчика, выстрадавшие собственным опытом и доказанные смертью: «Война и ненависть ничего не прибавляют к радости общего стремительного движения. Чего ради нам ненавидеть друг друга? Мы все заодно, уносимые одной и той же планетой, мы — команда одного корабля» [4].

В 1990-е годы, когда повсеместным образовательным трендом являлся гуманизм, на педагогической конференции из зала поступил вопрос от преподавателя кафедры военного вуза: «Подскажите, пожалуйста, как нам гуманизировать подготовку лётчиков-бомбардировщиков?» Возможный ответ на этот парадоксальный по смыслу вопрос содержит интервью Р. Баха 1991 года, где он приводит случай из практики своего военного обучения. «Однажды на лекции по истории и традиции ВВС США преподаватель написал на доске большими буквами — УБИЙЦЫ. Обернувшись, посмотрел на нас очень серьёзно и сказал: “Да, это вы”. <...> Он предупредил, что нас будут использовать для убийств, зная, что мы любим летать» [9].

Столь откровенное и жёсткое вскрытие наставником подлинной сути вынужденно необходимого ремесла в некотором роде можно считать проявлением гуманизма, поскольку даёт человеку повод либо к осмысленному принятию заданной обстоятельствами профессионально-личностной роли либо смелости от неё отказаться.

Жаль, что способность к раздумью, которая Сент-Экзюпери представлялась чудом, в современной педагогической среде, где чудес по стандарту не предусмотрено, постепенно отмирает. Времени на рефлексию и профессиональное осознание происходящего вокруг у учителей, отягощённых грузом формальных действий, практически не остаётся.

И лишь немногие сохраняют способность услышать вопрос, долетевший из далёкого прошлого: «Неужели вы не понимаете, что где-то мы сбились с пути? Человеческий муравейник стал богаче, чем прежде, у нас больше всяких благ и досуга, и всё же нам не хватает чего-то существенного, чему трудно подыскать определение» [1].

**Вместо послесловия.** Стремление стать лично причастным к судьбе человечества характерно для обоих писателей.

Человечность, в понимании Экзюпери, это духовная цель, которая не дана априори, её нужно заслужить. Служение делу и высоким идеям именно то, что помогает родиться к жизни. «Быть человеком — это значит чувствовать, что ты за всё в ответе. Сгорать от стыда за нищету, хотя она как будто существует и не по твоей вине. Гордиться победой, которую одержали товарищи <...> знать, что, укладывая камень, ты помогаешь строить мир» [4]. Можно продолжить этот ряд, переадресовав его педагогу: «Знай, что воспитывая и обучая ребёнка, ты помогаешь построению будущего Планеты людей». И не стоит воспринимать это как пафосное заявление, далёкое от будней нашей тревожной, противоречивой и непонятной действительности. Следуя совету французского пилота, «чтобы понять, где же гнездится смятение, надо непременно подняться **над** событиями» [1]. Учителю сделать это совсем непросто на фоне ощущения, близкого грустному прозрению отца-правителя из «Цитадели»: «Дети, что родились сегодня, дальше от меня, чем не знающие

о Боге варвары на заре веков. Во мне тяжесть сокровища, но оно бесполезно, как музыка, которой никому не слышно».

Что и как следует делать педагогу, чтобы его музыку услышали? Как утверждает Ричард Бах, «писатель пишет не для того, чтобы сказать вещи, которые до него никто не говорил, а для того, чтобы сказать их на языке своего времени» [9]. Эта мысль созвучна миссии учителя-воспитателя, призванного говорить с учениками не просто на языке времени, в котором они находятся здесь и сейчас (порой вынужденно конъюнктурном), но словами, пробуждающими в душах устремление ввысь. Такие слова необходимо отыскивать каждому из нас, ибо, «если нет возможности объясниться по-новому, как

мучительно проживать одно и по привычке думать другое» [5].

Следуя предостережению автора «Маленького принца», бойтесь «превратиться во взрослого, которому ничто не интересно, кроме цифр»! По словам героя романа «Иллюзии, или Приключения Мессии поневоле», встреча с подлинным Учителем, с тем, кто может ответить на вопросы, которые тебя давно мучают; с тем, кто знает тебя лучше, чем ты сам, переполняет человека радостью и счастьем. Зададимся же вопросом: сохранили ли мы способность своей работой доставлять радость и счастье нашим воспитанникам, ведя их к осознанию тайн Вселенной, обращая к самой сути человеческой судьбы? **НО**

В статью включены цитаты из произведений:

#### Антуан де Сент-Экзюпери

1. *Смысл жизни*. Сборник статей 1935–1943 гг. / Составитель: Клод Рейналь. М. Эксмо, СПб.: Домино, 2010. URL: [https://booksafe.net/read/de\\_sent\\_ekzyuperi\\_antuan-smysl\\_zhizni-175091.html#p1](https://booksafe.net/read/de_sent_ekzyuperi_antuan-smysl_zhizni-175091.html#p1)
2. *Военный лётчик*. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=86073&p=1>
3. *Маленький принц* / Маленький принц. Планета людей. СПб.: Издательство «Азбука-классика», 2003.
4. *Планета людей* / Маленький принц. Планета людей. СПб.: Издательство «Азбука-классика», 2003.
5. *Цитадель*. URL: <https://predanie.ru/book/131554-citadel/>

#### Ричард Бах

6. *Чайка по имени Джонатан Ливингстон* / Чайка по имени Джонатан Ливингстон. Иллюзии или Приключения Мессии Поневоле. СПб., «ГРАНТ», 1993. <https://www.litmir.me/br/?b=53008&p=1>
7. *Иллюзии или Приключения Мессии Поневоле* / Чайка по имени Джонатан Ливингстон. Иллюзии или Мессия Поневоле. СПб., «ГРАНТ», 1993. URL: <https://www.netslova.ru/kubersky/messia.html>
8. *Иллюзии II. Приключения одного ученика, который учеником быть не хотел*. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=220969&p=1>
9. *Интервью с Ричардом Бахом*. URL: <http://lib.ru/RBACH/rb-int.txt> Видео: <https://val000.livejournal.com/189054.html>
10. *Хроники Хорьков*. URL: <https://avidreaders.ru/serie/hroniki-horkov/>
11. *«Thank Your Wicked Parents: Blessings from a Difficult Childhood»*. Rainbow Ridge, 2012.
12. *L'art des petits pas*. Prière d'Antoine de Saint-Exupéry. URL: <https://site-catholique.fr/index.php?post%2FPriere-Antoine-de-Saint-Exupery>
13. *Мы русские, с нами Бах*. Интервью. URL: <https://www.mk.ru/culture/interview/2010/01/15/412751-myi-russkie-s-nami-bah.html>

## Antoine De Saint-Exupery And Richard Bach On The Ways Of Ascent To Humanity In The Land Of People

Irina A. Kolesnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg

**Abstract:** *The article, written in the genre of a pedagogical essay, examines the system of philosophical and pedagogical views of literary pilots Antoine de Saint-Exupery and Richard Bach, correlated with the modern educational context. Attention is drawn to the specifics of the worldview of both authors, which was formed at the intersection of existential spaces, different in ontological nature. The central category in their pedagogical reasoning is a Person as a measure of everything and a “node of relationships”. In the understanding of both authors, teaching is a meaningful and difficult path of a person to himself, always associated with overcoming. The sources and content of the teaching focused on understanding the meaning of life are culture, knowledge, craft that unites people with each other, as well as life creativity in its various manifestations. Of interest is the list of ethical and pedagogical guidelines addressed to educators, an important place in which is occupied by the ideas of freedom and personal responsibility for each of their choices; striving for perfection, unification in work; justice, kindness and respect for each other. A number of philosophical propositions that resonate with the current situation in the world are worthy of wide discussion in the pedagogical environment. Some views may become the subject of professional discussions in the search for answers to modern education challenges of the time.*

**Keywords:** *Humanity, meaning, upbringing, teaching, childhood, self-improvement, cultural way of life, craft, freedom.*

### References

*Antuan de Sent-Ekzyuperi*

1. Smysl zhizni. Sbornik statej 1935–1943 gg. / Sostavitel': Klod Rejnal'. M. Eksmo, SPb.: Domino, 2010. URL: [https://bookscafe.net/read/de\\_sent\\_ekzyuperi\\_antuan-smysl\\_zhizni-175091.html#p1](https://bookscafe.net/read/de_sent_ekzyuperi_antuan-smysl_zhizni-175091.html#p1)
2. Voennyj lyotchik. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=86073&p=1>
3. Malen'kij princ / Malen'kij princ. Planeta lyudej. SPb.: Izdatel'stvo «Azbuka-klassika», 2003.
4. Planeta lyudej / Malen'kij princ. Planeta lyudej. SPb.: Izdatel'stvo «Azbuka-klassika», 2003.
5. Citadel'. URL: <https://predanie.ru/book/131554-citadel/>

*Richard Bah*

6. Chajka po imeni Dzhonatan Livingston / Chajka po imeni Dzhonatan Livingston. Illyuzii ili Priklyucheniya Messii Ponevole. SPb., «GRANT», 1993. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=53008&p=1>
7. Illyuzii ili Priklyucheniya Messii Ponevole / CHajka po imeni Dzhonatan Livingston. Illyuzii ili Messiya Ponevole. SPb., «GRANT», 1993. URL: <https://www.netslova.ru/kubersky/messia.html>
8. Illyuzii II. Priklyucheniya odnogo uchenika, kotoryj uchenikom byt' ne hotel. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=220969&p=1>
9. Interv'yu s Richardom Bahom. URL: <http://lib.ru/RBACH/rb-int.txt> Video: <https://val000.livejournal.com/189054.html>
10. Hroniki Hor'kov. URL: <https://avidreaders.ru/serie/hroniki-horkov/>
11. «Thank Your Wicked Parents: Blessings from a Difficult Childhood». Rainbow Ridge, 2012.
12. L'art des petits pas. Priere d'Antoine de Saint-Exupéry. URL: <https://site-catholique.fr/index.php?post/%2FPriere-Antoine-de-Saint-Exupery>
13. My russkie, s nami Bah. Interv'yu. URL: <https://www.mk.ru/culture/interview/2010/01/15/412751-myi-russkie-s-nami-bah.html>

# СОВРЕМЕННЫЙ ПОДРОСТОК МЕГАПОЛИСА: исследование особенностей смысложизненных ориентаций подростков г. Новосибирска<sup>1</sup>

**Ирина Михайловна Войтик,**

*кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии  
Сибирского института управления — филиала РАНХиГС, г. Новосибирск*

**Елена Васильевна Киселёва,**

*доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии  
Сибирского института управления — филиала РАНХиГС, г. Новосибирск*

**Олег Иванович Петров,**

*кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии Сибирского  
института управления — филиала РАНХиГС, г. Новосибирск*

**В статье представлены частные результаты масштабного исследования, реализованного Сибирским институтом управления — филиалом РАНХиГС при поддержке Министерства образования и уполномоченного по правам ребёнка Новосибирской области. Исследование связано с анализом интересов, характеристик, потребностей подростков такого мегаполиса, как Новосибирск. Выделены физиологические, психофизиологические и психологические особенности современных подростков. Представлен сравнительный анализ смысложизненных ориентаций по фактору пола, охарактеризованы ценностные ориентации подростков: обращённость рефлексии в прошлое, низкая осознанность настоящего момента, слабое прогнозирование перспективы, видение «я» в будущем, невысокий уровень целеполагания.**

- исследование • СИУ — филиал РАНХиГС • подростки мегаполиса
- интересы • характеристики

**Д**ля формирования понимания сущностного образа портрета современного подростка проводилось достаточно значимое количество научных исследований, каждое из которых представляет одну из граней личности подростка в современном мире. Комплексный анализ даёт более целостное представление о личности как системе, где центральное

место занимает проблема формирования сознания, становления целостной, интегрированной личности, с чёткими ценностями и ориентирами. Многие исследователи считают важным изучение особенностей современных подростков, поскольку,

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке СИУ — филиала РАНХиГС в рамках научного проекта «Новосибирск в пространстве детства: характеристики, потребности, интересы детей г. Новосибирска».

с одной стороны, изменения общества отражаются в изменениях мировоззрения подрастающего поколения; а с другой стороны, накопленных данных недостаточно для составления полного портрета подростка. В проблеме понимания современных подростков больше всего вопросов вызывают жизненные цели и ценностные ориентации подростков, представление подростков о своих правах и их наличии, отношении к учёбе и образованию, проведение досуга и особенности медиапотребления.

Цель статьи — проанализировать результаты исследования характеристик, потребностей и интересов современных подростков мегаполиса. Понимание общих и специфических характеристик детей такого мегаполиса, как г. Новосибирск, важно как для формирования задач молодёжной политики в регионе, так и для формирования эффективных условий становления подрастающего поколения. Содержимое реализованного научной группой кафедры психологии СИУ РАНХиГС исследования было связано с определением основных характеристик современного подростка г. Новосибирска, с выявлением его ценностных ориентаций в настоящее время, с анализом сфер интересов и актуализированных потребностей подростков мегаполиса, с выявлением уровня субъективного благополучия подростков г. Новосибирска. Исследование включало: социологический опрос мнения подростков по различным аспектам их жизнедеятельности и психологическое исследование фокус-групп на выявление **смысложизненных ориентаций, жизненных ценностей, удовлетворённости жизнью с применением соответствующей батареи психологических методик, в числе которых:** тест смысложизненных ориентаций — СЖО Д. А. Леонтьева; морфологический тест жизненных ценностей — МТЖЦ; многомерная шкала удовлетворённости жизнью — ШУДЖИ, позволяющая дать оценку удовлетворённости жизнью по пяти шкалам: «Семья», «Школа», «Учителя», «Я сам», «Друзья», а также вывести общий показатель удовлетворённости жизнью [1]. Общая выборка исследования — 3214 респондентов; школ, гимназий, лицеев — 57; мальчиков — 1415 и девочек — 1799 (подростки 6–8-х классов образовательных организаций г. Новосибирска). Исследование методом фокус-групп осуществлялось в 12 образовательных организаци-

ях г. Новосибирска. В данной статье частично представлены результаты проведённого исследования.

Изучение характеристик современных детей касается различных сторон личности и особенностей подростка. Много исследований посвящено анализу физиологических, психологических и других особенностей ребёнка. Ниже приведём краткий обзор некоторых из них.

*Физиологические особенности.* Подростковый возраст характеризуется повышением возбудимости центральной нервной системы и ослаблением процессов торможения. При этом ухудшается дифференцировка сигналов, исходящих из внешней среды, увеличиваются латентные периоды реакции на эти раздражители, усиливается иррадиация возбуждения в центральной нервной системе. Поэтому длительное нервное напряжение, вызванное отрицательными эмоциями (страх, гнев, обида и др.), большие физические или умственные нагрузки могут стать причиной функциональных расстройств нервной системы. Они проявляются повышенной раздражительностью, утомляемостью, рассеянностью, расстройством сна, ухудшением продуктивности в работе (учебной деятельности) [2].

Половое созревание, являющееся биологическим процессом, имеет большое значение в формировании личности подростка. Этот процесс является одним из источников возникновения ощущения собственной взрослости. Половое созревание стимулирует развитие интереса к другому полу, появление новых ощущений, чувств, переживаний. Ускорение роста и полового созревания у девочек начинается на один-два года раньше, чем у мальчиков. С 10 лет девочки начинают расти более интенсивно и обгоняют в росте мальчиков. Темп роста девочек достигает своего максимума к 15–16 годам и далее почти не увеличивается. Мальчики в 12–14 лет продолжают

усиленно расти, и к 15–16 годам их рост, как правило, значительно выше, чем у девочек. Рост мальчиков продолжается до 18–20 лет. Полное завершение полового созревания происходит у юношей несколько позднее (В. Г. Дьяченко, М. Ф. Рзянкина, Л. В. Солохина, 2010; Е. В. Крукович, О. В. Подкаура, А. Я. Осин, 2012; I. A. Kornienko, T. V. Panasiuk, R. V. Tambovtseva, 1997) [3].

В настоящее время число подростков с нормальным соотношением длины и массы тела уменьшилось. Обращает на себя внимание сокращение числа подростков с избыточной массой тела и увеличение количества юношей и девушек с низкой массой тела (А. Ф. Бабцева, Е. Б. Романцова, И. Н. Молчанова и др., 2012) [там же].

Для системы органов дыхания подростков характерен ряд особенностей. В пубертатном возрасте происходит интенсивное развитие грудной клетки, дыхательных мышц. Дыхание в процессе роста ребёнка становится глубже и реже. Семнадцатилетний возраст у девочек является рискованным по отклонению деятельности дыхательной системы. К 17–18 годам устанавливаются половые различия в типе дыхания и в показателях функции внешнего дыхания. Необходимость обеспечения быстро развивающегося организма подростка кислородом обуславливает интенсивную морфофункциональную перестройку органов дыхания. В период полового созревания характерной особенностью является низкая устойчивость к гипоксии. При этом девушки хуже адаптируются к недостатку кислорода, чем юноши. Иногда симптомом такой функциональной гипоксии могут быть обморочные состояния, возникающие у подростков при нахождении в помещении с недостаточным воздухообменом и при неадекватной физической нагрузке [там же].

Иммунная система определяет адаптационные, приспособительные реакции и обеспечивает устойчивость организма к внешним воздействиям. Критический период развития им-

мунной системы отмечается у девушек в 12–13 лет, у юношей — в 14–15 лет. Гормональная перестройка и влияние факторов внешней среды могут приводить к снижению адаптационных возможностей иммунной системы у подростков, что является причиной возникновения многих хронических заболеваний [там же].

*Психофизиологические особенности.* Современное поколение подростков имеет отличия от предыдущих даже на уровне психофизиологическом. Так, А. В. Сапа указывает, что цифровая революция, одним из следствий которой явилась возможность мгновенного доступа к любой информации, привела к изменениям в возрастном развитии нервной системы молодого поколения: «Поток неадаптированной для детского сознания информации, которую приходится потреблять современному школьнику, провоцирует повышенную возбудимость, впечатлительность, неусидчивость, суетливость и в крайних случаях — гиперактивность» [4, с. 7].

Нервная система подростков существенно отличается от таковой у взрослых и детей. У большей части подростков возбуждение нервных процессов преобладает над торможением. Внешними признаками нестабильности нервной системы являются повышенная возбудимость и выраженная эмоциональная неустойчивость. По мнению исследователей, изучающих психологические особенности подростков, пик эмоциональной неустойчивости приходится у мальчиков-подростков на 11–13 лет, а у девочек — на 13–15 лет. Для подростков характерно сочетание целеустремлённости и настойчивости с импульсивностью и неустойчивостью. Становление характера и переход от детства к самостоятельности заостряют слабые стороны личности подростка, делают её особенно уязвимой и чувствительной к неблагоприятным влияниям среды [3].

В этот период могут начинаться или обостряться хронические психические заболевания (шизофрения, эпилепсия и др.).

Пубертат имеет решающее значение для закрепления приобретённых отклонений характера ребёнка и превращения их в стойкие, патологические свойства личности [2].

По данным исследований российских учёных, проблемы, способствующие формированию психического неблагополучия, так называемые «предболезненные» состояния, выявляются более чем у 60 % школьников. Это эмоциональные расстройства (у 50 %), нарушения поведения (у 32 %) и общения со сверстниками (у 14 %), гиперактивность и нарушения внимания (у 14 %) [5].

Значительную обеспокоенность вызывает состояние психического здоровья подростков. Они неслучайно попадают в зону особого внимания, поскольку в этом возрастном периоде нарушения психического здоровья могут определять суицидальные проявления и подростковую преступность. По данным современных клинико-эпидемиологических исследований за 10 лет, общая заболеваемость психическими расстройствами и расстройствами поведения у детей в возрасте 15–17 лет увеличилась на 11,3 %. Каждый третий подросток 11–17 лет демонстрирует аутоагрессивное, чаще в виде рискованного, поведение, а у части детей оно проявляется суицидальными намерениями и даже попытками [там же].

Доказано, что состояние здоровья учащихся наиболее резко ухудшается в так называемые «переломные периоды обучения»: на первом году при переходе к предметному обучению (5-й класс) и на третью ступень школы (10-й класс). При существенном изменении микросоциальных условий во многом это обусловлено эмоциональным стрессом с частым возникновением невротических реакций. Особую роль в возникновении заболеваний в эти периоды играют межличностные конфликты в школьном коллективе, а также между учащимися и учителем. Было установлено, что при поступлении в школу невротические расстройства чаще развивались у детей со сниженным уровнем умственного развития, и в последующем у них наблюдалось дальнейшее снижение уровня интеллекта. Причинно-следственные отношения выявлены также между социальным статусом учащихся и состоянием их психического здоровья: неприятие сверстниками чаще приводило к невротизации и дальнейшему ухудшению по-

ложения в обществе ровесников. Так, трудность в установлении контактов чаще испытывали недостаточно общительные и «несообразительные» мальчики и слишком самоуверенные и исполнительные девочки (тип «подхалима»). Выраженность ряда личностных характеристик в ходе учёбы у детей с невротическими реакциями позволила отнести их к преневротическим радикалам, характеризующимся нерешительностью при высокой чувствительности и активности, а также низким самоконтролем [5].

В подростковом возрасте особую актуальность приобретает профилактика угрожаемого жизни поведения. Так называемую аутоагрессию демонстрирует половина подростков, причём у 27 % выявлены суицидальные намерения: мысли, фантазии о смерти, выбор способа суицида, изучение литературы, обсуждение в форумах способов ухода из жизни. Среди выявленных факторов риска аутоагрессивного поведения следует отметить ряд психологических характеристик школьника: наличие демонстративной, циклоидной и экзальтированной акцентуации характера, воспитание в семье по типу эмоционального отвержения и гипопротекции, неблагоприятный тип социального статуса (не принятый и изолированный в коллективе) [там же].

*Психологические особенности.* Д. Тэпскотт, автор понятия «сетевое поколение», указывает, что новое поколение достаточно быстро распознаёт обман, ожидает честности и тактичности от собеседника, крайне негативно относится к цензуре, любит «приколы», жаждет инноваций и сотрудничества [6].

Учёные отмечают, что на формирование определённых социокультурных образцов и норм поведения у подростков оказывают влияние средства массовой коммуникации и прежде всего Интернет — по данным отечественных исследований, рассматривается подростками как форма



досуга, занимающая в их жизни значительное время. Подростки из западных стран считают, что коммуникационные действия являются основной причиной онлайн-общения. Вместе с тем отмечено и положительное влияние общения в Интернете на жизнь подростков. Так, было установлено, что число друзей в аккаунте оказало позитивное воздействие на самоконтроль, а начало онлайн-отношений способствовало началу автономных отношений с течением времени. Исследователи рассматривают социальные сети как основу для новых педагогических технологий [7]. Кроме этого, использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во время уроков в школе, для отдыха, а также удовольствие от этого использования значительно и положительно влияет на формирование социальной коммуникации.

Изучение социально-психологических особенностей современного подростка начали с выявления восприятия подростками окружающей действительности и выделения ими самых важных для человечества проблем. Более половины опрошенных обеспокоены возможностью новой мировой войны (64,2 %). В исследовании П. С. Макеева (2013–2014 гг.) таких подростков было меньше — 46,5 %. Ухудшение международной обстановки в 2017 г. повлияло на рост числа подростков, обеспокоенных сохранением мира на планете. Необходимостью сохранения и защиты природы от уничтожения обеспокоены 54,7 % респондентов, поисками способов борьбы с болезнями XXI века (СПИД, рак, сердечно-сосудистые) — 49,7 %, мирным сосуществованием и сотрудничеством с другими государствами — 29,6 %, развитием науки и техники во имя мира и созидания — 29,5 %. То есть подростки демонстрируют знание и понимание современных проблем, касающихся как граждан нашей страны, так и людей во всём мире, обеспокоенность их решением [там же].

Изучение ценностных ориентаций подростков показало, что в структуре ценностей на первом месте находятся традиционные духовно-нравственные ценности: семья, любовь, друж-

ба. Первое место в иерархии ценностей занимает семья — 77,6 %. Приоритет семьи как важнейшей ценности подтверждают исследования Ю. П. Лежниной, А. В. Петрова, Э. К. Селивановой, В. Е. Семёнова, П. С. Макеева и др. На втором месте в рейтинге ценностей подростков находится здоровье (76,0 %), на третьем — любовь (63,4 %). Замыкают пятёрку важнейших ценностей материальная обеспеченность (53,6 %) и дружба (52,1 %). Образование и карьера являются значимыми для 45,6 % подростков. В то же время выбор наиболее значимых жизненных ценностей отражает противоречивость нравственных норм и ценностей подрастающего поколения. Так, наряду с вышеназванными ценностями, 62,1 % подростков в качестве наиболее важных жизненных ценностей выбирают жизнь в своё удовольствие, 44,3 % — жизнь без всяких обязательств перед кем-либо, 22,6 % — развлечение и отдых [там же].

К непопулярным среди подростков ценностям, по данному исследованию, относятся саморазвитие и самосовершенствование (14,2 %), нравственность (13,0 %), власть (6,8 %). Жизненные цели подростков достаточно традиционны. Это благополучная и счастливая семья (69,3 %), любимая профессия (68,2 %), верные, надёжные друзья (61,3 %). В будущем подростки хотели бы иметь высокое материальное положение (57,4 %). При этом более четверти респондентов мечтают жить за границей, путешествовать по миру (28,4 %) и иметь престижный автомобиль (24,1 %), дачу, загородный дом (21,4 %) и животных в доме (19,5 %). Самыми значимыми для подростков качествами в других людях являются: честность (72,4 %), доброта (64,1 %), чувство юмора (63,2 %), надёжность (45,4 %) и искренность (44,0 %). То есть наряду с нравственными качествами (честность, доброта) они отмечают важные для общения в подростковом возрасте искренность и надёжность, а также чувство юмора, позволяющее легче справляться с негативными моментами их жизни, общения [там же].

Для мальчиков более значимыми качествами стали чувство юмора и спокойствие. Девочки же больше, чем мальчики, ценят в людях искренность. Данные качества соответствуют гендерно-ролевым стереотипам, отражающим традиционные представления о маскулинных и фемининных качествах. Представления подростков о себе и других людях могут формироваться под влиянием родителей, сверстников, информационно-среды. В исследовании показано, что большинство подростков не имеют образцов для подражания. Более половины (58,9 %) не хотели бы походить ни на кого, а точнее, на самих себя. В соответствии с гендерной идентичностью 25,3 % девочек хотят быть похожими на мать, а 24,3 % мальчиков — на отца. Более половины подростков (51,5 %) ведут здоровый и активный образ жизни, однако спортом занимаются почти вдвое меньше (31,3 %). Каждый пятый (21,0 %) ведёт здоровый, но малоактивный образ жизни. Относятся положительно, но не придерживаются здорового образа жизни 17,3 % респондентов. Ещё 11,4 % не считают нужным вести здоровый образ жизни (5,1 %), или им всё равно, что будет с их здоровьем (6,2 %) [7].

Самая существенная черта переходного возраста связана с тем, что эпоха полового созревания является вместе с тем и эпохой социального созревания личности. В целом у значительного числа подростков отношения дисгармонизированы в той или иной мере. Это взаимное непонимание с родителями, проблемы с учителями, негативные переживания, тревога, беспокойство, дискомфорт, ожидание агрессии, ссоры со сверстниками, закрытость, нежелание и неумение говорить о себе, своём внутреннем мире, незнание того, как и какую информацию получать о себе, незнание и неумение работать с ней. Отношения подростков с окружающим миром спонтанны, неконструктивны, незрелы, некомпетентны. Подростки проявляют негативизм по отношению к взрослым (учителям), трагически переживают ситуации невключённости в группу сверстников (если все против меня — я против всех), надеются на неопределённое светлое будущее, бравируют своей независимостью, приверженностью материальным интересам, испытывают потребность в общении [там же].

Интенсивное развитие абстрактного мышления приводит к изменению способов мышления, его

социализации. В результате изменяются взгляды на окружающую действительность и на самого себя. Поведение подростка становится для него той реальностью, в которой он начинает оценивать себя как то, что он есть на самом деле. Активное формирование самосознания и рефлексии рождает массу вопросов о жизни и о себе. Постоянное беспокойство «Какой я?» вынуждает подростка искать резервы своих возможностей. Интерес к себе чрезвычайно высок. Происходит открытие своего внутреннего мира. Внутреннее «я» перестаёт совпадать с «внешним», что приводит к развитию самообладания и самоконтроля. Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других подросток часто испытывает чувство одиночества. С одной стороны, растёт потребность в общении, с другой — повышается его избирательность, появляется потребность в уединении [там же].

Подростки очень чувствительны к особенностям своего тела и внешности, постоянно сопоставляют своё развитие с развитием сверстников. Специфическим для них является фиксация на реальных или воображаемых недостатках. Описывая себя, подросток часто употребляет определения: «некрасивый», «неумный», «безвольный» и др. Важно, насколько его тело соответствует стереотипному образу маскулинности (мужественности) или феминности (женственности). Подростки часто становятся жертвами так называемого синдрома дисморфобии (страх или бред физического недостатка). Подросток стремится осмыслить свои права и обязанности, оценить своё прошлое, обдумать настоящее, утвердить и понять самого себя. Формируется стремление быть и считаться взрослым. Чувство взрослости как проявление самосознания является стержневым, структурным центром личности. Особенности самосознания и самооценки проявляются в поведении. При заниженной самооценке подросток стремится к решению самых простых задач, что

мешает его развитию. При завышенной (что довольно редко встречается в этом возрасте) он переоценивает свои возможности, стремится выполнить то, с чем не в состоянии справиться. Важным моментом является противоречивость самохарактеристик, особенно для мальчиков. Так, в сочинениях на тему «Какой я?» подростки пишут: «Я хороший, честный, иногда вру родителям...» и т. п. [7].

**Исследование характеристик подростков г. Новосибирска затрагивало одну из важных сторон личности — смысложизненные ориентации.** Проблемы мотивации жизнедеятельности личности в психологии нередко отражаются в таких понятиях, как «смысл жизни», «смысложизненная ориентация». В психологическом словаре отсутствует понятие смысла жизни. Однако оно представлено в теориях таких философов, как Г. Гегель, И. Кант, А. Камю, Ж.-П. Сартр, С. О. Кьеркегор и др.; и зарубежных психологов: Э. Фромм, В. Франкл и др., из отечественных авторов: К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев и др.

На современном этапе в отечественной психологии изучено влияние системы ценностей подростка на формирование его профессиональной направленности (Ю. Н. Малиновская, Ф. И. Кевля, 2016); описана проблема смысла жизни и смысложизненных ориентаций делинквентных подростков (Е. С. Склярлова, 2018); проанализирована «организационная подструктура образа будущего, которая нуждается в дополнительных усилиях по её формированию как со стороны самих подростков, так и со стороны взрослых, способных оказать им компетентную поддержку и помощь» (К. Н. Белогой, Н. А. Бугрова, 2020); отмечено, что «при высоких требованиях к себе и окружающему миру, при постановке больших целей у подростков преобладает сниженный уровень самоэффективности, и излишняя фиксация на прошлых достижениях (результатах) без конкретных представлений о способах реализации поставленных целей, и отсутствие ин-

теграции опыта» (М. В. Верстова, М. А. Павлюкова, 2020); выявлены значимые взаимосвязи «между показателями смысложизненных и ценностных ориентаций у подростков: оценка подростками своего прошлого более позитивная при ориентации на ценности познания, общения и жизнерадостности и снижении ценностной значимости исполнительности и семейных взаимоотношений; настоящее у подростков связано с ориентацией на осмысленность жизни, повышающейся при значимости для них честности, широты взглядов и направленности на достижения и общественную жизнь; значимость достижений повышается у подростков, ориентированных на самоконтроль и конформистские ценности» (Д. М. Флерко, 2022) и др. [8–12].

«Смысл жизни — это мысленный одномоментный охват сознанием всей протяжённости жизни личности: опыта уже прожитого прошлого, знания своего текущего настоящего и планов предполагаемого и возможного будущего с целью отыскать (открыть, увидеть, обрести) некий общий знаменатель, объясняющий принцип, оправдывающий целесообразность вектора жизнедеятельности личности, всего её существования в целом» [13, с. 106]. Если рассматривать каждого человека, то можно увидеть, что нахождение смысла жизни осуществляется как в прошлом, так и в моментах сегодняшнего дня, и в перспективе будущего существования, возможно одновременное нахождение во всех временных этапах жизни.

В работах В. Франкла понимание смысла жизни связано со смыслом, который не только индивидуален для разных людей, но и меняется в течение всей жизни человека на разных этапах его существования [14].

Понятие «ценность» рассматривают учёные гуманитарного знания. Так, например, «социологи для обозначения идей, воплощающих в себе общественные идеалы

и выступающих благодаря этому как эталон должного. Социальные ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации её поведения. Каждому человеку присуща индивидуальная система ценностей, которая связывает духовную культуру общества и духовный мир личности» [15, с. 442].

Понятие «смысложизненная ориентация» имеет ряд составляющих, используемых в научной литературе [16; 17]. В данном исследовании используются следующие значения:

- «осознаваемая на уровне предпочтений направленность на определённый ряд высокозначимых ценностей-смыслов, и здесь это понимание синонимично понятию “ценностная ориентация”» [13, с. 107];
- «переживание индивидом онтологической значимости жизни» [18, с. 3].

В исследовании за основу взято именно это психологическое понимание смысложизненных ориентаций; осуществлялось исследование методом фокус-групп; применены тест смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева (СЖО); опрос в форме устной беседы;

метод непараметрической статистики — U-критерий Манна — Уитни.

Результаты эмпирического исследования особенностей смысложизненных ориентаций старших подростков (13–15 лет) г. Новосибирска (фокус-группы) представлены на рис. 1.

Анализ результатов тестирования показал, что:

- общий показатель у третьей части опрошенных старших подростков низкий (32%), что говорит о том, что испытуемые не осознают процесс своей жизни как наполненный; у более половины респондентов этот параметр в норме (53%), и только у десятой части старших подростков (11%) наблюдается достаточно высокий интерес к жизни;
- целеполагание, направленность старших подростков в будущее, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, обнаружены в норме у 63%, низкие показатели

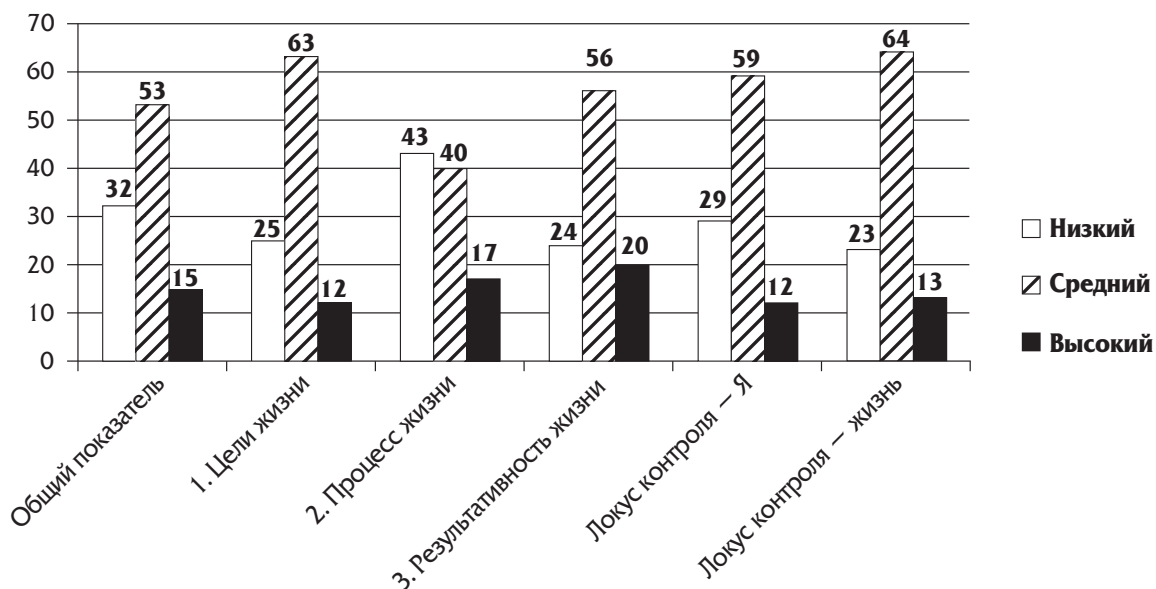


Рис. 1. Уровневые показатели смысложизненных ориентаций старших подростков (%)

у 12 % опрошенных, и у четверти старших подростков низкий уровень целеустремлённости (25 %), что демонстрирует отсутствие видения перспективы, планирования собственной жизни;

- обнаружен более высокий уровень результативности жизни у пятой части респондентов (20 %), что говорит о том, что уровень рефлексии прошлого выше настоящих событий и осмысления своего «Я» здесь и сейчас; обнаруживается феномен сдвига осмысленности ситуации в прошлое.

Можно констатировать снижение личностной активности к наполненной смыслами жизни, к приобретению этих смыслов, что приводит к неудовлетворённости своей жизнью сегодняшнего дня, восприятию процесса как неполного, не дающего выход эмоциям, потере или отсутствию смысла. Обнаружены высокие показатели видения смысла жизни в реализации собственного «Я», что говорит об осмыслении проживания жизни, чувства собственного достоинства за достигнутое. Позитивной тенденцией являются показатели локуса контроля, которые свидетельствуют о вере старшего подростка в силу собственной личности, свободу выбора, чтобы построить жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле, контролировать события собственной жизни и вместе с тем убеждённость в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убеждённость в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю.

Резюмируя представленные результаты, хочется подчеркнуть, что современный человек работает над уникальным орнаментом собственной идентичности всю жизнь, но основные узоры закладываются уже в подростковом возрасте. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования смысложизненных ориентаций, позволяют сделать следующие выводы:

- предположение о том, что существуют значимые различия смысложизненных ориентаций у старших подростков по фактору пола, не подтвердилось, значимых различий в смысложизненных ориентациях по фактору пола не обнаружено;

- допущение о том, что смысложизненные ориентации в старшем подростковом возрасте характеризуются противоречивостью и неоднородностью, подтвердилось, а именно: нельзя констатировать явное преобладание какого-либо одного из показателей осмысленности жизненных ориентаций старших подростков города; констатируем все три уровня представленности показателей.

Смысложизненные ориентации личности отражают переживание индивидом онтологической значимости жизни. При этом нахождение смысла жизни реализуется в пространстве прошлого, настоящего и в перспективе будущего существования, возможно одновременное нахождение во всех временных этапах жизни. Смысложизненные ориентации в старшем подростковом возрасте характеризуются противоречивостью и неоднородностью: представлены показатели как жизненного целеполагания, так и процесса и результативности жизни.

Фундаментальным новообразованием психики старших подростков является самоопределение, которое характеризуется активным процессом самопознания и самопонимания, поиском своего места в жизни. Этот процесс у старших подростков г. Новосибирска представлен недостаточно активно. Однако в сознании наблюдается сдвиг ситуации в прошлое: старший подросток ориентирован на видении собственной личности в пространстве прошедших событий, а настоящий образ «я» слабо структурирован и тем более размыт в прогнозах будущего видения. Но в целом данный срез позволяет сформировать более полный портрет современного подростка большого города. **НО**

## Список использованных источников

1. Сычёв, О. А. Многомерная шкала удовлетворённости жизнью школьников / О. А. Сычёв, Т. О. Гордеева, М. В. Лункина [и др.] // Психологическая наука и образование. 2018. № 6. С. 5–15. URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230601>.
2. Севастьянова, Т. А. Особенности состояния здоровья подростков 16–17 лет при влиянии разных социальных условий / Т. А. Севастьянова, И. Е. Бобошко, Л. А. Жданова, И. В. Журавлёва // Вестник Ивановской медицинской академии. 2015. Т. 20. № 3. С. 39–44.
3. Алферова, О. П. Особенности клинично-функционального состояния кардиореспираторной системы у подростков: монография / О. П. Алферова, А. Я. Осин; Российская акад. естествознания, Изд. дом Акад. естествознания. М.: Академия естествознания, 2014. 143 с.
4. Сапа, А. В. Поколение Z — поколение эпохи ФГОС / А. В. Сапа // Продуктивная педагогика. 2015. № 8 (56). С. 2–9.
5. Жданова, Л. А. Медико-социальные аспекты психического здоровья детей и подростков, возможности его охраны и укрепления / Л. А. Жданова, И. Е. Бобошко, Л. К. Молькова // Вестник ИвГМА. 2020. № 2. С. 11–17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediko-sotsialnye-aspekty-psihicheskogo-zdorovya-detey-i-podrostkov-vozmozhnosti-ego-ohrany-i-ukrepleniya> (дата обращения: 28.11.2022).
6. Tapscott D., Ticoll D., Lowy A. Digital capital: Harnessing the power of business webs // Ubiquity. 2000. Т. 2000. № May. С. 3-es.
7. Черникова, Е. Г. Социально-психологические особенности современного подростка / Е. Г. Черникова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-sovremenno-podrostka> (дата обращения: 28.11.2022).
8. Белогай, К. Н. Образ будущего у старших подростков: межполовые различия / К. Н. Белогай, Н. А. Бутрова // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 1. С. 86–104. DOI:10.17759/psyedu.2020120107.
9. Верстова, М. В. Смыслоразноориентации современных подростков в разных социокультурных пространствах / М. В. Верстова, М. А. Павлюкова // Молодой учёный. 2020. № 50 (340). С. 414–416. URL: <https://moluch.ru/archive/340/76243/> (дата обращения: 14.12.2022).
10. Малиновская, Ю. Н. Влияние системы ценностей подростка на формирование его профессиональной направленности / Ю. Н. Малиновская, Ф. И. Кевля // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 12 (177). С. 56–59.
11. Складорова, Е. С. Проблема смысла жизни и смыслоразноориентаций делинквентных подростков / Е. С. Складорова // Молодой учёный. 2018. № 46 (232). С. 259–261. URL: <https://moluch.ru/archive/232/53898/> (дата обращения: 14.12.2022).
12. Флерко, Д. М. Особенности ценностно-смысловых ориентаций личности в подростковом возрасте: автореферат / Флерко Диана Мрзабаевна. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2022. 12 с.
13. Рошин, Д. Г. Понятия «смысл жизни», «смыслоразноориентация» и «смыслоразноориентационная концепция»: дисциплинарные и теоретико-этимологические рамки концептуализации / Д. Г. Рошин // Вестник Харьковского национального университета. 2010. № 891. С. 105–109.
14. Франкл, В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем. / В. Франкл; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева, вступ. ст. Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
15. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2 изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
16. Яценко, В. Ф. Смыслоразноориентации, стратегии совладающего поведения и удовлетворённость жизнью у студентов как проблема социальной психологии личности / В. Ф. Яценко // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. № 1. С. 88–96.
17. Федосеева, Т. Е. Специфика смыслоразноориентаций старших подростков / Т. Е. Федосеева, Е. Б. Мамонова, В. В. Сульдина // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–3. С. 371–374.
18. Леонтьев, Д. А. Тест смыслоразноориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. М.: Смысл, 2006. 22 с.

## The Modern Teenager Of The Megalopolis: A Study Of The Features Of The Meaning-of-life Orientations Of Teenagers In Novosibirsk

Irina M. Votik, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology of the Siberian Institute of Management — Branch of RANHiGS, Novosibirsk

Elena V. Kiseleva, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology of the Siberian Institute of Management — Branch of RANHiGS, Novosibirsk

И. М. Войтик, Е. В. Киселёва, О. И. Петров. **Современный подросток мегаполиса: исследование особенностей смысло-жизненных ориентаций подростков г. Новосибирска**

**Oleg I. Petrov, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of the Siberian Institute of Management — Branch of RANHiGS, Novosibirsk**

**Abstract:** *The article presents the private results of a large — scale study carried out by the Siberian Institute of Management, a branch of the RANHiGS, with the support of the Ministry of Education and the Commissioner for Children's Rights of the Novosibirsk region. The research is connected with the analysis of interests, characteristics, needs of teenagers of such a megacity as Novosibirsk. The physiological, psychophysiological and psychological features of modern adolescents are highlighted. A comparative analysis of life-meaning orientations by gender factor is presented, the value orientations of adolescents are characterized: the reversion of reflection to the past, low awareness of the present moment, weak forecasting of prospects, vision of the "I" in the future, a low level of goal-setting.*

**Keywords:** *research, SIU — branch of RANHiGS, megapolis teenagers, interests, characteristics.*

#### References

1. Sychyov, O. A. Mnogomernaya shkala udovletvorennosti zhizn'yu shkol'nikov / O. A. Sychev, T. O. Gordeeva, M. V. Lunkina [i dr.] // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2018. № 6. С. 5–15. URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230601>.
2. Sevast'yanova, T. A. Osobennosti sostoyaniya zdorov'ya podrostkov 16–17 let pri vliyani raznyh social'nyh uslovij / T. A. Sevast'yanova, I. E. Boboshko, L. A. Zhdanova, I. V. Zhuravleva // *Vestnik Ivanovskoy medicinskoj akademii*. 2015. T. 20. № 3. S. 39–44.
3. Alferova, O. P. Osobennosti kliniko-funkcional'nogo sostoyaniya kardiorespiratornoj sistemy u podrostkov: monografiya / O. P. Alferova, A. YA. Osin; Rossijskaya akad. estestvoznaniya, Izd. dom Akad. estestvoznaniya. M.: Akademiya estestvoznaniya, 2014. 143 s.
4. Sapa, A. V. Pokolenie Z — pokolenie epohi FGOS / A. V. Sapa // *Produktivnaya pedagogika*. 2015. № 8 (56). S. 2–9.
5. Zhdanova, L. A. Mediko-social'nye aspekty psihicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov, vozmozhnosti ego ohrany i ukrepleniya / L. A. Zhdanova, I. E. Boboshko, L. K. Mol'kova // *Vestnik IvGMA*. 2020. № 2. S. 11–17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediko-sotsialnye-aspekty-psihicheskogo-zdorovya-detey-i-podrostkov-vozmozhnosti-ego-ohrany-i-ukrepleniya> (data obrashcheniya: 28.11.2022).
6. Tapscott D., Ticoll D., Lowy A. Digital capital: Harnessing the power of business webs // *Ubiquity*. 2000. T. 2000. №. May. S. 3-es.
7. Chernikova, E. G. Social'no-psihologicheskie osobennosti sovremennogo podrostka / E. G. Chernikova, T. G. Ptashko, N. A. Sokolova // *Vestnik YUUrGGPU*. 2018. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-sovremennogo-podrostka> (data obrashcheniya: 28.11.2022).
8. Belogaj, K. N. Obraz budushchego u starshih podrostkov: mezhpоловые различия / K. N. Belogaj, N. A. Bugrova // *Psihologopedagogicheskie issledovaniya*. 2020. Tom 12. № 1. S. 86–104. DOI:10.17759/psyedu.2020120107.
9. Verstova, M. V. Smyslozhiznennye orientacii sovremennyh podrostkov v raznyh sociokul'turnyh prostranstvah / M. V. Verstova, M. A. Pavlyukova // *Molodoy uchenyj*. 2020. № 50 (340). S. 414–416. URL: <https://moluch.ru/archive/340/76243/> (data obrashcheniya: 14.12.2022).
10. Malinovskaya, Yu. N. Vliyanie sistemy cennostej podrostka na formirovanie ego professional'noj napravlenosti / Yu. N. Malinovskaya, F. I. Kevlya // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016. № 12 (177). S. 56–59.
11. Sklyarova, E. S. Problema smysla zhizni i smyslozhiznennyh orientacij delinkventnyh podrostkov / E. S. Sklyarova // *Molodoy uchenyj*. 2018. № 46 (232). S. 259–261. URL: <https://moluch.ru/archive/232/53898/> (data obrashcheniya: 14.12.2022).
12. Flerko, D. M. Osobennosti cennostno-smyslovyh orientacij lichnosti v podrostkovom vozraste: avtoreferat / Flerko Diana Mrzabaevna. Saratov: Saratovskij nacional'nyj issledovatel'skij gosudarstvennyj universitet im. N. G. Chernyshevskogo, 2022. 12 s.
13. Roshchin, D. G. Ponyatiya «smysl zhizni», «smyslozhiznennaya orientaciya» i «smyslozhiznennaya koncepciya»: disciplinarnye i teoretiko-etimologicheskie ramki konceptualizacii / D. G. Roshchin // *Vestnik Har'kovskogo nacional'nogo universiteta*. 2010. № 891. S. 105–109.
14. Frankl, V. Chelovek v poiskah smysla: per. s angl. i nem. / V. Frankl; obshch. red. L. YA. Gozmana, D. A. Leont'eva, vstup. st. D. A. Leont'eva. M.: Progress, 1990. 368 s.
15. *Psihologiya: Slovar'* / Pod obshch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yarovshevskogo. 2 izd., ispr. i dop. M.: Politizdat, 1990. 494 s.
16. Yashchenko, V. F. Smyslozhiznennye orientacii, strategii sovladayushchego povedeniya i udovletvorennost' zhizn'yu u studentov kak problema social'noj psihologii lichnosti / V. F. Yashchenko // *Psihologiya. Psihofiziologiya*. 2021. T. 14. № 1. S. 88–96.
17. Fedoseeva, T. E. Specifika smyslozhiznennyh orientacij starshih podrostkov / T. E. Fedoseeva, E. B. Mamonova, V. V. Sul'dina // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. № 61–3. S. 371–374.
18. Leont'ev, D. A. Test smyslozhiznennyh orientacij (SZHO) / D. A. Leont'ev. M.: Smysl, 2006. 22 s.

# КАК ОЦИФРОВАТЬ БЛАГОРАЗУМИЕ и сочувствие?



**Виктория Олеговна Гусакова,**  
кандидат искусствоведения, докторант кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, преподаватель Санкт-Петербургского суворовского военного училища Министерства обороны Российской Федерации, методист Отдела религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, Санкт-Петербург, victoryspb78@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению актуальной проблемы формирования нравственных качеств у школьников в эпоху цифровизации общества и оцифровывания разных сфер жизни. Автор статьи пытается найти ответы на вопросы, возможно ли воспитать сочувствие и благоразумие в цифровой среде или оцифровать эмоции так, как сегодня оцифровывают произведения искусства?

- духовно-нравственное воспитание • школьники • жизненный навык
- цифровизация • благоразумие • сочувствие

**П**онятия «цифровизация общества», «цифровые технологии», «цифровые компетенции», «цифровая грамотность», «цифровая образовательная среда», несмотря на революционность содержания, стремительно и прочно укоренились в общественном сознании и теперь уверенно завоёвывают своё место в разных сферах науки и культуры. И если в 2020 г. исследователи говорили о начале цифровой революции, то на рубеже 2021–2022 гг. — о её последствиях. Эти последствия наблюдаются в оцифровывании разных сфер человеческой жизни и, в частности, в активно развивающихся цифровых технологиях обучения школьников.

В связи с этим актуализируется вопрос: возможно ли духовно-нравственное воспитание в условиях цифровизации общества?

- Если ответ «да», то каким оно может стать и должно быть?
- Если ответ «нет», то каким будет человек, лишённый духовно-нравственного воспитания, и будет ли это полноценный человек — личность, создатель истории и культуры?

Ещё одним молодым, но активно занимающим позиции в педагогике является понятие «цифровое воспитание», которое ещё не получило окончательного обоснования, но уже нередко отождествляется с цифровым обучением и вызывает противоречивые суждения.

В числе положительных аргументов цифрового воспитания можно назвать:

- развитие у детей самостоятельности;
- экономичность (родителям не нужно



тратить деньги на бумажные книги, билеты в театр, кино, музей, так как всю информацию ребёнок может найти в Интернете);

- доступность (не нужно переживать из-за того, что Лувр далеко за границей, если его коллекцию можно посмотреть на экране компьютера).

Однако эти аргументы могут обернуться отрицательными сторонами: самостоятельность может привести к компьютерной зависимости, а экономичность и доступность — к духовной и душевной неразвитости, к неспособности ребёнка к эстетическому и нравственному переживанию, привычке довольствоваться заменителем, копией, суррогатом, а не настоящим, реальным, рукотворным миром.

Цифровизация общества, с одной стороны, упростила и облегчила многие сферы человеческой жизни, но, с другой, вовлекла человека в своё пространство. Наверное, уже нет ни одной сферы деятельности у человека, где он бы не соприкасался с «цифрой».

Современные дети осваивают цифровые ресурсы быстрее, чем окружающий мир. В гаджетах они находят всё, что им нужно: средства для обучения, общения, развлечения.

В 2018 г. в своей книге *Digital Human* известный обозреватель финансовых рынков и финтех-эксперт Крис Скиннер говорил, что уже «сегодня оцифрованы наши доходы и расходы, наша жизнь и заработок, наша работа и удовольствия» [1]. Далее он предсказывал, что скоро появится Интернет ценностей, и утверждал, что «человек и машина могут породить сверхчеловека» — цифрового, свершителя цифровой революции. Если сегодня мы являемся современниками цифровой революции, то это означает, что цифровой человек уже реальность? Обладает ли он духовными и нравственными качествами, отличающими человека от других живых существ?

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая в недавнем прошлом являлась

методологической основой для составления программ по воспитанию, указаны ступени духовно-нравственного развития и воспитания.

Первую ступень занимают «ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни» [2, с. 16].

На следующей ступени стоит «осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики» [Там же].

«Более высокой ступенью духовно-нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации», и, наконец, «ступень российской гражданской идентичности провозглашается высшей» [2, с. 17].

Сегодня наряду с понятиями «семейные ценности», «традиции», «гражданская идентичность» существуют «цифровое гражданство» и «цифровая идентичность». В научно-педагогической литературе они определяются следующим образом.

Цифровое гражданство — «набор фундаментальных жизненных навыков, которыми обязательно должен овладеть каждый» [3, с. 41].

Цифровая идентичность — «способность создавать и управлять своей онлайн-идентификацией и репутацией» [3, с. 40].

Эти определения напрямую затрагивают духовно-нравственное воспитание, которое направлено на формирование «фундаментальных жизненных навыков», идентификации и репутации.

Поясним вышесказанное.

Жизненные навыки, как правило, позволяют осуществлять межличностное общение, то есть обеспечивают благополучную

жизнедеятельность человека в социуме в соответствии с устоявшимися в нём нравственными принципами.

От них зависят репутация человека — сложившееся о нём мнение и его идентификация — осознание своей принадлежности к определённой группе людей: народу, культурной традиции, семье, коллегам по работе и др.

Сегодня спектр жизненных навыков увеличивается. Если в XXI в. актуальными оказались концентрация и управление вниманием, эмоциональная грамотность, креативность, кросс-культурность, способность к обучению, то уже через пять лет будут востребованы метанавыки, кросс-текстуальные и экзистенциальные навыки, позволяющие человеку в условиях цифровизации общества решать разные задачи, ставить и достигать цели индивидуально и в команде.

Однако исследователи отмечают, что эти навыки, а также способности «понимать и поддерживать личные и юридические права» [3, с. 41] будет иметь и цифровой интеллект. При этом исследователи предупреждают, что «приобретение этих способностей должно базироваться на человеческих ценностях, таких как уважение, сочувствие и благоразумие» [Там же].

Если же цифровой интеллект не будет основан на человеческих ценностях, то, по мнению исследователей, современные дети станут не его пользователями, а его продуктом.

Ключевой проблемой здесь видится возможность воспитания или создания цифрового интеллекта, который будет благоразумным и будет уметь сочувствовать.

И если «цифровой интеллект» — новое понятие, то «благоразумие» и «сочувствие» — традиционные. Обратимся к их содержанию в толковом словаре В. И. Даля.

«Благоразумие — рассудительность в словах и поступках; житейская мудрость; полезная осторожность и расчётливость. Благоразумный — о человеке, одарённом благоразумием; о деле: основанный на нём, согласный с ним» [4, с. 93].

«Сочувствие — взаимная дружба, приязнь, любовь, расположение, влечение, сострастие, симпатия; одинаковые чувства с кем; незримая, духовная, нравственная связь, которая сказывается невольно чувством; безотчётное угадывание, знание» [5, с. 285].

Благоразумие позволяет человеку делать нравственный выбор разумно, руководствуясь житейской мудростью или традицией «сотворения блага». Этим благом может быть доброе дело или слово, единственный поступок или последовательная цепочка действий, которая нередко возникает стихийно от заданного человеком импульса. Важно, чтобы благо стало результатом, полученным не у себя, а у других, иначе оно перестаёт быть благом, а благоразумие становится удовлетворением эгоистических потребностей.

Благоразумие связано с сочувствием. Чтобы совершить добрый поступок для другого человека, нужно почувствовать нужду этого человека в нём. Развитое сочувствие может стать навыком — действием, доведённым до автоматизма. В недалёком прошлом упавшему в гололедицу человеку прохожие автоматически протягивали руку. Сегодня можно встретить, как его снимают на камеру с целью выложить неловкое падение в соцсетях. И такое отношение — не сочувствие — тоже у многих доведено до автоматизма, стало навыком.

Благоразумие и сочувствие — нравственные качества человека, связанные с духовной сферой его бытия и приобретаемые им в процессе воспитания и жизненного опыта, в котором есть место нравственному выбору.

И если, согласно христианской педагогической антропологии, другие сферы бытия — телесная и душевная — уже научно обоснованы (святитель Феофан Затворник, К. Д. Ушинский, В. В. Зеньковский), то духовная сфера таит ещё много вопросов.

Почти полтора столетия назад русский поэт Ф. И. Тютчев писал:

*Нам не дано предугадать,  
Как слово наше отзовется, —  
И нам сочувствие дается,  
Как нам дается благодать...*

Сегодня благоразумие как «рассудительность и житейская мудрость» и сочувствие как «незримая нравственная связь» являются одними из самых трудно воспитываемых качеств. Это объясняется ещё и тем, что они требуют наличия у человека личного опыта переживаний той или иной ситуации и умения поставить себя в ситуацию другого.

И если ситуацию можно запрограммировать — оцифровать, то оцифровать духовное переживание и после неоднократно использовать его к похожим ситуациям нельзя.

Приведём наглядный пример. Сравним изображения сцены Распятия у двух выдающихся мастеров мировой живописи: на иконе русского иконописца Дионисия (рис. 2) и

в Изенгеймском алтаре его современника, немецкого живописца Маттиаса Грюневальда (рис. 1).

Муки Иисуса Христа и переживаемая трагедия страшной смерти Сына и Учителя запечатлена Грюневальдом с максимальной эмоциональной выразительностью. Зритель видит раны и предсмертные конвульсии Христа, теряющую от горя сознание, мертвенно бледную и уже немолдую Богоматерь, бьющуюся в слезах Марию Магдалину, оторопевшего в ужасе ученика Иоанна.

Для своего времени, начала XVI столетия, Грюневальд создал инновационное произведение, способное до сих пор оказывать сильнейшее эмоциональное воздействие на человека.

Его современник Дионисий не изображает личные страдания Христа, Богоматери, Марии Магдалины, ученика, а показывает зрителю проявленную ими полноту и высоту человеческого духа.

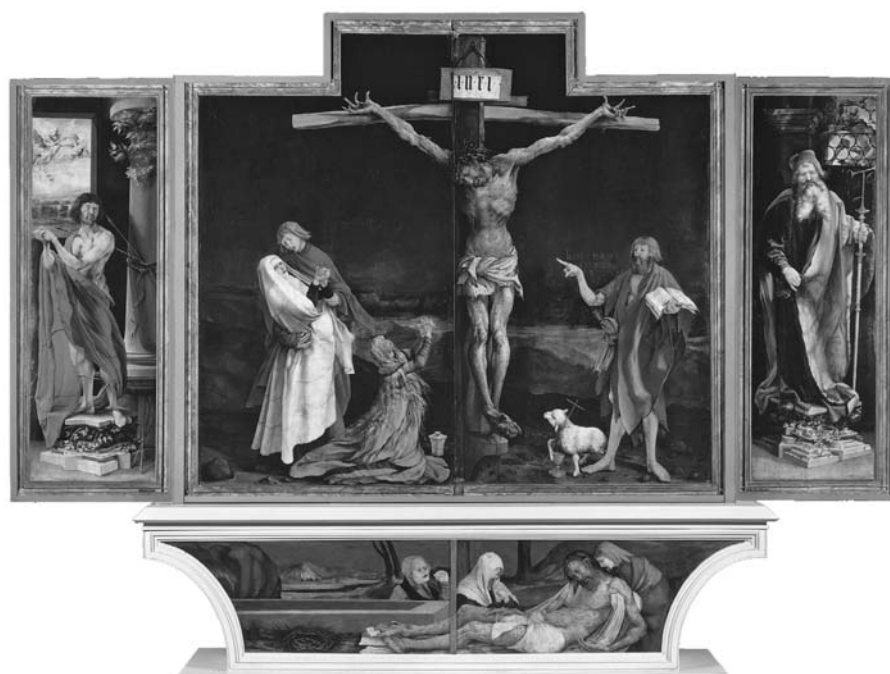


Рис. 1. Маттиас Грюневальд. Изенгеймский алтарь. 1506–1515 гг.

Тело Христа словно парит на кресте, а фигуры предстоящих Ему полны тишины.

Изобразив лёгкое, почти бесплотное тело Христа, иконописец обозначает Его свободу от греха и зла (совершая земной путь и умирая на кресте, Христос прощал всех).

Страдание Богоматери — это не личное горе Девы Марии, а всех матерей, чьи сыновья отдали жизнь «за други своя».

Магдалина не впадает в транс, она поддерживает Богоматерь и сочувствует прежде всего Ей, а не выплескивает наружу свои чувства.

Ученик возлагает руку на грудь, он испытывает сердечную боль, потому что душой разделяет физические муки Христа.

Вспомним, что каждый художник закладывает в создаваемое им произведение личную идею. В своём алтаре Маттиас Грюневальд

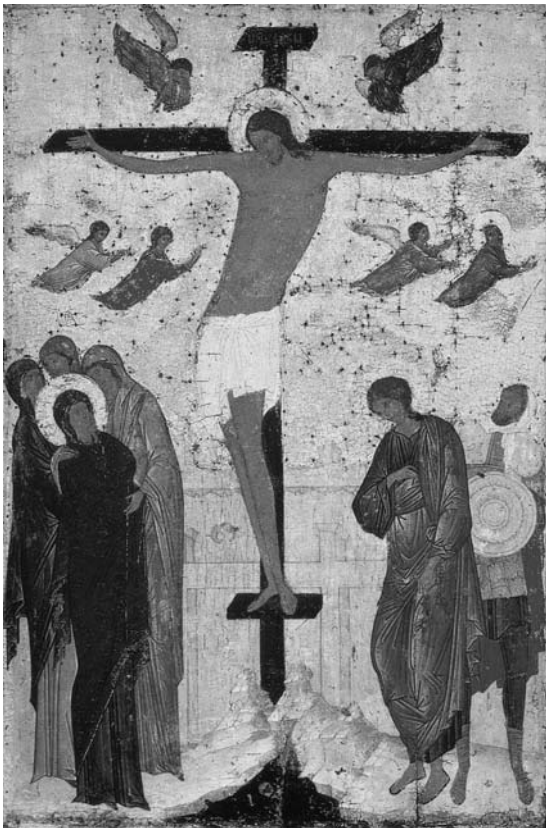


Рис. 2. Распятие. Икона кисти Дионисия. 1500 г.

стремится показать то, что он сам мог бы пережить, оказавшись в изображённой сцене, и делает это с высочайшей степенью мастерства и эмоционального переживания.

Дионисий, напротив, изображает то, к чему он стремится, и то, к чему должен стремиться каждый человек, его современник или потомок, — к достижению высоты силы духа, высшему нравственному состоянию человека.

Теперь попробуем ввести себя в произведение искусства и ответить на вопрос: что легче нам будет передать — эмоцию или духовное сочувствие?

Эмоцию можно изобразить, передать, сыграть, а в современных условиях, наверное, и оцифровать.

Условно это можно представить следующим образом.

К оцифрованному произведению Маттиаса Грюневальда и иконе Дионисия (сегодня ведущие музеи мира уже оцифровывают и продают на NFT-аукционах свои шедевры) предоставляется набор фотографий людей с разными эмоциями. Школьнику предлагается нажатием кнопки на клавиатуре выбрать из них те, которые, по его мнению, соответствуют переживаемым чувствам персонажей или его самого.

Возможно, что такие задания в образовательной практике не за горами. А если ни разработчик, ни цифровой интеллект не смогут найти в интернет-пространстве то самое чувство, которое и станет сочувствием Богоматери или ученику? Можно ли оцифровать духовное сочувствие — сердечную боль?

Резюмируя вышесказанное, зададим ещё один вопрос: не приведёт ли цифровизация всех сфер жизни человека к формированию мира, напоминающего мир героев Олдоса Хаксли?

Их мир — «уже не мир “Отелло”», он «стабилен, устойчив. Люди счастливы; они получают всё то, что хотят, и не способны хотеть того, чего получить не могут. Они живут в достатке, в безопасности; не знают болезней; не боятся смерти; блаженно не ведают страсти и старости; им не отрав-

ляют жизнь отцы с матерями; нет у них ни жён, ни детей, ни любовей — и, стало быть, нет тревожений; они так сформованы, что практически не могут выйти из рамок положенного...» [6, с. 241]. Нужен ли нам такой мир? Вопросы остаются открытыми. **НО**

#### Список использованных источников

1. Скиннер, К. Digital Human. Четвёртая революция человечества касается каждого / К. Скиннер. URL. <https://readli.net/chitat-online/?b=1011750&pg=3> (дата обращения: 15 октября 2022 г.).
2. Данелюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данелюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2009. 24 с.
3. Богданова, Д. А. О системных подходах к содержанию и стандартам обучения для формирования новой идентичности подрастающего поколения / Д. А. Богданова // Педагогические технологии. 2020. № 4. С. 35–43.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого и великорусского языка: в 4 т. Том 1. А — З. М.: Русский язык, 2002. 556 с.
5. Даль, В. И. Толковый словарь живого и великорусского языка: в 4 т. Том 4. Р — В. М.: Русский язык, 2002. 684 с.
6. Хаксли, О. О дивный новый мир / О. Хаксли. М.: АСТ, 2019. 286 с.

## How To Digitize Prudence And Empathy?

Victoria O. Guskova, PhD in Art History, Doctoral student of the Department of Pedagogy of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, teacher of the St. Petersburg Suvorov Military School of the Ministry of Defense of the Russian Federation, methodologist of the Department of Religious Education and Catechesis of the St. Petersburg Diocese, St. Petersburg, victoriyspb78@mail.ru

**Abstract:** The article is devoted to the consideration of the actual problem of the formation of moral qualities among schoolchildren in the era of digitalization of society and digitization of various spheres of life. The author of the article is trying to find answers to the questions, is it possible to cultivate empathy and prudence in a digital environment or to digitize emotions in the way that works of art are digitized today?

**Keywords:** spiritual and moral education, schoolchildren, life skill, digitalization, prudence, empathy.

#### References

1. Skinner, K. Digital Human. Четвёртая революция человечества касается каждого / К. Скиннер. URL. <https://readli.net/chitat-online/?b=1011750&pg=3> (дата обращения: 15 октября 2022 г.).
2. Danelyuk, A. Ya. Konceptiya duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii / A. Ya. Danelyuk, A. M. Kondakov, V. A. Tishkov. M.: Prosveshchenie, 2009. 24 s.
3. Bogdanova, D. A. O sistemykh podhodakh k sodержaniyu i standartam obucheniya dlya formirovaniya novoy identichnosti podrastayushchego pokoleniya / D. A. Bogdanova // Pedagogicheskie tekhnologii. 2020. № 4. S. 35–43.
4. Dal', V. I. Tolkovyy slovar' zhivogo i velikorusskogo yazyka: v 4 t. Tom 1. A — Z. M.: Russkiy yazyk, 2002. 556 s.
5. Dal', V. I. Tolkovyy slovar' zhivogo i velikorusskogo yazyka: v 4 t. Tom 4. R — V. M.: Russkiy yazyk, 2002. 684 s.
6. Haksli, O. O divnyj novyj mir / O. Haksli. M.: AST, 2019. 286 s.

## Педагогика ГОСПИТАЛЬНЫХ ШКОЛ

**Е**щё 10 лет назад понятия «госпитальная педагогика» и «госпитальные школы» мало были знакомы педагогической общественности. Развитие данное направление получило с началом реализации Проекта госпитальных школ «УчимЗнаем». Открывая в 2011 г. Национальный медицинский исследовательский центр детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачёва в Москве, Президент России В. В. Путин поставил задачу создания в условиях стационара для длительно и тяжелобольных детей полноценной среды детства ребёнка, среды не только для его лечения, но развития. И хотя практика обучения детей в детских больницах существовала с самого зарождения педиатрии как раздела в медицине и далее осуществлялась и в советское время, именно педагогическая команда проекта «УчимЗнаем» поставила вопрос о полноценности жизни ребёнка и членов его семьи в детских больницах, а значит, и расширила целеполагание деятельности всех специалистов, которые осуществляли обучение детей. Нас уже не устраивала позиция «обучение больного ребёнка только для того, чтобы он не отстал от школьной программы», нам важно было решить комплекс задач полноценного развития ребёнка в условиях медицинского стационара. Обратившись к международной практике госпитальной педагогики, лучшим её образцам, наши специалисты начали разработку российской модели госпитальной школы, которая сегодня уже получила распространение в 60 субъектах Российской Федерации и странах СНГ. Основными направлениями для разработки стали: создание пространственно-образовательной среды жизни ребёнка в детской больнице; особенности построения индивидуальных учебных планов и проектирование персональных программ образования, учитывающих тяжесть переносимого ребёнком заболевания; особые технологии обучения в условиях ограниченного использования в детских больницах средств обучения; использование дистанционных образовательных технологий при очном контакте педагога с ребёнком в больнице; реабилитационные и психолого-педагогические практики сопровождения больных детей и членов их семей.

*Особое наше внимание было сосредоточено на личности госпитального педагога, его педагогической миссии, профессиональном развитии. Сегодня уже открыты магистерские программы педагогического и психолого-педагогического направления в МПГУ и МГППУ, научные исследования по теме осуществляются в лаборатории междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики Института возрастной физиологии Минпросвещения России, а для родителей тяжелобольных детей открыта в МГППУ программа дополнительного профессионального образования «Тьютор ребёнка, находящегося на длительном лечении в медицинских организациях». Важно и то, что описание модели госпитальной школы, как и само понятие, было отражено в первом в постсоветское время межведомственном тематическом документе – Методических рекомендациях по обучению детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях, утверждённых Минздравом России и Минпросвещения России.*

*Госпитальная педагогика не узкая тема. По данным Союза педиатров России, более 9 млн детей имеют хронические соматические заболевания и связанные с ними медицинские нужды. Такие дети не только находятся в детских больницах, но и каждый день приходят в свои школы. Госпитальная педагогика расширяет сферу понимания всеми педагогами каждого ребёнка независимо от той жизненной ситуации, в которой он может оказаться. Именно поэтому госпитальные педагоги открывают для коллег все грани своей работы и выносят на обсуждение наиболее актуальные вопросы развития ребёнка в условиях преодоления и выживания в борьбе с тяжёлой болезнью. Более подробно с этим можно ознакомиться на информационных ресурсах Проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» [www.uchimznaet.ru](http://www.uchimznaet.ru), [www.caringschool.ru](http://www.caringschool.ru)*

**Руководитель проектного офиса  
Проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем»  
Сергей Витальевич Шариков**

# ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ с хроническими заболеваниями: обзор международной образовательной практики

Сергей Витальевич Шариков,  
профессор, PhD, руководитель Проекта госпитальных школ России  
«УчимЗнаем», Москва

Обучение детей с хроническими заболеваниями является темой, которую в общей практике принято связывать с госпитальной педагогикой. Госпитальная педагогика, по очень приблизительным данным, возникла более 150 лет назад как ответ на неспособность социальных институтов справиться с многими проблемами больных детей, порождённых длительностью процесса излечения, тяжестью переносимых детьми процедур, сопровождающихся различными ограничениями и дефицитом социального развития, препятствующими становлению личности ребёнка, в том числе связанными с прерыванием или полным прекращением получения им качественного образования и имеющимися проблемами дальнейшего возвращения к полноценной жизни после выздоровления. Предметом госпитальной педагогики стало образование как полноценный комплексный педагогический процесс с больными детьми, а также условия, средства и методы обучения детей с хроническими заболеваниями. В госпитальной педагогике видят ресурс социальной реабилитации больных детей, которые на длительное время изолированы от полноценной (в том числе связанной с получением образования) среды. Именно поэтому сегодня при рассмотрении тематики медико-социальной реабилитации больных детей вопросы академической реабилитации детей с хроническими заболеваниями выделяются нами в отдельный раздел.

- больные дети • специальное образование • госпитальная педагогика
- академическая реабилитация • болезнь и образование • инклюзивное образование • образование детей-инвалидов • хронические заболевания
- реформа образования • инновации в образовании • образовательные технологии • заботливая школа • детские больницы • госпитальные школы
- педиатрия • медицина

По многим и, как мы сегодня понимаем, очень приблизительным оценкам, в мире до 30 % и более детей имеют хронические заболевания. В частности, дети с онкологическими и гематологическими заболеваниями вспоминают длительное время борьбы с болезнью, как «годы, потерянные для жизни».

Для значительной части таких детей это время исчисляется месяцами и годами. Многочисленные факты говорят о том, что отсутствие социального развития ребёнка в период длительного лечения может иметь глубоко вредные последствия: вызывают затруднения академической



успешности, нарушают отношения со сверстниками, учителями и социальным окружением, уменьшают мотивацию и участие ребёнка во многих других сферах его жизни. Всё это приводит к сильнейшей изоляции, которую испытывают больные дети, и определяет многочисленные проблемы, когда они возвращаются домой после болезни. В ряде зарубежных исследований отмечается, что это может повлиять на изменение всей дальнейшей жизни ребёнка и его семьи, а также имеющиеся данные свидетельствуют о том, что поддержка социальных (в том числе школьных) связей для детей с хроническими заболеваниями снижает риски и вред его здоровью. Присутствие школы в жизни серьёзно больных детей даёт им ощущение нормальности, держит их в курсе академических и социальных знаний, событий привычной жизни, помогает легче переносить перемещения из школы в больницу и обратно, устанавливает коммуникацию в семье и сообществах.

Развитие медицины привело к победе над многими болезнями, которые ранее были трудноизлечимы. Врачи спасают жизни больных детей и продлевают её другим, которые продолжают лечение и имеют в силу этого многие ограничения в жизнедеятельности. Мы видим сегодня значительные изменения в медицинских технологиях. В системе образования в цифровую эпоху также произошли глобальные перемены, которые расширяют социальные возможности всех детей получать качественное и доступное образование с учётом имеющихся ограничений здоровья. Пациентоориентированный подход в сфере здравоохранения и личностно ориентированный подход в системе образования взаимосвязаны друг с другом, особенно когда речь идёт о ребёнке и создании условий для его развития независимо от длительности лечения и тяжести болезни. Системы образования и здравоохранения должны идти в ногу друг с другом. Больные дети должны иметь возможность в режиме реального времени подключаться к своим школам, устанавливать социальные связи с одноклассниками и учи-

телями, а также иметь психолого-педагогическую поддержку для ощущения себя в прямом смысле нормальными, не прерывающими ход повседневной жизни вместе со своими сверстниками. И это должно происходить там, где они находятся на лечении, и в то время, когда они могут. В школе, в больнице или дома. И, конечно, это должно включать в себя особую образовательную среду в медицинских стационарах, специализированные образовательные программы для детей с хроническими заболеваниями, которые, с одной стороны, учитывали бы текущее состояние здоровья ребёнка, ход лечения и действие терапии на его социальную функциональность, коррекцию временно или частично утраченных навыков и умений; с другой, учитывающие необходимость психологической поддержки семьи больного ребёнка, родных братьев и сестёр на протяжении всего длительного периода болезни и после возвращения домой и в родную школу.

В западном обществе раньше созрело понимание необходимости обеспечения справедливого доступа к обучению и социализации детей с хроническими заболеваниями в условиях длительного нахождения на лечении в больнице, появились исследования по данной тематике. В 1988 г. в Любляне (Словения) под эгидой ЮНЕСКО и ВОЗ состоялся первый конгресс европейских госпитальных педагогов, а в 1992 г. создана Европейская организация госпитальной педагогики (НОРЕ), которая на сегодня объединяет госпитальных педагогов из 27 стран. Привлечение внимания к проблемам социализации детей в периоды длительного лечения хронических заболеваний стало стимулировать и проведение системных исследований данной темы в русле общей тематики госпитальной педагогики.

Именно поэтому представленный материал начинает серию статей о вопросах госпитальной педагогики в контексте медико-социальной реабилитации детей с хроническими заболеваниями и организации для

них полноценной образовательной среды в медицинских стационарах с выборочного обзора международной образовательной практики обучения длительно болеющих детей. Данный обзор основан на изучении открытых материалов в сети Интернет, материалов, размещённых в международных базах научных и научно-популярных статей, а также собранном при непосредственном общении с коллегами из разных стран на международных конференциях, встречах в рамках Европейской организации госпитальной педагогики. Обзор не претендует на полноту охвата всех стран, в которых работают госпитальные школы и имеются различные формы образовательные практики, а является ресурсом для нашей просветительской работы в системе здравоохранения и образования, для принятия государственных решений на уровне законодательной и исполнительной власти, для более глубокого понимания темы педагогами, психологами, врачами и медицинским персоналом, персоналом организаций, занимающихся уходом за больными детьми.

В то время как изучение проблемы обучения детей с хроническими заболеваниями постепенно приводила к последовательным решениям и изменениям в системах здравоохранения и образования в разных странах, включая Россию, между странами и внутри самих стран наблюдаются различия в применении решений обозначенной проблемы и самой педагогической практики.

В странах, где проблемы обучения больных детей решены лучше, имеются схожие характеристики:

- имеется совместное законодательство в области образования и здравоохранения, в котором специально отражены нормы реализации права на образование больных детей на равных условиях со своими сверстниками;
- ответственность за обучение больного ребёнка принадлежит школе по месту его постоянного проживания, и в них имеются специальные решения для организации его обучения;
- при организации обучения больных детей существуют чёткие медицинские ориентиры, а педагогический персонал имеет специальную квалификацию в рамках разработанных обра-

зовательных стандартов и других профессиональных руководств;

- осуществляется совместное управление процедурами администрирования, управления и финансирования обучения больных детей между системами здравоохранения и образования.

Материалы представленного обзора международной практики помогают и нам в России создавать свою систему обучения детей с хроническими заболеваниями, не слепо перенося зарубежный опыт, а создавая национальную госпитальную школу, используя лучшее и наиболее подходящее для нас из зарубежных практик. Вместе с этим следует понимать и учитывать масштабы работы, которые проделывают разные страны в решении проблемы социализации больных детей, в том числе национальные особенности построения систем здравоохранения и образования, общее количество детского населения, удалённость центров развития и национально-территориальные особенности отдельных регионов и многое другое. Поэтому решения вопросов обучения больных детей в отдельных странах могут оказаться очень хорошими, но локальными, ситуационными и сами по себе не имеющими системного устойчивого решения для всех детей, испытывающих данные проблемы. Это не значит, что эти инициативы не очень хороши, это означает лишь то, что они не интегрированы, не последовательны и не доступны для всех детей, на которых направлены. Но рассмотрение их важно с позиций теории и практики изменений в рассматриваемой теме госпитальной педагогики, так как отражает её ограничения и возможности.

Международная образовательная практика обучения длительно болеющих детей развивается, находится в постоянном поиске устойчивых и последовательных решений получения образования такими детьми, где бы они не находились

и в любое время. Краткий обзор фиксирует то, что создано на сегодняшний день при нашем понимании постоянно проходящих изменений и дополнений действующих национальных систем обучения детей с хроническими заболеваниями. Основные вопросы, ответы на которые мы искали:

- как проводит время больной ребёнок в больнице и дома;
- как он преодолевает проблемы, порождённые длительной госпитализацией и замкнутой средой домашней изоляции;
- какие созданы условия для развития ребёнка при длительной госпитализации или нахождении дома, для получения им качественного образования;
- что представляет собой организационно-управленческая модель обучения детей с хроническими заболеваниями и формы её реализации в различных странах.

Материал обзора освещает общую проблематику обучения больных детей независимо от особенностей национальных систем образования и здравоохранения:

- такой ребёнок часто становится невидимым для своей родной школы, одноклассников и друзей, так как в силу своего тяжёлого заболевания и изменившихся из-за этого условий и качества жизни обречён на социальные, образовательные и эмоциональные риски;
- причины этих рисков в отсутствии чёткого и последовательного отражения порядка обучения данной категории детей в законодательной и нормативной базе; органы управления здравоохранением и образованием не регулируют предоставление образования в период длительной госпитализации и в целом длительного лечения и изоляции больного ребёнка от обычной школы; часто образовательные потребности этой группы детей просто не замечают; педагогический и медицинский персонал не осведомлён о юридических обязательствах реализации конституционного права данной группы детей на получение качественного и доступного образования;

- учреждения здравоохранения и образования не знают, какие правовые принципы следует применять в контексте реализации права больного ребёнка на образование;

- часто ситуативные решения вопросов обучения больных детей ошибочно исходят из того, что такой ребёнок почти ничего не может и не в состоянии делать то, что делают его сверстники, и это порождает упрощённый подход в решении проблем их обучения;

- качественному решению вопроса обучения детей с хроническими заболеваниями препятствует отсутствие чёткой совместной политики в системах образования и здравоохранения по управлению, администрированию, финансированию, подготовке кадров в вопросах реализации законных прав больных детей на получение полноценного образования;

- органы здравоохранения и образования не имеют минимальных общих стандартных требований, обеспечивающих возможность получения образования детьми в условиях медицинских стационаров и длительного лечения;

- образовательные и медицинские учреждения не рассматривают в своих локальных нормативных актах наличие у персонала эталонных компетенций для работы с больными детьми в части реализации их права на получение качественного образования в условиях медицинских стационаров;

- часто у педагогов и медицинского персонала отсутствуют какие-либо формализованные ожидания в отношении результатов деятельности по обучению детей с хроническими заболеваниями в условиях медицинских стационаров и на дому;

- у органов образования и здравоохранения отсутствуют руководства по совместной практике деятельности в части предоставления больным детям возможности

получать образование в условиях длительного лечения, и в силу этого нет совместных процессов и процедур по действиям в интересах детей;

- педагоги не несут ответственности за результаты образования детей в условиях длительного лечения в медицинском стационаре; отдельными школами эта работа рассматривается как периферийная, по остаточному принципу; при выявлении отрицательных результатов обучения больных детей педагоги часто ссылаются на их состояние здоровья и отсутствие возможности таким детям достичь каких-либо видимых качественных результатов обучения;
- часто школы и медицинские учреждения недооценивают социальные риски длительного отсутствия ребёнка в школе по причине тяжёлой болезни и потребность в инициировании для его семьи возможных вариантов продолжения обучения больного ребёнка в зависимости от клинического состояния здоровья учащихся и имеющихся условий для обучения;
- часто в родной школе считают, что ребёнок, находясь на длительном лечении в детской больнице, слишком болен, чтобы продолжать обучение; больного ребёнка и его семью не беспокоят, а потом просто забывают о нём, фиксируя в учебных документах его отсутствие по уважительной причине.

Школы полагают, что у них нет возможностей и они не несут ответственность за предоставление образования детям с хроническими заболеваниями, отсутствующими по уважительной причине. Поэтому и учителя таких школ считают, что они не обязаны учить этих детей. Госпитальные школы, где они существуют, становятся спасательным кругом для длительно и тяжелобольных детей, но это всего лишь временная передышка на пути борьбы с болезнью, когда ребёнок находится в детской больнице или дома. Очень часто дома или в местных детских больницах практически нет поддержки образовательных устремлений больных детей, или она носит эпизодический и несистемный характер.

В конечном счёте в международной образовательной практике ещё не так часто увидишь

полноценное внимание к реализации образовательной программы для детей с хроническими заболеваниями, пропускающих занятия в родной школе по причине длительного лечения. Почему? Видимо, многие считают, что достаточно того, что отсутствие ребёнка в школе имеет уважительную причину, и ждут его появления в школе после выздоровления. В свою очередь, медицинский персонал пока ещё часто утверждает, что создание условий в детской больнице для получения образования больными детьми не входит в их роль и зону ответственности. Когда учащийся возвращается в школу после длительного лечения, считается, что раз ребёнок выписан из больницы, значит, он «достаточно здоров», и не проводят обучение с учётом текущего состояния здоровья ребёнка, последствий тяжёлой терапии и наличия восстановительного периода при продолжении поддерживающего лечения, которое ещё пока образует у него когнитивные дефициты, а следовательно, требуются существенные коррективы индивидуальной образовательной программы и образовательного маршрута.

Вместе с этим внимание к проблемам обучения детей с хроническими заболеваниями возрастает. На уровне европейских и ряда других стран приняты хартии воспитания и обучения больных детей, обсуждаются модели организации обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах, разрабатывается стандарт, который будет использоваться как средство измерения качества образования.

К примеру, в Финляндии выступают за то, чтобы все люди имели равный доступ к высококачественному образованию и профессиональной подготовке. Основные возможности для получения образования должны быть доступны всем гражданам. Образование является бесплатным на всех уровнях от дошкольного до высшего. В стране работает 25 госпитальных

школ. Финская базовая система образования имеет давние традиции, основанные на философии инклюзии, широко распространена индивидуальная поддержка учащихся. Она начинается с поддержки в школе по месту жительства, а далее, в зависимости от оценки особых образовательных потребностей, поддерживается мультидисциплинарной командой специалистов на основе индивидуальных образовательных планов.

Дети, нуждающиеся в длительном лечении, имеют право на получение образования и специальную помощь от своей обычной школы. Медсестры и врачи знают об этом не меньше, чем учителя госпитальных школ. Существует национальный закон, касающийся прав длительно и тяжелобольных детей на образование. Специфика этого закона рассматривает особый порядок получения ими образования как прецедент в общей образовательной практике. Вместе с этим нормы закона «Об инвалидности и специальном образовании» не распространяется на детей, находящихся на длительном лечении, потому что их обучение рассматривается просто как особый случай в стандартной образовательной практике.

Госпитальные школы имеют гибкую структуру управления, и это определяет особые регламенты её работы, которые могут отличаться в разных школах.

Муниципалитет, где находится больница или школа, несёт ответственность за организацию, финансирование и предоставление образовательных услуг, в том числе и детям, нуждающимся в длительном лечении. В соответствии с местным законодательством обычная школа несёт полную ответственность за обучение детей, находящихся на длительном лечении, однако понимание ею этой ответственности и готовность выполнять свои обязанности значительно различаются между школами. Обычная школа ребёнка по месту его постоянного проживания часто удивлена этой своей ответственностью за его обучение в период длительной болезни, и требуется

разъяснительная работа среди директоров и учителей. Госпитальная школа в больнице, в которой ребёнок находится на длительном лечении, выполняет в этом случае организационную роль во взаимодействии учащегося и его родителей (или законных представителей ребёнка) с обычной школой по месту жительства.

На практике финское законодательство об образовании не имеет более широкого толкования, что и определяет вариативность его применения в разных регионах Финляндии. Вместе с этим законодательно установлены уровни особых образовательных потребностей детей, которыми должны руководствоваться все школы при организации поддержки детей в любой ситуации. Родители больного ребёнка должны дать письменное согласие учителям госпитальной школы связаться с обычной школой. По ряду личных причин родители или законные представители ребёнка могут отказать в таком разрешении. Госпитальная школа и больница выполняют совместно обязанности по социальному сопровождению ребёнка; врачи, учителя и родители встречаются для обсуждения проблемных вопросов.

Местное законодательство не даёт чёткого толкования, сохраняется ли ответственность финских школ за обучение ребёнка при нахождении на лечении в госпиталях за пределами Финляндии, хотя профессиональное сообщество ставит эти вопросы перед правительством.

В финской школе в разных местах имеются различные подходы к обучению детей с соматическими и психическими заболеваниями. Школы гарантируют высокое качество образования и отсутствие формализованных подходов к достижению результатов обучения; на детей, нуждающихся в длительном лечении, распространяются те же оценочные процедуры, что и к детям в обычных школах. Учителя в Финляндии получают образование на уровне магистра, а профессия учителя пользуется уважением и хорошо

оплачиваема, поэтому замещение должности учителя является конкурентоспособным. Специальная подготовка учителей для работы в госпитальных школах отсутствует, в большинстве случаев педагоги сами находят пути к обучению больных детей; часто педагоги имеют специальные квалификации (дефектологи, логопеды и др.).

Госпитальная школа в Финляндии является для ребёнка соединяющим звеном между больницей и обычной школой. Именно госпитальная школа обеспечивает понимание учителями обычных школ медицинского состояния ребёнка, понимание того, как длительное отсутствие в школе влияет на его последующее обучение после выздоровления и возвращения к сверстникам. Школы ведут учёт времени отсутствия ребёнка по причине болезни.

В Финляндии не существует национальных и местных статистических систем, отслеживающих отсутствие ребёнка на обучении в обычной школе по причине болезни. Отсутствие ребёнка отмечается в школе как уважительная причина без более подробного её разъяснения. Между персоналом госпитальных школ и больницы поддерживаются тесные рабочие отношения, медицинский персонал присутствует в течение некоторого времени на занятиях, а врачи и учителя часто обмениваются информацией о состоянии здоровья ребёнка и как на него реагировать. Педагогический персонал обучает больного ребёнка по национальной учебной программе и стремится выровнять обучение с тем, что изучается в обычной школе. Связь с обычной школой устанавливается госпитальной школой и продолжается после возвращения ребёнка домой. Учителя госпитальных школ играют очень активную роль в обеспечении договорённостей между больницей, обычной школой и родителями ребёнка. Госпитальные школы не считают это только обязанностью родителей и оказывают им в этом посильную помощь. Благотворительные организации, помогающие больным детям и их семьям, не несут ответственности за обучение больных детей.

На каждого учащегося составляется персональный план обучения и действует как договор между госпитальной школой, обычной школой и родителями (законными представителями) ребёнка. Обучение больного ребёнка начинается

если он находится в больнице в течение трёх недель или имеет хроническую медицинскую проблему. Занятия обычно идут 45 минут (в том числе и в постельном режиме), но при наличии возможностей у ребёнка время проведения занятий регулируется его текущим состоянием здоровья. Внимание учителя концентрируется на приоритетных темах школьной программы; за счёт индивидуального обучения и прямого контакта с учителем ребёнку удаётся освоить программу полностью.

Оценивание учебных достижений больного ребёнка в центре внимания педагогов госпитальной школы, в том числе после возвращения его домой и продолжения обучения в обычной школе. Поэтому учителя госпитальных школ часто участвуют в проведении экзаменов, совместно с обычной школой готовят отчёт о прогрессе таких учеников. Если ребёнку рекомендовано после длительного нахождения в медицинском стационаре обучение на дому, то учителя госпитальной школы, директор и педагоги обычной школы, семья ребёнка консультируются по модели обучения его на дому. В этом случае учителя обычной школы посещают ребёнка на дому в зависимости от разных школ от четырёх до шести часов в неделю. Но и эти часы посещения могут варьироваться, а обычная школа может отказать в направлении своего учителя, но при этом должна предоставить и профинансировать альтернативу.

Местные департаменты образования располагают системами дистанционного обучения, главным образом обучения языку (в Финляндии три официальных языка). Дистанционное образование на основе Skype используется, только если ребёнок находится в изолированной палате из-за конфиденциальности детей, находящихся в общей палате. Школам удобнее обучение с помощью видеосвязи, но некоторые дети не хотят, чтобы их видели. При проведении таких уроков с родите-

лями (законными представителями) ребёнка подписываются различные юридические разрешения-согласия. В Финляндии в ряде больниц ИКТ-службы разрабатывают специальные приложения для больных детей, чтобы использовать Интернет во время лечения в стационаре, чтобы управлять назначениями врачей, подключаться к обучению в классе.

Национальная организация по защите и поддержке родителей больных детей высоко оценивает осведомлённость родителей по вопросам обучения таких детей. Вместе с этим отмечается, что они по-прежнему нуждаются в руководстве и консультативной помощи относительно продолжения образования и его роли в поддержке ученика в период длительного лечения. В Финляндии существует грантовая поддержка госпитальных школ, но она локализована для конкретных больниц. В стране осуществляет деятельность правозащитная организация (NOBAD), в которой работают специалисты по уходу. Она защищает права детей в области здравоохранения и активно участвует в соблюдении больницами руководящих принципов госпитальной педагогики. Например, обеспечение лечебных процедур во второй половине дня, чтобы дать возможность школьному обучению детей и технологии подключения к родной школе и классу, создать условия для их социальной жизни и совмещения учебного процесса с ле-

чебным.

В целом следует отметить, что в Финляндии на всех уровнях управления образованием существует глубокая осознанность права на обучение детей с хроническими заболеваниями и школа по месту постоянного проживания несёт полную ответственность за их соблюдение. Культивируется уважение профессионального статуса учителя и педагога госпитальной школы, осуществляется большая просветительская работа в этом направлении. Образование является частью, способствующей выздоровлению ребёнка в период самой болезни. Считается нормой для болеющего ребёнка получать образование в соответствии с его текущими возможностями и рекомендациями врачей. Перспективы развития госпитальной педагогики в Финляндии направлены на налаживание связей между больницей, госпитальной школой и домом исходя из официальных протоколов, основанных на примерах взаимного профессионального уважения между медицинским персоналом и педагогами при совместном уходе за больными учащимися.

Обзор международной образовательной практики в части обучения детей с хроническими заболеваниями планируется про-

должить в следующих выпусках журнала «Народное образование». **НО**

## **Teaching Children With Chronic Diseases: An Overview Of International Educational Practice**

**Sergey V. Sharikov, Professor, PhD, Project Manager of Hospital schools of Russia "UchimZnay", Moscow**

**Abstract:** *Teaching children with chronic diseases is a topic that in general practice is usually associated with hospital pedagogy. Hospital pedagogy, according to very approximate data, arose more than 150 years ago as a response to the inability of social institutions to cope with many problems of sick children caused by the duration of the healing process, the severity of procedures carried out by children, accompanied by the formation of various restrictions and deficits of social development that hinder the formation of a child's personality, including those associated with the interruption or complete cessation of their quality education. education and the existing problems of further return to a full life after recovery. The subject of hospital pedagogy was education as a full-fledged comprehensive pedagogical process with sick children, as well as conditions, means and methods of teaching children with chronic diseases. Hospital pedagogy is seen as a resource for the social rehabilitation of sick children who are isolated from a full-fledged (including education-related) environment for a long time. That is why, when considering the topics of medical and social rehabilitation of sick children, today we highlight in a separate section the issues of academic rehabilitation of children with chronic diseases.*

**Keywords:** *sick children, special education, hospital pedagogy, academic rehabilitation, illness and education, inclusive educa-*

# СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ И КУЛЬТУРНЫЕ образцы воспитательной деятельности госпитального педагога



**Ирина Дмитриевна Демакова,**  
доктор педагогических наук, профессор  
Московского педагогического государственного  
университета, Москва

Концепция воспитательной деятельности педагогов госпитальных школ опирается на высшие достижения современной теории и практики воспитания и, в частности, на результаты исследований, реализованных в течение последних лет в рамках научной школы Л. И. Новиковой — Н. Л. Селивановой. В отечественном образовании развивается новое направление, связанное с обучением и воспитанием детей, находящихся на длительном лечении, осуществляемом на базе медицинских стационаров в организациях, входящих в особую систему госпитальных школ. Новизна и сложность работы с детьми, находящимися на длительном лечении, выдвигают задачу исследования специфики воспитательной деятельности госпитального педагога: речь идёт о её смыслах, ценностях и культурных образцах. Научное обоснование концепции воспитательной деятельности педагогов госпитальных школ мы рассматриваем как цель исследования.

• госпитальный педагог • смыслы • ценности • культурные образцы  
воспитательной деятельности

**В** настоящее время в отечественном образовании развивается новое направление, связанное с обучением и воспитанием детей, находящихся на длительном лечении, осуществляемом на базе медицинских стационаров в организациях, входящих в особую систему госпитальных школ. В России началом системной работы в этом направлении считают 2014 год, когда Национальным медицинским исследовательским центром детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачёва (президент Центра —

академик РАН, доктор медицинских наук, профессор А. Г. Румянцев) в сотрудничестве с московским Центром образования № 109 (директор Центра — доктор педагогических наук, академик РАО Е. А. Ямбург) был создан социально-образовательный проект «Учим. Знаем», руководителем которого все эти годы является выдающийся деятель в сфере госпитальной педагогики С. В. Шариков (PhD, профессор). Проект находится в активном развитии. Госпитальные школы проекта



«УчимЗнаем» на базе медицинских учреждений открыты в 46 регионах России. Актуальность развития госпитальной педагогики подтверждает статистика: по данным Минздрава России, ежегодно 6 млн российских детей (от 0 до 18 лет) по разным основаниям и разные сроки находятся на стационарном лечении в детских больницах, из них около 250 тыс. детей — длительно (свыше 21 дня). Новизна и сложность педагогической работы с детьми, находящимися в госпитальных школах, выдвигают перед учёными задачи организации специальных исследований в этой сфере, в том числе исследований специфики воспитательной деятельности госпитального педагога. Эта работа делает первые шаги. Начиная с 2020 г., в рамках Научного совета по воспитанию подрастающих поколений РАО удалось объединить участников проекта «УчимЗнаем», изучающих проблемы воспитания, учёных научной школы Л. И. Новиковой — Н. Л. Селивановой, выступающих в роли консультантов, и преподавателей кафедры психологической антропологии Института детства МПГУ, активно участвующих в подготовке бакалавров, магистров и аспирантов по дисциплине «Госпитальная педагогика».

В процессе разработки концептуальных подходов к осмыслению содержания воспитательной деятельности педагога госпитальной школы молодые учёные имеют возможность опираться на огромный пласт разработок научной школы Л. И. Новиковой — Н. Л. Селивановой в сфере методологии: системный, междисциплинарный, деятельностный, личностно ориентированный, поликультурный подходы; освоение современных методов исследования воспитания (например, метода гуманитарной экспертизы), теоретического обоснования реализации теории гуманизации пространства детства. В условиях дискуссий о воспитании, имеющих различия трактовок основных понятий в теории воспитания для молодого учёного весьма важна возможность опоры на достижения определённой научной школы. Мы имеем в виду освоение таких понятий, как «детст-

во», «ребёнок», «воспитание». Существенным, на наш взгляд, является для госпитального педагога освоение трактовки понятия «воспитание», которое понимается не как продолжение предметной деятельности учителя, а как серьёзная последовательная работа со смыслами, ценностями и отношениями каждого ребёнка (Н. Л. Селиванова). Такая трактовка помогает педагогам избежать упрощений, формализма, бюрократического отношения к детям и к делу, принимать активное участие как в разработке новых моделей воспитания, так и в поддержании традиций. При разработке концепции воспитательной деятельности госпитального педагога самое серьёзное внимание мы уделили рассмотрению воспитания с позиций междисциплинарного подхода, что позволяет обогатить знания о воспитании научной информацией о человеке и механизмах его личностной динамики (экзистенциальная философия); об освоении процесса создания гибкого, открытого диалогового пространства, в котором предусмотрены зоны самоорганизации детей (синергетика); об искусстве расшифровки вербальных и невербальных знаков ребёнка (семиотика); об осознании пути ребёнка как выхода на вершины через трудности и преодоления (акмеология); о понимании ребёнка через постижение смыслов детского поведения (герменевтика); о трактовке личности как целостной открытой многоуровневой развивающейся системы, способной противостоять внешним воздействиям (гуманистическая психология). В сущности, мы говорим о госпитальном педагоге как о специалисте, освоившем основы научно-исследовательской деятельности, о педагоге-исследователе в сфере воспитания.

#### **Подготовка педагогов-воспитателей для госпитальных школ**

Магистратура по направлению «Госпитальная педагогика» была открыта на кафедре психологической антропологии Института детства МПГУ в 2020 г. Это

событие предвляло знакомство преподавателей кафедры с программой «Учим.Знаем» и с опытом её реализации на флагманской площадке в больнице имени Димы Рогачёва. Программа обучения магистров включает широкий спектр психолого-педагогических дисциплин. Формы занятий многообразны: лекции, семинары, круглые столы. Содержание самостоятельной работы: изучение научной литературы и произведений искусства, освещающих проблемы образования детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях; написание эссе и т. д. Первый состав магистрантов (2020 г.) насчитывал 29 человек, второй (2021 г.) — 24. Организаторов программы интересовал состав магистрантов. Наше исследование показало, что в магистратуру поступили люди, имеющие высшее образование и большой педагогический опыт, однако опыт работы в госпитальной школе имели только 30 %, что определило задачу изучения мотивов выбора этого направления обучения.

Магистранты, отвечая на вопрос, каковы их цели, надежды, мечты и планы, написали, что они хотят научиться понимать детей, находящихся на длительном лечении, специфику работы в госпитальной школе, грамотно строить отношения с больными детьми, научиться общаться с ними на равных, построить педагогический процесс, реализация которого позволила бы ученикам войти в зону их актуального развития, раскрыть свой потенциал. Важным мотивом было также пополнить знания по общей и специальной педагогике, психологии, разобратсь в научных подходах и методах новой для них сферы воспитания. Не только знать теорию, но уметь применить её на практике; активно создавать собственный педагогический подход, который даст позитивные результаты; узнать психологические особенности детей разного возраста, чтобы лучше понимать процесс становления, формирования, развития личности ребёнка, находящегося на длительном лечении; научиться устанавливать доверительные отношения; помогать детям осваивать школьную программу в условиях длительного лечения в медицинском стационаре. В планах многих магистрантов были названы работа в госпитальной школе, погружение в педагогику и в госпитальную педагогику, в деятельность госпитальных школ; многие писали о мечте стать хорошим госпитальным педагогом, ис-

пользуя и применяя всю полученную информацию; о мечте оказывать помощь родителям и детям; изучить методику работы в госпитальной школе, позволяющую учитывать потребности детей; научиться создавать индивидуальные программы; консультировать и сопровождать детей; освоить новые способы качественного взаимодействия с коллегами, врачами, родителями и детьми; организовать систематические занятия с родителями, дети которых находятся в больнице, чтобы они могли время от времени отвлечься, отдохнуть, восстановить силы; повысить качество жизни ребёнка в период лечения и после его завершения в социуме; отдавать любовь и позитивное настроение; найти свою великую цель в жизни.

«Я мечтаю, чтобы профессия госпитального педагога воспринималась всерьёз, стала известна широкому кругу людей, чтобы “родные школы” принимали активное участие в жизни таких детей, чтобы ребёнок вспоминал о своём пребывании в больнице не столько как о времени боли, сколько о времени открытия нового в себе» (Александра Г.).

В центре нашего внимания на всём протяжении исследования были следующие вопросы. Ребёнок, находящийся на длительном лечении, кто он? В чём особенность его жизни? Что он знает о своей болезни и как понимает собственное положение, перспективы своего бытия? Как он строит отношения с врачами и педагогами? Как меняются его отношения с родителями, братьями, сёстрами, другими родственниками, ребятами — товарищами по несчастью? При сборе информации, помогающей разобраться в этих вопросах, нами были использованы учебные задания, включающие написание эссе по художественным произведениям, ответы на многочисленные вопросы анкет. Магистранты писали эссе о лично знакомых им детях, находящихся на длительном лечении, брали интервью у таких

детей, их родителей, педагогов и врачей. В конце каждого блока занятий мы получали ответы на вопрос: «Сессия закончилась. Что я понял и что почувствовал?»

### **Ребёнок, находящийся на длительном лечении**

Перефразируя знаменитые слова Карла Ясперса о детстве, мы можем сказать, что каждый ребёнок, находящийся на длительном лечении, это тайна, расшифровать которую может человек, у которого к этой тайне есть шифры. Этот человек — врач, педагог, тьютор, учитель, родитель. При всей неодинаковости профессиональной деятельности, жизненного опыта есть то, что объединяет всех этих людей. Несомненно, каждый из окружающих такого ребёнка взрослый должен понимать, что перед ним человек, в жизни которого произошла драма: началась болезнь, нарушившая его путь, семейную и школьную жизнь. Взрослым необходимо понимать серьёзность этой драмы, осознавать, что ребёнку важно не только не потерять себя в сложившейся ситуации, но и приобрести новые знания о себе и о своей жизни. На наш взгляд, госпитальный педагог призван помочь детям, находящимся на длительном лечении, сохранить свою идентичность, неповторимость, помочь перенести страдания, открыть перед ними возможности реализации своих способностей, получения новых знаний и образования, сделать всё возможное, чтобы ребёнок не воспринимал время, проведённое в больнице, как пропащее, убитое, пустое. Надо сделать всё, чтобы ребёнок поверил: время в больнице — это жизнь трудная, опасная, не всегда радостная, но живая жизнь, которая наполнена чувствами и переживаниями. Можно ли научить всему этому госпитального педагога?

Наш опыт показал, что в решении этих задач огромную роль играют художественные произведения. На семинарах мы обсуждали фильм «Красные браслеты» и экранизацию знаменитой книги Эрика-Эммануэля Шмитта

«Оскар и Розовая Дама». Результатом обсуждения стали яркие эссе, отрывки из которых мы здесь приведём.

Нам показалась очень интересной работа Ильи А. «Тяжкое испытание и люди вокруг него». «Пациенты попадают в больницу, врачи их лечат, родственники и сотрудники больницы поддерживают, ещё мгновение и он побеждает болезнь... — пишет автор. — Но, увы, — продолжает он, — реальность порой наносит удар, и хэпи-энд так и не наступает. Пытаясь сделать как лучше, мы редко задумываемся о том, что наши поступки чаще всего оказываются инструментом собственного прикрытия. В свою очередь, дети, способные к распознаванию неискренности, воспринимают это как вероломство». Автор глубоко анализирует историю Оскара — неизлечимо больного мальчика, которому остаётся жить всего 12 дней. Родители знают об этом и боятся неизбежного, поэтому избегают встреч с сыном, чем вызывают его ненависть к себе. Врачи, уверенные в исходе, отрабатывают стандартные инструменты работы с больным, но не находят отклика у маленького пациента. И вот в его жизни появляется Розовая Дама — утомлённая жизнью женщина-предприниматель, на первый взгляд, далеко не самый приятный персонаж, который может встретиться на пути больного ребёнка. Она приходит в больницу по воле случая, чтобы поддержать свой бизнес, и оказывается втянута в историю с Оскаром. Она соглашается приходить к нему два раза в неделю, разговаривать с ним, развлекать, играть, гулять. Розовой Даме отведена трудная роль: ей предстоит подготовить Оскара к смерти, помирить его с родителями, примирить с самим собой, избавить от страха и одиночества, освободить его сердце от злости, наполнить любовью. С первых минут знакомства Розовая Дама не скрывает от ребёнка то, о чём он догадался и сам: жить ему осталось недолго. Вместо этого она даёт ему возможность прожить так, как если бы это была вся жизнь мальчика, юноша, молодой человек, зрелый мужчина,

старик. Она разрешает ему целоваться с девочкой из соседней палаты, позволяет быть грубым, ненавидеть, обижаться и плакать. Оскар совершает ошибки и исправляет их, он сражается, прощает, пускается в опасные приключения. Розовая Дама придумывает писать письма Богу, но не тому, который похож на Деда Мороза и исполняет желания, а такому же больному и страдающему, как Оскар. Эти письма помогают мальчику справиться с одиночеством и разобраться в себе. Мальчик умирает раньше, чем предполагали врачи. Трудно сдерживать эмоции, когда наступает развязка. Невыносимая тяжесть обескураживает и парализует. Самую важную мысль, отражённую в экранизации, которую может извлечь для себя педагог, это мысль о том, что пациент — ребёнок. Вокруг него вихрем крутится непростая жизнь, и множество людей, которые не смогут стать для него тем, кем может госпитальный педагог: наставником и другом.

Интересные мысли и наблюдения находим мы и в других эссе. Идея фильма «Оскар и Розовая Дама» заключается в том, чтобы привлечь внимание общества к длительно болеющим и паллиативным детям. Автор другого эссе (Пётр Б.) пишет о том, что часто в Интернете ему приходится читать почти единое мнение, когда речь заходит о больных детях, что «жалко ребёнка», что его история «трогает до слёз». Автор отправляет нас к публикациям выдающегося специалиста в области госпитальной педагогики С. В. Шарикова, который многократно подчёркивает, что детям, находящимся на длительном лечении, не нужна жалость, что задача педагогов — наполнить их жизнь яркими, запоминающимися событиями.

В эссе магистрантов большое место уделено проблеме, к которой обычная педагогика страшилась приблизиться. Мы имеем в виду проблему смерти ребёнка. У Петра Б. читаем: «Оказываясь в стенах больницы, мы должны быть готовы пройти сложный путь вместе с ребёнком. Жизнь некоторых наших детей может закончиться в этой больнице, как это произошло с Оскаром. Даже если знаем, что так будет, мы должны успеть сделать всё для своего воспитанника. В последнюю неделю этого года я узнал, что мой ученик ушёл из жизни. До самого конца мы с коллегами-учителями пытались создать для него полно-

ценную школьную жизнь, какая есть у каждого шестиклассника. Он прожил своё последнее время как все здоровые, обычные дети. Он не был лишён радостей школьной жизни: рисовал стенгазеты, его работы были на выставке рисунков, у него имелись любимые предметы. Он был всем нам нужен, и мы надеемся, что он это чувствовал. В фильме «Оскар и Розовая Дама» мне кажется чрезвычайно важным то, что ей удалось подготовить Оскара к уходу, она и его близкие были с ним в последний день. Он не чувствовал одиночества, и, возможно, от этого ему не было так страшно. Я бы сказал, что главная миссия фильма в том, что от чужого несчастья и боли не следуют отворачиваться. В наших силах быть с ними, любить их, поддерживать и верить, что жизнь не кончается, что за чернотой нет небытия, но есть жизнь, в которой страдающие наконец утешатся».

Тема смерти детей, находящихся на длительном лечении, звучала ещё в нескольких работах.

«Впервые я прочитала повесть «Оскар и Розовая Дама» этой весной после просмотра короткого фильма «Дима», основанного на реальных событиях и снятого в Центре имени Дмитрия Рогачёва. Как любой нормальный человек, при чтении этой повести я плакала навзрыд. Когда умирает взрослый человек — это страшно и больно. Когда умирает ребёнок, боль умножается. А когда видишь детский рак каждый день, то такое произведение становится для тебя очень важным. В главном герое ты видишь своих учеников — тех ребят, которые не смогли выиграть эту борьбу. Но, несмотря на негативизм и проблемы, поднимаемые в этом произведении, в нём есть и радостные, я бы даже сказала, счастливые моменты: появился человек, открывший для Оскара простые истины и научивший его верить в Бога, жить, наслаждаясь каждой минутой, и ценить каждое мгновение,

проведённое с близкими, научившим его чувствовать чужую боль. Конечно, когда читаешь подобные произведения, всё равно по-детски надеешься на счастливый финал. Но, к сожалению, реальная жизнь далека от счастливых концовок. Герой умирает, но за тот короткий миг жизни, что был отведён Оскару, он научился тому, чего порой не умеет взрослый человек: любить, прощать и верить» (Александра Г.).

На занятиях, посвящённых детям, находящимся на длительном лечении, происходили настоящие озарения.

«Я хочу рассказать о сложной проблеме госпитальной педагогики. О детях, чей уход предreshён. Каждый такой случай — это испытание. Недавно нас покинул ребёнок, это был первый уход ребёнка в моей практике. Я была уверена, что смогла это пережить и отпустить ситуацию. Однако все эмоции остались во мне. Мои коллеги избегали этой темы, и мне показалось, что только я так глубоко всё восприняла. Вчера вечером, после того как прослушала эссе своих товарищей по магистратуре, я позвонила коллеге и напрямую об этом спросила. Её ответ меня поразил: она тоже очень переживала, но не знала, как об этом сказать. Мы приняли решение обсудить эту проблему, как только завершится сессия» (Алёна К.).

Серьёзное место в процессе обучения занимает рефлексия. После завершения каждой сессии магистранты отвечают на вопрос: «Сессия закончена. Что я чувствую?» Вот несколько ответов: «Приступая к учёбе, я был полон сил и намерений осваивать новый материал, открыть для себя темы исследований. Я сдал сессию. Чувствую радость, лёгкость и некоторую эйфорию. Сессия закончилась, но, как ни странно, несмотря на то, что я совмещала учёбу с работой, готовилась по ночам, как настоящий студент, к экзаменам и зачётам, я не устала. Оказавшись в едином пространстве, пусть и в дистанционном формате, со своими будущими коллегами, в ситуации обмена

точками зрения и взглядами по определённым вопросам, поневоле начинаешь оценивать их и себя среди них. Иногда оказывается, что попал в круг единомышленников, а иногда — что твоя собственная характеристика вышла не такой, какую ты ожидал. Профессиональные коллеги, интересные преподаватели навели на мысль о том, что я могу достичь большего. Зимняя сессия закончена. Я чувствую облегчение, потому что точно знаю, что всё не зря и не напрасно. Я чувствую, что магистратура станет отправной точкой к личностному росту. И что многое в себе мне ещё предстоит открыть».

Весьма важным в процессе исследования воспитательного аспекта госпитальной педагогики оказалось обращение к опыту, накопленному за минувшие годы педагогами госпитальных школ. Мы имеем в виду опыт внеурочной, внешкольной, клубной развивающей деятельности, богатый опыт организации свободного времени детей, сохранения и развития традиций проведения праздников, широкого взаимодействия с деятелями культуры, науки, спорта. В опыте госпитальных школ есть поистине бесценные достижения в области освоения близкой дистанции в системе «ребёнок — педагог», в сфере индивидуального подхода к каждому ребёнку, умения выстраивать диалоговые отношения одновременно с детьми, их родителями и родственниками, а также с лечащими врачами. Наше исследование показало, что госпитальные школы гораздо более успешно решают актуальные задачи воспитания и образования детей, чем «массовая» школа. В силу необходимости здесь решаются вопросы индивидуализации и персонализации процесса образования каждого ребёнка. Важное достижение — своя педагогика, своя технология, своя методика для каждого ребёнка. Здесь успешно решаются задачи тесного сотрудничества и общей стратегии и тактики взаимодействия педагогов и родителей. Руководители программы «УчимЗнаем» утверждают:

«Госпитальный педагог — это не работа. Это миссия. Это любовь и забота. Можно с полной уверенностью сказать: здесь не только педагоги учат детей, здесь дети учат педагогов не менее важным вещам».

В октябре 2021 г. магистранты, обучающиеся госпитальной педагогике в Институте детства МПГУ, отвечая на вопросы анкеты о сложных проблемах воспитания в госпитальной школе, которые остро нуждаются в исследовании, назвали следующие: система работы с родителями, находящимися под давлением диагноза своего ребёнка; социализация детей после выписки из больницы; формирование жизнестойкости педагогов, работающих с детьми в больнице; индивидуальный подход в воспитании профессионального самоопределения детей, находящихся на длительном лечении; адаптация молодых педагогов в первые годы работы в госпитальной школе; сохранение внутренних ресурсов и проблема профессиональ-

ного выгорания педагогов; тяжёлая болезнь ребёнка как трудная жизненная ситуация; методы помощи родителям в преодолении стресса; психическая депривация и адаптация детей в госпитальной школе; поиск эффективных методов коррекции личностной сферы детей, находящихся на длительном лечении; этический кодекс госпитального педагога; пути создания позитивных установок и комфортных условий пребывания ребёнка в стационаре через вовлечение его в творческую и игровую деятельность.

Есть мысль, проходящая через все ответы респондентов: необходима профессиональная подготовка универсальных педагогов-воспитателей для работы в госпитальных школах. **НО**

## Meanings, Values And Cultural Patterns Of Educational Activity Of A Hospital Teacher

Irina D. Demakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow

**Abstract:** *The concept of educational activity of hospital school teachers is based on the highest achievements of modern theory and practice of education and, in particular, on the results of research carried out in recent years within the framework of the scientific school of L. I. Novikova — N. L. Selivanova. A new direction is developing in domestic education related to the education and upbringing of children undergoing long-term treatment carried out on the basis of medical hospitals in organizations that are part of a special system of hospital schools. The novelty and complexity of working with children who are on long-term treatment put forward the task of investigating the specifics of the educational activity of a hospital teacher: we are talking about its meanings, values and cultural patterns. We consider the scientific substantiation of the concept of educational activity of hospital school teachers as the purpose of the study.*

**Keywords:** *hospital teacher, meanings, values, cultural patterns of educational activity.*

# ГОСПИТАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА – современное направление в педагогической науке

**Александр Фёдорович Лоскутов,**

*кандидат педагогических наук, тьютор (физика), Проект госпитальных школ России «УчимЗнаем», старший научный сотрудник лаборатории междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики Института возрастной физиологии Российской академии образования, Москва, loskutovalexander93@gmail.com*

**Сергей Витальевич Шариков,**

*профессор, PhD, руководитель Проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем», Москва*

**Евгений Александрович Ямбург,**

*директор московского Центра образования № 109, заслуженный учитель РФ, доктор педагогических наук, академик Российской академии образования, Москва*

**Александр Григорьевич Румянцев,**

*доктор медицинских наук, профессор, академик Российской академии наук, заслуженный врач РФ, президент Национального медицинского исследовательского центра детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачёва Минздрава России, Москва*

**В статье предпринята попытка представить госпитальную педагогику как современное направление в педагогической науке. Показано, что госпитальная педагогика обладает основными признаками науки, такими как потребность общества в данной области науки, наличие предмета и методов исследования, а также категориального аппарата.**

**• педагогическая наука • госпитальная педагогика • госпитальная школа • длительно болеющие дети • образовательная среда**

**Н**ачиная со второй половины XX в., здоровье и образование детей становятся главными приоритетами мировой политики и приводят к принятию международных документов, в которых декларируются права ребёнка и провозглашаются основные принципы и направления

деятельности государств в этих сферах [1, 2]. В России последние десятилетия характеризуются большим вниманием государства и общества к положению детей и к семьям, имеющим детей. Принят целый ряд законов и нормативных актов, которые регламентируют вопросы здоровья и образования детей и подростков [3, 4].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» основными принципами государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования признаны «приоритетность образования, обеспечение права каждого человека на образование и недопустимость дискриминации в сфере образования; гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека» [3].

В Государственном докладе о положении детей и семей, имеющих детей, за 2020 год, представленном Правительством РФ [5], приведены следующие данные: из 68 % детей в возрасте до 18 лет, прошедших медицинские осмотры, группа практически здоровых детей составляет 26 %; группа детей, имеющих функциональные нарушения, составляет более 55 %. В течение нескольких последних лет стабильно около 15 % детей имеют хронические заболевания, приблизительно 4 % — дети-инвалиды и дети, имеющие заболевания, ведущие к инвалидизации, которые нуждаются в систематическом медицинском наблюдении и помощи психологов.

Достижения современной педиатрии в области диагностирования, лечения, реабилитационного и послеоперационного сопровождения, связанные с новейшими технологическими изобретениями, привели к тому, что большая часть детских болезней перешла из «категории фатальных в разряд хронически протекающих и излечиваемых, что позволяет обеспечить детям возврат к прежнему укладу жизни» [6].

Однако протокол лечения хронических и соматических заболеваний занимает значительный период времени, связан с длительной госпитализацией ребёнка в федеральные или региональные специализированные высокотехнологические медицинские центры. Трудная жизненная ситуация приводит к смене места жительства ребёнка и его семьи, отрыву от привычного образа жизни и учёбы в родной школе. Ребёнок и вся его семья оказываются надолго оторванными от окружающего мира и места их проживания. Длительная госпитализация, тяжёлая болезнь, сопутствующие ей ограничения и трудности, испытываемые всей семьёй ребёнка, приводят к изменению качества жизни. Категория таких детей не должна быть лишена непрерывности образования и равенства образовательных возможностей.

Российское общество обращало внимание на важность полноценной поддержки образовательных потребностей детей, находящихся на лечении, с целью их развития и организации досуга. Несмотря на то, что актуальность такой работы с длительно болеющими детьми была закреплена законодательно [7], фактически отсутствовали федеральные межведомственные нормативные документы об обучении детей в период их длительной госпитализации для обеспечения педагогической реабилитации и успешной реинтеграции после лечения в родных школах. Только в 2015 г. Министерство образования и науки РФ определило «Порядок организации получения образования детям, находящимся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений» [8].

В 2014 г. в Москве на базе Национального медицинского исследовательского центра детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачёва был создан проект «УчимЗнаем». Проект нацелен на создание полноценной интегрированной образовательной среды для обеспечения реализации конституционного права на образование детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях. Подчеркнём, что это среда, «адаптированная под индивидуальные особенности каждого ребёнка, нацеленная на реализацию возможностей его личности и обеспечение полноценной медико-социальной реабилитации» [9]. В настоящий момент созданы госпитальные школы в более 50 крупных детских больницах по всей России.

В 2018 г. была создана межведомственная рабочая группа по практическому решению проблем образования детей во время их длительной госпитализации [10]. По инициативе специалистов Проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» и при активном взаимодействии с научными коллективами педагогов, психологов и медиков были подготовлены и утверждены Минздравом РФ



и Минпросвещения РФ «Методические рекомендации об организации обучения детей, которые находятся на длительном лечении и не могут посещать по состоянию здоровья образовательные организации» [11].

В 2021 г. издан Указ Президента РФ «О создании Фонда поддержки детей с тяжёлыми жизнеугрожающими и хроническими заболеваниями, в том числе редкими (орфанными) заболеваниями, “Круг добра”» [12]. В Указе предусматривается, что на лечение детей, находящихся в сложной жизненной ситуации, и на закупку дорогостоящих лекарственных препаратов, медицинских изделий и средств реабилитации будут направляться дополнительные доходы.

Всё это в целом определило в контексте гуманистической парадигмы отечественного образования появление в последнее десятилетие нового направления в педагогической науке — госпитальной педагогики. Следует отметить, что в международной практике также существует понятие «госпитальная педагогика» [13].

Научное сообщество впервые обсуждало проблемы госпитальной педагогики на конференции «Социальные и психологические проблемы детской онкологии» в 1997 г. [14]. В последнее десятилетие благодаря междисциплинарным исследованиям осуществлялось осмысление практики работы госпитальных школ проекта «Учим. Знаем», что привело к значительному развитию госпитальной педагогики как области педагогической науки.

Существенный вклад в развитие идей госпитальной педагогики внесли выдающиеся учёные: педагоги, психологи и врачи. В своих исследованиях они доказали значимость образования в госпитальной школе для улучшения соматического и психологического состояния длительно и тяжело болеющего ребёнка, для обеспечения непрерывности образования и равенства образовательных возможностей и для появления дополнительного настроения на выздоровление и жизненные перспективы. В изучение проблем госпитальной педагогики внесли

вклад работы отечественных учёных: Е. А. Ямбурга, С. В. Шарикова, Е. А. Бабенковой, Г. М. Грядунной, М. Г. Киселёвой, М. Ю. Амалеевой — и зарубежных учёных: М. Диксон, М. Пападимитру, Д. Стил, Я. Хаверкате. Исследованиям проблем реабилитации детей с онкологическими заболеваниями посвящены работы А. Г. Волковой, Н. Н. Володина, А. А. Масчана, А. Г. Румянцева, А. Е. Рудневой, Л. В. Сидоренко, Г. Я. Цейтлин.

Как любая область педагогики, госпитальная педагогика — это не точная наука, а гуманитарная прикладная наука. Госпитальная педагогика провозглашает высшей ценностью в образовании реализацию индивидуальных образовательных потребностей длительно и тяжело болеющего ребёнка, а главной задачей выдвигает формирование полноценной образовательной среды в условиях медицинского стационара для обеспечения педагогической реабилитации длительно и тяжело болеющих детей.

Современная госпитальная педагогика формируется на стыке медицины, психологии и педагогики и определяет основные направления научных исследований в области образования и развития детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений и на дому. Такой подход в полной мере позволяет интегрировать психологическое знание в сферу педагогики. В госпитальной педагогике также синтезируются и анализируются взгляды социологии и медицины, помогающие определить оптимальные пути достижения благополучия длительно и тяжело болеющих детей.

В настоящее время научные исследования в области госпитальной педагогики направлены на построение целостной современной системы педагогической реабилитации детей с хроническими соматическими заболеваниями и опираются на принципы непрерывности, преемственности, индивидуализации и персонализации. В 2022 г. под эгидой Института возрастной физиологии

Российской академии образования создана научная лаборатория междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики, в которой ведётся научно-исследовательская работа по теме «Научно-методическое обеспечение российской модели госпитальных школ, реализующих конституционное право детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских стационарах и на дому, на получение качественного и доступного образования» [15].

Является ли госпитальная педагогика наукой? Каждая конкретная наука должна содержать знания в определённой сфере окружающей нас действительности и знания о деятельности человека в этой сфере. Изучать в научном смысле возможно при условии целостного и систематического подхода к объекту изучения, это значит вести поисковые исследования, быть научно объективным и доказательным. Покажем, что госпитальная педагогика обладает основными признаками науки, такими как потребность общества в данной области науки, наличие предмета и методов исследования, а также категориального аппарата.

Согласно медицинской статистике в России наряду с увеличением числа длительно болеющих детей наблюдается активный рост числа детских специализированных высокотехнологичных медицинских центров [5]. В таких центрах есть возможность сосредоточить современные методики ранней диагностики и лечения хронических соматических заболеваний, особенно онкогематологических и иммунологических заболеваний, где ранняя постановка диагноза даёт большие шансы на выздоровление. В то же время Минпросвещения России отмечает, что более чем в 250 детских больницах обучение детей осуществляют педагоги из школ, территориально расположенных рядом с детским стационаром [16]. Такой подход к организации образования в период болезни не позволяет осуществить системную и полноценную поддержку образовательных потребностей ребёнка. Только лишь 10 % родителей положительно оценили обучение ребёнка во время его госпитализации [16]. Эти факты обусловили и привели к открытию в крупных детских медицинских центрах современных госпитальных школ. Практический опыт работы госпитальных школ нуждается в обсуждении, научном анализе и обобщении. Необходимо объединение усилий учёных для проведе-

ния научных исследований с целью построения модели современной госпитальной школы и решения актуальных нормативно-правовых и методических проблем.

По нашему убеждению, предметом исследований в области госпитальной педагогики являются научные основы обучения, воспитания, развития детей и построения образовательного процесса в стационарах медицинских учреждений на основе учёта психолого-педагогических особенностей длительно и тяжело болеющих детей.

В научных исследованиях и в практике работы госпитальных школ наряду с основными понятиями и определениями, закреплёнными в законодательстве Российской Федерации и в нормативных актах, такими как «тяжесть заболевания», «неполное выздоровление», «длительное лечение», «медицинская реабилитация», «ограничения жизнедеятельности», «учащийся с ограниченными возможностями здоровья», появились новые термины и определения, которые используют специалисты, организующие образовательный процесс для длительно болеющих детей в медицинских стационарах и на дому. К ним следует отнести такие понятия, как «госпитальная школа», «госпитальный педагог», «тьютор», «учащийся, нуждающийся в длительном лечении», «образовательная организация, осуществляющая обучение длительно болеющих детей (госпитальная школа)», «особые образовательные потребности», «специальные условия для получения образования» [11].

Госпитальная педагогика применяет научные методы исследования, используемые в психологии и педагогике. Эти методы направлены на выявление, изучение и решение разнообразных психолого-педагогических задач, которые ставит практика работы с длительно болеющими детьми. К основным теоретическим и экспериментальным методам исследования следует отнести анализ предмета исследования

и существующих проблем, системный и сравнительный анализ и моделирование, анкетирование, тестирование, наблюдение, беседы и интервью, педагогический консилиум, педагогический эксперимент, экспертная оценка. В научных исследованиях в области госпитальной педагогики особое внимание уделяется информационным методам, таким как метод сбора информации и информационный поиск. Важно отметить, что методы исследования в госпитальной педагогике выбираются с учётом специфики задач, поставленных в научном исследовании, и специфики условий, в которых проводится исследование. Методы госпитальной педагогики характеризуются необходимостью учёта протокола лечения ребёнка и особенностей медицинской организации.

Подчеркнём, что важное значение в госпитальной педагогике имеет педагогический эксперимент, который позволяет выявить особенности образовательного процесса и учащихся в госпитальной школе. Проведение всех этапов педагогического эксперимента помогает определить актуальность исследования, построить и скорректировать инновационную методику обучения, а также оценить эффективность педагогических практик. При постановке и проведении педагогического эксперимента следует учитывать большое количество факторов, например в условиях больницы. С одной стороны, это характеры, особенности воспитания, способности учащихся, взаимоотношения в семье, эмоциональный фон и психофизиологическое состояние длительно болеющих детей. С другой стороны, при проведении эксперимента необходимо учитывать также множество медицинских факторов, влияющих на состояние ребёнка. Важно отметить, что при проведении педагогического эксперимента длительно болеющий ребёнок и его родители как объекты исследования могут сознательно помогать или сопротивляться экспериментатору. Вследствие этого педагогический эксперимент, организуемый в условиях медицинского стационара, не может носить массовый характер, быть продолжительным,

так как учащийся может быть выписан из больницы или переведён в другую, а условия проведения эксперимента способны существенно меняться в зависимости от общего состояния ребёнка.

В исследованиях в области госпитальной педагогики важную роль играют деятельностный, личностный, системный, личностно ориентированный подходы. Эти подходы в совокупности позволяют применять различные методы решения поставленных научно-исследовательских задач.

Госпитальная педагогика как активно развивающаяся в настоящее время область педагогической науки ставит своей задачей адаптировать методы реализации образовательной деятельности с целью обеспечения педагогической реабилитации больного ребёнка. Госпитальная педагогика разрабатывает и создаёт собственное содержание: педагогические цели, диагностические средства, закономерности, принципы развития и формирования образовательной среды.

Объектами исследований в госпитальной педагогике являются:

- психолого-педагогическая характеристика ребёнка;
- содержание, методы, технологии, средства обучения, ориентированные на обеспечение непрерывного и доступного образования в период госпитализации;
- междисциплинарное взаимодействие как средство обеспечения полноценного образовательного процесса в госпитальной школе;
- профессиональные компетенции госпитального педагога;
- реинтеграция учащихся в родные школы как показатель качества образования в госпитальной школе.

К функциям госпитальной педагогики можно отнести:

- исследование педагогических и психологических средств и условий развития длительно болеющих школьников;
- адаптация системы образования к потребностям длительно болеющих учеников;

- обеспечение непрерывного и доступного образования в период госпитализации.

Состояние педагогической науки, обусловленное развитием современного общества, приводит к появлению новых направлений, одним из которых является госпитальная педагогика.

Актуальные направления развития госпитальной педагогики определяют современные достижения как медицинской науки, так и педагогики и психологии. **НО**

#### Список использованных источников

1. Конвенция о правах ребёнка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990). URL: <http://pravo.detmobib.ru/pravo/docs/convention.pdf> (дата обращения: 01.10.2022).
2. Саламанкская декларация: о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. URL: [http://www.notabene.ru/down\\_syndrome/Rus/declarat.html#declarat](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html#declarat) (дата обращения: 01.10.2022).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция от 11.06.2022), статьи 5, 41 и 66. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_law\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/) (дата обращения: 10.10.2022).
4. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», часть 3 статьи 32. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_121895/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/) (дата обращения: 04.09.2022).
5. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации за 2020 год. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/1887> (дата обращения: 01.10.2022).
6. Цейтлин, Г. Я. Современные подходы и направления реабилитации детей с онкологическими заболеваниями / Г. Я. Цейтлин, Н. Н. Володин, А. Г. Румянцев // Вестник восстановительной медицины. 2014. № 5. С. 2–9.
7. Письмо Министерства просвещения СССР от 09.09.1981 № 57-М «Об условиях обучения учащихся, находящихся на длительном лечении в больницах» (с приложением «Типовое положение об условиях обучения учащихся, находящихся на длительном лечении», утверждённое Министерством просвещения СССР (04.06.1981), Министерством здравоохранения СССР (28.05.1981), согласованное Министерством финансов СССР). URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_10893.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_10893.htm) (дата обращения: 02.09.2022).
8. Приказ Министерства образования и науки от 31.08.15 № ВК-2101/07 «О порядке организации получения образования обучающимся, нуждающимся в длительном лечении». URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobnauki-rossii-ot-31082015-p-vk-210107/> (дата обращения: 15.09.2022).
9. Проект госпитальных школ России «Учим.Знаем». URL: [www.uchimznae.m.ru](http://www.uchimznae.m.ru) (дата обращения: 02.11.2022).
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 28 декабря 2018 № 349 «О межведомственной рабочей группе по практическому решению проблем обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях». URL: <https://uchimznae.m.ru/images/gruppa/prikaz1323.jpg> (дата обращения: 21.08.2022).
11. Методические рекомендации об организации обучения детей, которые находятся на длительном лечении и не могут по состоянию здоровья посещать образовательные организации, утверждены 11 ноября 2019 года. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72797314/> (дата обращения: 09.08.2022).
12. Указ Президента Российской Федерации «О создании Фонда поддержки детей с тяжёлыми жизнеугрожающими и хроническими заболеваниями, в том числе редкими (орфанными) заболеваниями, “Круг добра”» (от 5 января 2021 г. № 16). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400068476/> (дата обращения: 01.07.2022).
13. Ассоциация госпитальных педагогов HOPE. URL: <https://www.hospitalteachers.eu/> (дата обращения: 19.07.2022).
14. Материалы Первой Всероссийской конференции с международным участием «Социальные и психологические проблемы детской онкологии» (Москва, 1997 г.). URL: [http://vse-m-mirom.narod.ru/together/conf1\\_5.htm](http://vse-m-mirom.narod.ru/together/conf1_5.htm) (дата обращения: 18.07.2022).
15. Сайт Лаборатории междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики ФГБНУ «ИВФ РАО». URL: <https://uchimznae.m.ru/laboratory> (дата обращения: 22.06.2022).
16. Материалы заседания Межведомственной рабочей группы по практическому решению проблем обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях от 24.01.2019 URL: [www.uchimznae.m.ru/gruppa](http://www.uchimznae.m.ru/gruppa) (дата обращения: 11.03.2022).

## Hospital Pedagogy Is A Modern Direction In Pedagogical Science

Alexander F. Loskutov, Candidate of Pedagogical Sciences, Tutor (Physics) of the Russian Hospital Schools Project “UchimZnaem”, Senior researcher at the Laboratory of Interdisciplinary Research in the Field of Hospital Pedagogy of the Institute of Age Physiology of the Russian Academy of Education, Moscow, loskutovalexander93@gmail.com

Sergey V. Sharikov, Professor, PhD, Head of the Project of hospital schools of Russia “UchimZnaem”, Moscow

Evgeny A. Yamburg, Director of the Moscow Education Center No. 109, Honored Teacher of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the Russian Academy of Education, Moscow

Alexander G. Romyantsev, MD, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, Honored Doctor of the Russian Federation, President of Dmitry Rogachev National Medical Research Center for Pediatric Hematology, Oncology and Immunology of the Ministry of Health of Russia, Moscow

**Abstract:** *The article attempts to present hospital pedagogy as a modern trend in pedagogical science. It is shown that hospital pedagogy has the main features of science, such as the need of society in this field of science, the presence of the subject and methods of research, as well as the categorical apparatus.*

**Keywords:** *pedagogical science, hospital pedagogy, hospital school, long-term ill children, educational environment.*

### References

1. Konvenciya o pravah rebenka (odobrena General'noj Assambleej OON 20.11.1989) (vstupila v silu dlya SSSR 15.09.1990). URL: <http://pravo.detmobib.ru/pravo/docs/convention.pdf> (data obrashcheniya: 01.10.2022).
2. Salamanskaya deklaraciya: o principah, politike i prakticheskoj deyatel'nosti v sfere obrazovaniya lics osobymi potrebnyami. URL: [http://www.notabene.ru/down\\_syndrome/Rus/declarat.html#declarat](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html#declarat) (data obrashcheniya: 01.10.2022).
3. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ (poslednyaya redakciya ot 11.06.2022), stat'i 5, 41 i 66. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_law\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/) (data obrashcheniya: 10.10.2022).
4. Federal'nyj zakon ot 21 noyabrya 2011 g. № 323-FZ «Ob osnovah ohrany zdorov'ya grazhdan v Rossijskoj Federacii», chast' 3 stat'i 32. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_121895/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/) (data obrashcheniya: 04.09.2022).
5. Gosudarstvennyj doklad o polozhenii detej i semej, imeyushchih detej, v Rossijskoj Federacii za 2020 god. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/1887> (data obrashcheniya: 01.10.2022).
6. Cejtin, G. Ya. Sovremennye podhody i napravleniya rehabilitacii detej s onkologicheskimi zabolevanijami / G. Ya. Cejtin, N. N. Volodin, A. G. Romyantsev // Vestnik vosstanovitel'noj mediciny. 2014. № 5. S. 2–9.
7. Pis'mo Ministerstva prosveshcheniya SSSR ot 09.09.1981 № 57-M «Ob usloviyah obucheniya uchashchihsya, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v bol'nichah» (s prilozheniem «Tipovoe polozhenie ob usloviyah obucheniya uchashchihsya, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii», utverzhdennoe Ministerstvom prosveshcheniya SSSR (04.06.1981), Ministerstvom zdravoohraneniya SSSR (28.05.1981), soglasovannoe Ministerstvom finansov SSSR). URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_10893.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_10893.htm) (data obrashcheniya: 02.09.2022).
8. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki ot 31.08.15 № VK-2101/07 «O poryadke organizacii polucheniya obrazovaniya obuchayushchimsya, nuzhdayushchimisya v dlitel'nom lechenii». URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnavkii-rossii-ot-31082015-n-vk-210107/> (data obrashcheniya: 15.09.2022).
9. Proekt gospi'tal'nyh shkol Rossii «UchimZnaem». URL: [www.uchimznaem.ru](http://www.uchimznaem.ru) (data obrashcheniya: 02.11.2022).
10. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 28 dekabrya 2018 g. № 349 «O mezhvedomstvennoj rabochej gruppe po prakticheskomu resheniyu problem obucheniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v medicinskih organizacijah». URL: <https://uchimznaem.ru/images/gruppa/prikaz1323.jpg> (data obrashcheniya: 21.08.2022).
11. Metodicheskie rekomendacii ob organizacii obucheniya detej, kotorye nahodyatsya na dlitel'nom lechenii i ne mogut po sostoyaniyu zdorov'ya poseshchat' obrazovatel'nye organizacii, utverzhdeny 11 noyabrya 2019 goda. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72797314/> (data obrashcheniya: 09.08.2022).
12. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii «O sozdanii Fonda podderzhki detej s tyazhelymi zhiznenezgrozhayushchimi i hronicheskimi zabolevanijami, v tom chisle redkimi (orfannymi) zabolevanijami, “Krug dobra”» (ot 5 yanvarya 2021 g. № 16). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400068476/> (data obrashcheniya: 01.07.2022).
13. Associaciya gospi'tal'nyh pedagogov HOPE. URL: <https://www.hospitalteachers.eu/> (data obrashcheniya: 19.07.2022).
14. Materialy Pervoj Vserossijskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Social'nye i psihologicheskie problemy detskoj onkologii» (Moskva, 1997 g.). URL: [http://vsem-mirom.narod.ru/together/conf1\\_5.htm](http://vsem-mirom.narod.ru/together/conf1_5.htm) (data obrashcheniya: 18.07.2022).
15. Sajt Laboratorii mezhdisciplinarnyh issledovanij v oblasti gospi'tal'noj pedagogiki FGBNU «IVF RAO». URL: <https://uchimznaem.ru/laboratory> (data obrashcheniya: 22.06.2022).
16. Materialy zasedaniya Mezhdvedomstvennoj rabochej gruppy po prakticheskomu resheniyu problem obucheniya detej, nahodyashchihsya na dlitel'nom lechenii v medicinskih organizacijah ot 24.01.2019 URL: [www.uchimznaem.ru/gruppa](http://www.uchimznaem.ru/gruppa) (data obrashcheniya: 11.03.2022).

УДК 37.02: 373.1

## СОВМЕСТНОЕ ИЗУЧЕНИЕ: технология переформулирования вопросов контрольного типа в вопросы на понимание



**Владимир Борисович Лебединцев,**  
кандидат педагогических наук, доцент, Центр становления  
коллективного способа обучения, Красноярский краевой  
институт повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования, г. Красноярск,  
lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru

Технология переформулирования вопросов контрольного типа в вопросы на понимание — это специально организованное учебное взаимодействие учащихся в парах сменного состава по освоению нового учебного материала. Разработаны три варианта технологии, имеющие особенности устройства дидактического материала, технического и содержательного взаимодействия партнёров, общей организации коллектива. Продуктивное взаимодействие учащихся требует педагогического руководства и их предварительной подготовки. Важную роль играет визуализация на этапе инструктирования.

- образовательные технологии • совместное изучение • занятия совместного изучения • контрольные вопросы • вопросы на понимание
- работа в парах сменного состава • визуализация • инструктирование

Технологии совместного изучения — особая группа технологий в системе коллективного обучения, позволяющих

посредством взаимодействия учащихся в парах освоить новый учебный материал. Нами разработаны разные технологии

совместного изучения: одни связаны с проработкой текстов (схематизация, переоформление смыслов учебного текста на основе речевого клише, составление и оречевление опоры, контрольные вопросы и др.), вторые — с извлечением информации из нетекстовых источников (графиков, диаграмм, рисунков, схем и т. п.), остальные — с развёрнутым выполнением действий. Понятно, что при этом ни один из участников пары изучаемую тему не знает, иначе их взаимодействие уже не будет совместным изучением, а превратится в деформированный вариант обучения.

### Занятия совместного изучения

Технологии совместного изучения положены в основу нового вида занятий — занятий совместного изучения (далее — ЗСИ). С одной стороны, ЗСИ — начальное звено перехода от классно-урочной (лекционно-семинарской) системы обучения к коллективному способу. Но с другой стороны, ЗСИ органично вписывается в коллективное обучение, организуемое по индивидуальным программам, как одна из его составных частей, когда из числа учащихся, готовых полностью уяснить данный учебный материал, на продолжительное время формируется сводная группа [1].

Напомним структуру занятий совместного изучения [2]. ЗСИ состоит из трёх крупных этапов:

- 1) *вводный* — содержательное введение в тему и установка на парную работу;
- 2) *основной* — изучение нового материала в парах сменного состава;
- 3) *завершающий* — содержательное подытоживание изучаемой темы.

Возможные задачи-элементы вводного этапа занятия:

- объявить тему занятия и способ её изучения в парах;
- припомнить пройденный материал или объяснить небольшой фрагмент нового материала;

- сформировать пары (в том числе попросить открыть учебные материалы);
- обозначить границы предназначенного для изучения учебного материала или распределить отличающиеся карточки между участниками;
- познакомить с объёмом задания;
- проинструктировать о смене напарников;
- проинструктировать о способе работы в паре;
- ответить на вопросы учащихся, связанные с организацией предстоящей деятельности.

На основном этапе ЗСИ используется определённая технология совместного изучения.

Задачи завершающего этапа занятия:

- выяснить степень проработки текста, задав несколько вопросов о его содержании;
- разобраться с трудностями в понимании темы, с которыми столкнулись многие участники;
- начать применять полученные знания при решении практических задач (составить алгоритм применения полученного знания на практике, выполнить задание на закрепление знания).

Ядро ЗСИ — деятельность учащихся в парах сменного состава, осуществляемая по какой-либо технологии совместного изучения. Технологии отличаются спецификой дидактического материала, особенностями мыслительного процесса и приёмами коммуникации в парах, схемами организации учебного коллектива. Опишем одну из таких технологий.

### Основная идея технологии переформулирования вопросов

Изучение нового материала осуществляется в парах сменного состава: каждый фрагмент учебной информации (а их несколько) прорабатывается совместно с новым партнёром. К каждому фрагменту

даются готовые вопросы контрольного типа, ответы на которые охватывают всё изучаемое содержание. Прочитав фрагмент темы, напарники вступают в диалог: на каждый контрольный вопрос находят ответ (многократно возвращаясь к тексту), превращая его в вопрос на понимание. Переформулирование — это средство достижения понимания информации в ходе её переработки.

Разделившись на пары и ориентируясь на алгоритм, учащиеся с первым партнёром изучают первый учебный фрагмент, потом, сменив напарника, приступают ко второму фрагменту, затем с третьим партнёром изучают очередную часть материала. Количество напарников зависит от числа учебных фрагментов.

**Алгоритм переформулирования контрольных вопросов в вопросы на понимание**

- Читаем с напарником фрагмент темы.
- (Может быть два варианта этого шага.)

(Первый — если на пару даётся один фрагмент.) Определяем, кто будет первым задавать контрольный вопрос. Следующий контрольный вопрос будет задавать напарник, то есть действуем по очереди.

(Второй — если у каждого напарника свой фрагмент.) Все вопросы по своему фрагменту (и контрольные, и на понимание) задаёт его владелец.

- По каждому вопросу:

1. Задаю напарнику контрольный вопрос. Слушаю и корректирую ответ.

2. Переформулирую контрольный вопрос в вопрос на понимание. Прошу напарника ответить на переформулированный вопрос. Если нужно, корректирую вопрос на понимание.

**Пример клише вопроса на понимание**

«Правильно ли я понял, что (воспроизвожу смысл изучаемой информации)?»

*Смысл взаимодействия в парах сменного состава:*

- Коллективно-распределённая деятельность, осуществляемая в парах, проще технологизируется, чем организуемая в групповой форме, позволяет её участникам проявить большую активность.
- Активная речь — это основа включения мышления.

- Напарник провоцирует мышление, рефлексию партнёра.
- Сталкиваясь с разнообразными партнёрами, ученик обогащается техниками рассуждения, разноаспектными взглядами.
- Возникает ощущение успешности: не может не получиться, если рядом помощники.
- За счёт поэтапного изучения с остановками, многократного обращения к тексту, использования опор, взаимоконтроля глубже понимается и запоминается учебное содержание.
- У ученика появляется возможность обучаться в своём темпе, а у учителя — уделить внимание отдельным ученикам.
- Ученику приходится занять позицию «берущего», которая тут же смыкается с позицией «отдающего»: происходит неотложное употребление знаний не только ради своей пользы, а прежде всего ради пользы товарища. Это становится основой взращивания человеческого в человеке.

**Организационный аспект: варианты организации деятельности пар**

Возможны три варианта организации деятельности пар по переформулированию вопросов контрольного типа в вопросы на понимание:

- изучают один фрагмент на пару, переходя от одного фрагмента темы к другому в линейной последовательности;
- в паре изучают какой-либо один фрагмент (так же как в первом варианте, имеют дело с одним общим фрагментом темы), но при смене напарника выбирают любую новую, не изученную обоими партнёрами часть;



- за учеником закрепляется свой фрагмент (отличный от фрагмента напарника), и он каждый раз с новым партнёром (у которого другой фрагмент) его прорабатывает, а взамен с помощью товарища осваивает «чужое» содержание; меняет напарников, пока не изучит все фрагменты.

Во втором и третьем вариантах становится возможным все части учебного материала изучать в любом порядке в связи с отсутствием зависимостей между ними, которые намеренно убираются учителем в ходе подготовки материала.

### Содержательный аспект: устройство учебного материала

Чтобы было основание для сотрудничества учащихся, учебный материал обязательно должен состоять из нескольких фрагментов, они могут быть взяты из одного параграфа (как в примере по русскому языку) или подобраны из разных параграфов (как в примерах по физике и математике).

Существуют варианты устройства учебного материала для совместного изучения по технологии переформулирования вопросов:

- 1) между фрагментами существуют логические зависимости, поэтому они изучаются в одной последовательности;
- 2) фрагменты независимы друг от друга, поэтому изучаются в любом порядке.

При отборе и подготовке текстов для совместного изучения целесообразно использовать материалы учебника, учитель может вносить в них небольшие правки. Если изложение темы преобразуется существенно или готовится учителем заново, то оно переносится на карточки.

Каждая карточка содержит учебную информацию и вопросы контрольного типа. При этом если фрагменты материала логически зависимы друг от друга, а следовательно, изучаются в линейном порядке, то все фрагменты должны содержаться на од-

ной карточке. Но если фрагменты независимы друг от друга, а значит, изучаются в любом порядке, то для каждого готовится своя карточка, ей присваивается номер.

Объём учебной информации и количество вопросов определяются особенностями темы.

При этом следует избегать избыточности, так как занятие посвящается *уяснению* новой темы. Объём учебной информации должен быть кратким (без дополнительных сведений), вопросы контрольного типа — предельно конкретными (без возможных вариаций ответов) и не выходить за пределы содержания предложенного к изучению материала. Учебный материал может содержать схемы, графики, рисунки.

Неудачными с точки зрения понимания смысла являются вопросы, для ответа на которые достаточно просто повторить прочитанное. Контрольные вопросы призваны обратить внимание учащихся на конкретные нюансы содержания и их связь между собой. Часть вопросов может быть направлена на поиск информации в тексте, другие — на понимание сути понятия, третьи — на додумывание.

Поскольку ответы на вопросы содержатся в предлагаемых учебных текстах, то ответить неправильно — надо «умудриться».

### Примеры учебного материала

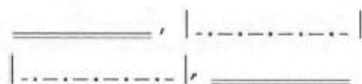
**Русский язык.** Используется учебник [3, с. 78–80], материал размещён на разных страницах одного параграфа (рис. 1 и 2). Между фрагментами существуют логические зависимости. Фрагменты изучаются в одной последовательности. Вопросы контрольного типа размещаются на одной карточке; на пару выдаётся один экземпляр карточки.

§ 29. Деепричастный оборот. Запятые при деепричастном обороте

1) Деепричастие может иметь при себе зависимые слова. Вместе с ними оно образует деепричастный оборот. Например, в предложении *Суда в море не выходили, отстаиваясь в гавани* (А. Новиков-Прибой) при деепричастии *отстаиваясь* есть зависимое слово *в гавани*: *отстаиваясь* (где?) *в гавани*. *Отстаиваясь в гавани* – деепричастный оборот.

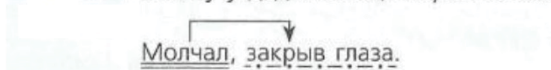
2) Деепричастный оборот в предложении является одним членом предложения – обстоятельством.

Сказуемое и деепричастный оборот:



184. Выпишите глаголы с относящимися к ним деепричастными оборотами.

**Образец.** *С минуту дед молчал, закрыв глаза.*



1. Бабушка никогда не плутала в лесу, безошибочно определяя дорогу к дому. 2. Надо мною звенит хвойный лес, отряхая с зелёных лап капли росы. 3. Где-то близко ударил гром,

Рис. 1. Материал учебника для изучения (начало)

3)

**На письме деепричастие и деепричастный оборот с обеих сторон выделяются запятыми, если находятся внутри предложения, и одной запятой, если стоят в начале или в конце предложения.**

Применяя данное правило, рассуждайте так:

*Повернув выключатель, мальчик зажжёт свет — зажжёт (к о г д а?) повернув выключатель.*  
*Повернув выключатель* — это деепричастный оборот, он находится в начале предложения, после него ставится запятая.

186. Спишите, выделяя запятыми деепричастные обороты. Подчеркните деепричастия и

Рис. 2. Материал учебника для изучения (окончание)

**Контрольные вопросы для переформулирования в вопросы на понимание**

**§ 29. Деепричастный оборот. Запятые при деепричастном обороте**

*Ответ на контрольный вопрос и формулировка вопроса на понимание должны быть развёрнутыми!*

**1**

1. Обязательно ли деепричастие имеет при себе зависимые слова?
2. Что такое деепричастный оборот?
3. Если при деепричастии нет зависимого слова, то это деепричастный оборот?
4. Как определить слово, зависимое от деепричастия?

**2**

5. Слова в деепричастном обороте являются разными членами предложения?
6. Каким членом предложения является деепричастный оборот?
7. Как по месту соотносятся между собой сказуемое и деепричастный оборот?
8. На каком месте находится деепричастный оборот в примере (во фрагменте 1)?

**3**

*(Читаем в рамке)*

9. Выделяется запятыми только деепричастие или только деепричастный оборот?
10. На каком месте может находиться деепричастный оборот в предложении?
11. В каком примере деепричастный оборот (назвать его) находится внутри предложения?
12. В каких примерах деепричастный оборот (назвать его) находится в начале или в конце предложения?

*(После рамки)*

13. Какой из глаголов является деепричастием?
14. От какого члена предложения (назвать слово) и какой вопрос можно задать к этому деепричастию?

**Физика.** Фрагменты разработаны учителем, оформлены в виде карточек. Содержание комплекта карточек охватывает узловые моменты нескольких тем (параграфов) курса. Между фрагментами отсутствуют логические зависимости. Фрагменты изучаются в любом порядке, начать можно с любого фрагмента.

**Карточки по физике (8-й класс)<sup>1</sup>**

**Смысл удельных величин в тепловых явлениях**

**1**

**Удельная теплоёмкость вещества** — количество теплоты, которое надо к нему подвести, чтобы изменить температуру 1 кг вещества на 1 градус Цельсия.

1. На сколько меняется температура 1 кг вещества, если подвести к нему количество теплоты, равное удельной теплоёмкости этого вещества?
2. Если удельная теплоёмкость золота равна 130 Дж/кг °С, то какое количество теплоты необходимо подвести к 1 кг этого вещества, чтобы повысить его температуру на 1 °С?

<sup>1</sup> Дидактический материал разработан М. В. Миновой.

2

**Удельная теплота плавления вещества** — количество теплоты, которое необходимо подвести к 1 кг вещества, взятого при температуре плавления, чтобы расплавить его.

1. Сколько вещества, взятого при температуре плавления, необходимо взять, чтобы полностью расплавить его количеством теплоты, равным удельной теплоте плавления этого вещества?
2. Если удельная теплота плавления алюминия равна 390 000 Дж/кг, то какое количество теплоты необходимо подвести к 1 кг этого вещества, взятого при 660 °С (температура плавления алюминия), чтобы полностью расплавить его?

3

**Удельная теплота парообразования вещества** — количество теплоты, которое необходимо подвести к веществу, взятому при температуре кипения, чтобы выкипел (превратился в пар) 1 кг этого вещества.

1. Сколько вещества, взятого при температуре кипения, необходимо взять, чтобы оно полностью выкипело при сообщении ему теплоты, равной удельной теплоте парообразования этого вещества?
2. Если удельная теплота парообразования воды равна 2 300 000 Дж/кг, то какое количество теплоты необходимо подвести к 1 кг этого вещества, взятого при 100 °С (температура парообразования воды), чтобы она полностью выкипела?

4

**Удельная теплота сгорания топлива** — количество теплоты, которое выделяется при полном сгорании 1 кг топлива.

1. Сколько топлива необходимо взять, чтобы оно при полном сгорании выделило количество теплоты, равное удельной теплоте сгорания этого топлива?
2. Если удельная теплота сгорания сухих дров равна  $1 \cdot 10^7$  Дж/кг, то какое количество теплоты выделится при сгорании 1 кг этого топлива?

**Математика.** Карточки по математике являются переработкой соответствующей информации учебника, распределённой в учебнике в нескольких параграфах курса. Между фрагментами отсутствуют логические зависимости. Фрагменты изучаются в любом порядке, начать можно с любого фрагмента. Вопросы контрольного типа в карточках промаркированы «а», «б»: под «а» задаёт один напарник, под «б» — второй.

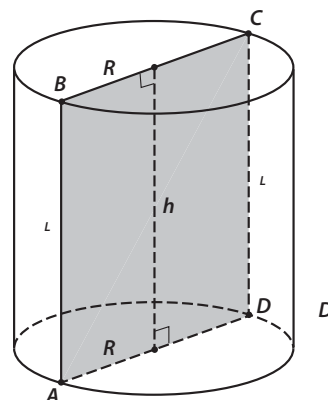
**Карточки по математике (11-й класс)<sup>2</sup>**

**59. Тела вращения. Цилиндр**

**Цилиндр** — геометрическое тело, ограниченное множеством параллельных отрезков (называемых **образующими**), соединяющих точки некоторых кривых (называемых **направляющими**), расположенных в параллельных плоскостях. Плоские фигуры, образованные кривыми в параллельных плоскостях, называются **основаниями** цилиндра, множество параллельных отрезков — **боковой поверхностью (цилиндрическая поверхность)**.

Прямой круглый цилиндр может быть получен вращением прямоугольника вокруг одной из его сторон.

- а) Вращением какой фигуры можно получить прямой круглый цилиндр?
- б) Почему такой цилиндр называют прямым? Или круглым?
- а) Как расположены отрезки АВ и СД относительно друг друга? АВ и  $O_1O_2$ ?
- б) Что можно сказать о величине отрезков АВ, СД и  $O_1O_2$ ? Почему?
- а) Из каких частей состоит поверхность цилиндра?
- б) Какие фигуры лежат в основаниях прямого круглого цилиндра?



<sup>2</sup> Дидактический материал разработан Г. В. Клепец.

### 61. Тела вращения. Конус

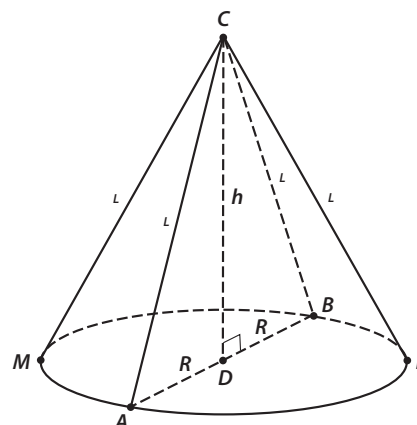
**Конус** — геометрическое тело, ограниченное множеством отрезков (**образующие конуса**), соединяющих все точки некоторой плоской кривой (**направляющей конуса**) с данной точкой пространства (**вершиной конуса**). Плоская фигура, образованная кривой, называется **основанием конуса**, а множество отрезков — **боковой поверхностью (коническая поверхность)**.

Круглый конус может быть получен вращением прямоугольного треугольника вокруг одного из его катетов.

- а) Вращением какой фигуры можно получить круглый конус?  
 б) Что можно сказать о величине отрезков  $AC$ ,  $CB$ ,  $CM$  и  $CL$ ? Почему?

- а) Из каких частей состоит поверхность конуса?  
 б) Какая фигура лежит в основании круглого конуса?  
 а) Почему такой конус называют круглым?

- б) Что такое образующая?

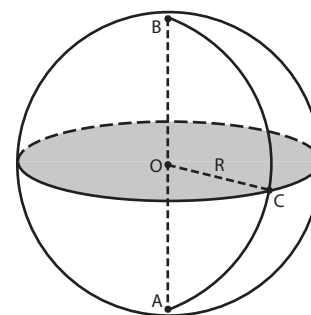


### 64. Тела вращения. Шар

**Шар** — геометрическое тело, состоящее из совокупности всех точек пространства, находящихся от центра на расстоянии не больше заданного. Это расстояние называется **радиусом шара**.

Шар образуется вращением полукруга около его неподвижного диаметра. Этот диаметр называется **осью шара**, а оба конца указанного диаметра — **полюсами шара**. Поверхность шара называется **сферой**.

- а) Вращением какой фигуры можно получить шар?  
 б) Что можно сказать о величине отрезков  $AO$ ,  $BO$  и  $CO$ ? Почему?  
 а) Что можно сказать о величине отрезков  $AB$  и  $CO$ ? Почему?  
 б) Чем отличается сфера от шара?



## Варианты и техники смены партнёров

Сообразно каждому обозначенному выше варианту организации деятельности пар осуществляется своя техника смены напарников.

**1. Изучение в одной последовательности** предложенных учебных фрагментов (так как между ними существуют логические зависимости).

В этом случае каждой новой паре предлагается изучить только один фрагмент. Сколько выделенных частей, таково и количество напарников, с которыми будут изучаться эти фрагменты: каждая часть с новым партнёром. Все части изучаются в одном порядке — от первой к последней (рис. 3).

Ученики по очереди задают друг другу предложенные контрольные вопросы, переформулируя их в вопросы на понимание.

Поскольку темп работы пар будет разным, в качестве партнёра выбирается тот,

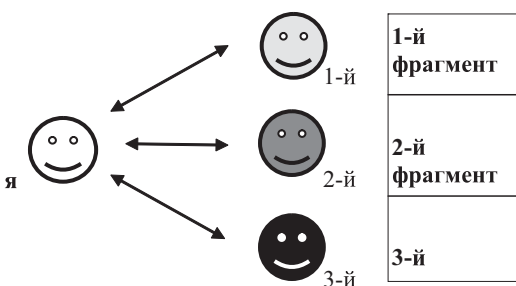


Рис. 3. Соотношение учебных фрагментов и напарников при одномаршрутном изучении темы

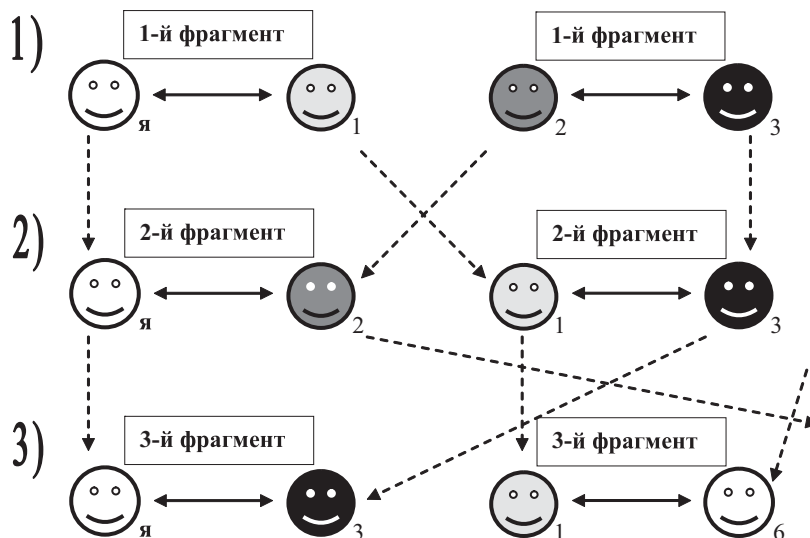


Рис. 4. Смена партнёров, если части темы изучаются в одном порядке

у кого такой же этап, то есть ему в данный момент тоже требуется изучить эту же часть темы (рис. 4). (Те, кто закончит раньше, приступают к дополнительным заданиям, в частности, могут письменно выполнять задание на закрепление изучаемой темы, комментируя друг другу в паре свои действия.)

В ходе объяснения порядка смены партнёров рекомендуется визуализировать на доске только левую часть схемы (рис. 4) так она будет проще восприниматься учениками, остальное они домыслият сами.

**2. За учеником закрепляется свой фрагмент** (отличный от фрагмента напарника). Фрагменты независимы друг от друга, изучаются в любом порядке.

Учебный фрагмент (карточка) закрепляется за учеником. Прорабатывая его каждый раз с новым партнёром (у которого другой фрагмент), ученик взамен с помощью товарища осваивает «чужое» содержание.

Все вопросы по своему фрагменту (и контрольные, и на понимание) задаёт владелец фрагмента.

Ученик действует в своём темпе. Ему следует проработать все фрагменты. Для этого нужно каждый раз находить нового партнёра с любым ещё не изученным фрагментом (для этого

встать, подняв цветной жетон, соответствующий содержанию и номеру своего фрагмента; каждый учащийся заранее имеет определённый тематический жетон) (рис. 5).

Хотя на рис. 5 для простоты изображена четвёрка, ученики на них не замыкаются, а выбирают себе в товарищи любого в классе из числа освободившихся.

**3. Между парами распределяются разные фрагменты материала.** Фрагменты независимы друг от друга, изучаются в любом порядке.

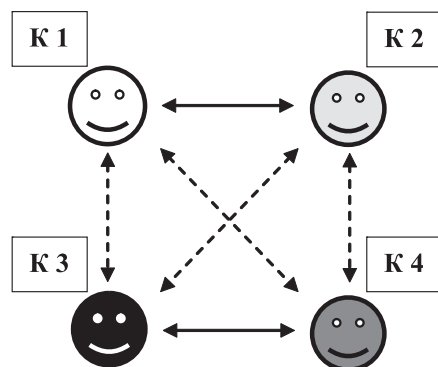


Рис. 5. Смена партнёров, если фрагменты закрепляются за учениками и изучаются в любом порядке

На первом шаге занятия все фрагменты учебного материала распределяются между парами. В результате оба партнёра изучают в этой паре какой-либо один фрагмент (так же как в первом варианте, имеют дело с одним общим фрагментом).

Ученики по очереди задают друг другу предложенные контрольные вопросы, переформулируя их в вопросы на понимание.

Проработать нужно все фрагменты. Каждый последующий фрагмент изучается с новым напарником — из числа тех, кто этот материал ещё не изучал. Таким образом, количество напарников равняется числу изучаемых фрагментов.

При поиске напарника ученик выбирает любой ещё не изученный им фрагмент. Для удобства поиска напарников используются жетоны сообразно содержанию (номеру) фрагментов. Это могут быть цветные жетоны или другие знаки, например геометрические фигуры, символизирующие не изученные по математике темы: прямоугольник — тема «Цилиндр», треугольник — «Конус», круг — «Шар». Жетоны лежат в отведённом для этого месте кабинета. Поднятый жетон — сигнал о возможности объединения с новым напарником.

Если учебные фрагменты оформляются в виде карточек, то они тоже лежат в определённом месте: проработав одну из них, ученики возвращают её и берут новые карточки (но одну на пару).

Ученики действуют в индивидуальном темпе.

### Варианты и особенности содержательного взаимодействия в парах

**1. В паре изучается один учебный фрагмент на двоих.** В этом случае ученики по очереди задают друг другу предложенные контрольные вопросы, переформулируя их

в вопросы на понимание. Напарникам нужно придерживаться определённой позиции: вначале один участник задаёт вопрос (контрольный, а затем на понимание), а другой на него отвечает, потом наоборот (рис. 6).

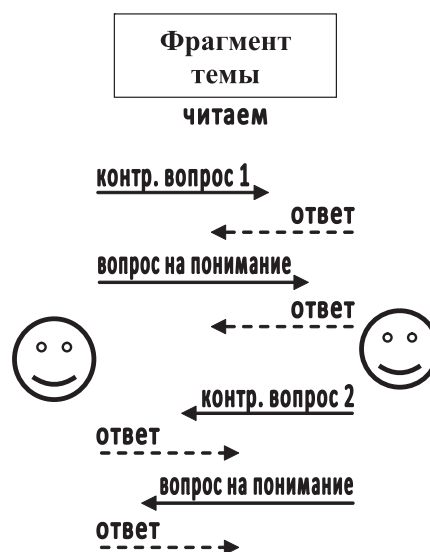


Рис. 6. Порядок взаимодействия в паре при изучении одного фрагмента

**2. В паре изучаются два учебных фрагмента** (за напарниками закрепляются разные фрагменты).

Поскольку за учеником закрепляется определённый фрагмент учебного материала, то, в отличие от первого варианта (в котором на очередном контрольном вопросе участники меняются позициями — один задаёт вопросы, а другой отвечает), при изучении двух фрагментов смена позиций в паре происходит только после того, как напарники приступят к изучению второго фрагмента.

Вначале партнёры договариваются, чей фрагмент будут прорабатывать, другой — откладывают в сторону.

В примере по физике «Смысл удельных величин в тепловых явлениях» все вопросы

(и контрольные, и на понимание) задаёт владелец карточки неслучайно. Во-первых, ответы на контрольные вопросы и вопросы на понимание формулируются по одному клише, которое, на первый взгляд, является простым, но, как показывает практика, большинство учеников испытывают сложности в связи с его недостаточным первичным пониманием. Поэтому ученику целесообразно несколько раз проделать одно и то же, сменив не менее трёх напарников, оттачивая с ними своё понимание и быстроту построения фраз. После чего этому ученику становится достаточно легко применять это же клише по отношению к другим удельным величинам. Во-вторых, подчеркнём, что целью взаимодействия в парах является не проверка партнёра, а изучение с ним нового материала. И этой позиции им следует придерживаться.

Владелец фрагмента читает напарнику (или вместе с ним) содержащееся в нём объяснение, затем задаёт первый контрольный вопрос, слушает развёрнутый ответ товарища, по необходимости его корректирует, потом формулирует вопрос на понимание, выслушивает ответ на него. Далее переходит к следующему контрольному вопросу. Проработав таким образом один фрагмент, напарники приступают к изучению второго, при этом меняются ролями: теперь все вопросы (и контрольные, и на понимание) задаёт владелец второго фрагмента (рис. 7).

В других случаях, зависящих от содержания изучаемого, все вопросы может задавать не владелец темы, а его партнёр. С конкретным вариантом следует обязательно договариваться заранее.

### Инструктирование

Установки, даваемые учащимся, должны быть краткими, чёткими и понятными!

Инструктирование необходимо сопровождать схематичной визуализацией действий участников, можно предложить проговорить их в парах.

Выделим несколько групп вопросов для инструктирования.

- *Распределение учебных материалов, с которыми предстоит работать.*

Если используется теоретический материал из учебника, то перед началом его изучения необходимо разделить текст на части: инструктор называет количество и границы заранее намеченных смысловых частей, а учащиеся карандашом делают в своём источнике соответствующие пометы: цифрами и чёрточками. Если учитель посчитал нужным несколько отредактировать текст источника, то сделанные им изменения — убранные фрагменты, небольшие поправки и добавления — тоже перечисляются и тут же вносятся учащимися в свои источники. Кроме того, следует раздать карточки с контрольными вопросами, которые предстоит переформулировать в парах.

Материал, который был полностью переработан учителем или заново им составлен, учащиеся получают в виде



Рис. 7. Порядок взаимодействия в паре при проработке двух фрагментов



готовых карточек, содержащих учебную информацию и вопросы контрольного типа:

- ▶ если фрагменты материала *логически зависят* друг от друга, а следовательно, изучаются в линейном порядке, то все фрагменты содержатся на одной карточке, с которой предстоит работать всем парам; в этом случае цветные жетоны для поиска партнёров не нужны, поскольку части темы изучаются в одной последовательности;
- ▶ если *фрагменты независимы* друг от друга и *распределяются между парами*, то разные пары получают разные карточки;
- ▶ если *фрагменты независимы* друг от друга и *закрепляются за учениками*, то *отличающиеся карточки распределяются между участниками* (каждому — свою), например в одну пару № 1 и № 2, в другую — № 3 и № 4; кроме того, для удобства поиска напарников с другой карточкой каждый учащийся берёт цветной жетон сообразно номеру своей карточки, например для № 1 — красного цвета, для № 2 — синего и т. д.

- *Расположение на столе учебных материалов.*

В ходе изучения пара должна иметь дело только с одним алгоритмом и одной карточкой (или учебником, раскрытым на нужной странице, или другим источником теоретического материала). Они располагаются на середине стола перед глазами участников.

- *Способ содержательного взаимодействия в паре.*

Нужно акцентировать ряд нюансов:

- ▶ следует челночно обращаться то к алгоритму, то к теоретическому материалу;
- ▶ нужно придерживаться определённой позиции: вначале один участник задаёт вопрос (контрольный, а затем на понимание), а другой на него отвечает, потом наоборот;
- ▶ нужно давать развёрнутый ответ на контрольный вопрос;
- ▶ сформулировать вопрос на понимание — это значит переделать ответ на контрольный вопрос;

▶ при чтении и понимании текста, задавании вопросов и их переформулировании следует обязательно пользоваться рисунками, соотнося с ними текст, вопросы и ответы, показывая пальцем нужную деталь. На этапе инструктирования рекомендуется продемонстрировать технику взаимодействия партнёров, организовав показательное выступление какой-либо пары, или повторить алгоритм.

- *Смена напарников.* Поскольку алгоритм взаимодействия в паре касается только техники переформулирования вопросов, но не смены партнёров, то на этот момент стоит обратить отдельное внимание.

В первый раз можно «прорепетировать» под руководством инструктора порядок смены партнёров, чтобы в дальнейшем не было путаницы. Например, для случая, когда учебные фрагменты распределяются между разными парами, с младшими школьниками рекомендуется отрепетировать поиск и смену партнёров под фронтальным управлением инструктора по сигналу: работа с первым партнёром — смена напарника и учебного фрагмента — работа со вторым партнёром — смена напарника и учебного фрагмента — работа с третьим партнёром.

### **Отладка учителем парной работы учащихся**

В ходе изучения школьниками учебного материала учитель занимается организацией деятельности пар и её откладкой, *не привлекая к себе внимания* всей аудитории:

- а) следит за соблюдением позиционной очерёдности взаимодействия в паре (один задаёт вопрос — другой отвечает, потом наоборот): важно, чтобы кто-то один в паре не взял инициативу на себя и не стал всё сам выполнять за товарища;
- б) помогает тем или иным парам ответить на контрольный вопрос, сформулировать вопрос на понимание, тактично относиться к ошибкам друг друга и исправлять их;

в) обращает внимание на необходимость давать развёрнутый ответ на контрольный вопрос и при наличии ошибки обязательно его корректировать;

г) напоминает, что рисунок является составной частью текста, его данные используются не только для наглядности, но и как информация при ответе на вопросы;

д) обращает внимание на специфику вопросов: часть из них направлена на поиск информации в тексте, другие — на понимание сути понятия, третьи — на додумывание;

е) помогает найти очередного напарника, ориентируясь на сигнал: «завершил изучение фрагмента — тут же встал»; следит за тем, чтобы учащиеся меняли напарников для изучения каждого нового фрагмента темы, а не продолжали изучать весь материал в одной паре; не допускает взаимодействия с напарником через спинку стула (оно должно быть плечо к плечу);

ж) наблюдает за тем, чтобы на пару в нужный момент был открыт один источник информации и один алгоритм (а не на каждого учащегося свой); в случае, если за напарниками закрепляются разные учебные фрагменты, следит за тем, чтобы партнёры вначале договорились, чей фрагмент прорабатывать первым, а другой убрали в сторону;

з) исправляет содержательные ошибки при формулировании ответов и вопросов; если обнаружит неточности в предыдущих знаниях отдельных учеников, то оперативно делает нужные объяснения или вносит коррекцию;

и) просит отдельные пары повторить, как они ответили на определённые контрольные вопросы или переформулировали вопросы на понимание (такие меры следует предпринимать, поскольку обычно отсутствует письменная фиксация ответов и переформулированных вопросов), чтобы проверить правильность понимания задания и способа его выполнения.

Кроме того, важная задача учителя — приучать школьников нести ответственность за качество работы напарника.

### Предварительная подготовка учащихся

Для обеспечения продуктивного изучения материала по технологии переформулирования контрольных вопросов в вопросы на понимание требуется предварительная подготовка учащихся.

Задачи подготовительного занятия (или периода):

- разобраться в специфике двух видов вопросов — контрольных и на понимание;
- освоить приём их переформулирования;
- освоить технику взаимодействия в паре, смены и поиска партнёров.

#### Ход подготовительного занятия

– Прочитайте в парах вполголоса вот этот текст (на слайде).

*Специфика двух видов вопросов*

*Контрольный вопрос позволяет выяснить, что понимает тот, кому я задаю этот вопрос.*

*Вопрос на понимание позволяет выяснить, насколько я правильно что-то понимаю. Обратившись к другому, как бы задашь вопрос себе.*

– Продемонстрируем для всех технику переформулирования вопросов. Кто будет моим партнёром? (Ученик выходит к доске.)

(Обращается к ученику.) Ответьте на контрольный вопрос: «Что такое вопрос контрольного типа?»

Теперь я, воспользовавшись вашим ответом, сформулирую вопрос на понимание, используя клише. (На экране клише: «Правильно ли я понял, что (воспроизвожу смысл изучаемой информации)?»)

– Таким образом, приём переформулирования вопроса таков:

- а) читаем абзац;
- б) отвечаем на контрольный вопрос;
- в) формулируем вопрос на понимание, используя содержание ответа.

– Посмотрим, как это обозначено в алгоритме работы; его вам раздали по одному экземпляру на пару (алгоритм см. выше).

– Закрепим этот приём. Участвуют все пары. Второй контрольный вопрос: «Что такое вопрос на понимание?» Начинает партнёр 1-го варианта. Ориентируйтесь на алгоритм.

– Ещё один контрольный вопрос: «Чем отличается вопрос контрольного типа от вопроса на понимание?» Начинает партнёр 2-го варианта.

Закрепление техники переформулирования вопросов желательно организовать на серии уроков, используя полезные фрагменты из учебника, подготовив к ним вопросы контрольного типа.

Третья задача подготовительного периода — освоить порядок деятельности в разных парах при изучении текста, состоящего из нескольких фрагментов. В зависимости от возраста и других особенностей учеников, возможно, придётся проиграть на подготовительных занятиях смену напарников. Эта задача решается посредством фронтального управления парной работой со стороны учителя — чередования фронтальной и парной работ: после каждого шага деятельности учащихся учитель делает остановку, обращает внимание на возникшие нюансы, отвечает на вопросы, делает установку на выполнение очередного шага. Для младших школьников этот период может повторяться на протяжении нескольких уроков, прежде чем в дальнейшем они смогут действовать самостоятельно.

### **Общие рекомендации для всех случаев занятий совместного изучения и занятий совместной отработки**

**Визуализация на этапе инструктирования.** Знакомство с объёмом и характером учебного текста, его частей и заданий к ним, инструктирование о способе работы в парах необходимо сопровождать схематичной визуализацией на доске — по мере объяснения; слайдовые презентации использовать не следует. Порядок действий участников целесообразно проговорить в парах, ориентируясь на записи. На слайдовых презентациях может предъявляться предметное содержание и вопросы, клише, опорные слова.

**Организация парной работы.** Для обеспечения парного взаимодействия важно, чтобы партнёры имели дело с одним учебным текстом (его кладёт на середину стола один из напарников) и одним алгоритмом (его

размещает на середине стола другой напарник).

Учеников нужно стимулировать давать развёрнутые ответы и комментарии своих действий. Отвечать за качество работы напарника, придирчиво относиться к способу его работы и ответам — это проявление заботы и уважения к нему.

Если каждый учащийся получает свой фрагмент учебного материала, то для облегчения поиска партнёров, у которых другие фрагменты, рекомендуется использовать цветные жетоны (их количество равно числу фрагментов). Поднимаемая над головой цветной жетон, соответствующий определённому содержанию фрагменту темы, ученик подаёт знак, есть ли смысл с ним объединяться или нет.

Пересадку лучше осуществлять в свободном режиме, не нужно замыкать учеников в четвёрки — это затрудняет общую мобильность коллектива, сдерживает и нарушает индивидуальный темп. Школьник берёт себе в партнёры любого освободившегося товарища, даже если тот находится на противоположной стороне кабинета (кроме отдельных исключений, когда учитель, исходя из педагогической целесообразности, ограничивает объединение конкретных учащихся). Встать — самый удобный способ сигнализировать, что работа в очередной паре завершена, со вставшим товарищем можно объединиться в новую пару. К новому партнёру следует обязательно пересестись или занять с ним любой свободный стол.

Целесообразно постоянно обсуждать с учащимися, а также разместить на видном месте общие нормы деятельности в парах, которых следует придерживаться ученикам и соблюдение которых необходимо отслеживать педагогам:

*1. В паре сидим рядом, но не через спинку стула.*

2. *Ищу напарника — встаю (это сигнал, что со мной можно объединиться).*

3. *Один текст открываем на пару. Один алгоритм открываем на пару.*

4. *Даю развёрнутые ответы.*

5. *Отвечаю за качество работы напарника — придирчиво отношусь к способу его работы и ответам.*

6. *Завершил всю работу — сигнализирую учителю.*

Не следует добиваться одинакового темпа работы пар, организуя одновременную их пересадку, иначе придётся поступиться качеством усвоения предметного материала и качеством взаимодействия партнёров. Вместо этого лучше контролировать результаты учеников, быстро справившихся, по их мнению, с изучением нового материала, и при необходимости возвращать их на доработку, а при подтверждении полученных знаний предлагать дополнительные задания, которые будут проверены после занятия.

Как выйти из затруднительного положения, если на занятии нечётное количество учащихся — кто-то может временно остаться без пары.

- Отдельные ученики, способные сами изучить тему, могут на каком-то этапе (но только единожды) действовать в одиночку.
- В другом случае можно предложить взаимодействовать в тройке (но тоже один раз), в которой двое действуют как один.
- Третий вариант — ученик взаимодействует в паре с учителем-ассистентом, который играет роль ученика и помогает учителю-предметнику отладить парную работу.

#### Список использованных источников

1. Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам: концепция, конструирование, практические варианты (на 2020 год): монография / В. Б. Лебединцев, М. В. Минова, Г. В. Клепец [и др.]. Красноярск, 2021. 472 с.
2. Лебединцев, В. Б. Занятия совместного изучения (на примере технологии переформулирования вопросов) / В. Б. Лебединцев // Педагогика. 2022. № 2. С. 55–71.
3. Русский язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных школ / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова [и др.]. М.: Просвещение, 2013. 223 с.

На этапе освоения учащимися занятий совместного изучения помощь ассистентов имеет большой смысл. С одной стороны, они сами получают неоценимый опыт, контактируя с учениками, переходя от пары к паре, а с другой — демонстрируют им образцы правильного учебного взаимодействия. В свою очередь, на занятии у учителя, игравшего роль ассистента, появятся свои помощники в лице коллег. Активное участие педагогов на занятиях друг друга — один из способов достижения единства требований и повышения предметных результатов.

**Нюансы отбора предметного материала.** Для занятий совместного изучения отбирается тот новый материал, который является базовым, «ядерным». А по таким предметам, как русский язык, математика, физика, химия и т. п., этот материал, кроме того, должен обязательно закрепляться и повторяться на последующих занятиях. Если отработка не предполагается, то грош цена информации на этапе изучения.

И на занятиях совместного изучения, и на занятиях совместной отработки следует сосредотачиваться на каком-то одном материале. Например, если стоит задача уяснить правописание **не** с наречиями, то не следует включать в учебные тексты информацию, например, про отличия случаев **не** с наречиями и **не** с краткими прилагательными, их сопоставление нужно перенести на следующие занятия, на которых будут рассматриваться комплексные вопросы, то есть уясняться другой аспект. **НО**

**В. Б. Лебединцев. Совместное изучение: технология переформулирования вопросов контрольного типа в вопросы на понимание**

## **Joint Study: The Technology Of Reformulating Control-Type**

**Vladimir B. Lebedintsev, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Center for the Formation of a Collective way of Learning, Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers, Krasnoyarsk, lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru**

**Abstract:** *The technology of reformulating control — type questions into comprehension questions is a specially organized educational interaction of students in pairs of replacement personnel to master new educational material. Three variants of the technology have been developed that have the features of the device of didactic material, technical and meaningful interaction of partners, and the general organization of the team. Productive interaction of students requires pedagogical guidance and their preliminary training. Visualization plays an important role at the instructing stage.*

**Keywords:** *educational technologies, joint study, joint study classes, control questions, comprehension questions, work in pairs of shift personnel, visualization, instruction.*

### **References**

1. Kollektivnoe obuchenie po individual'nym obrazovatel'nym programmam: koncepciya, konstruirovaniye, prakticheskie varianty (na 2020 god): monografiya / V. B. Lebedincev, M. V. Minova, G. V. Klepec [i dr.]. Krasnoyarsk, 2021. 472 s.
2. *Lebedincev, V. B. Zanyatiya sovmejnogo izucheniya (na primere tekhnologii pereformulirovaniya voprosov) / V. B. Lebedincev // Pedagogika. 2022. № 2. S. 55–71.*
3. Russkij yazyk. 7 klass: uchebnik dlya obshheobrazovatel'nyh shkol / M. T. Baranov, T. A. Ladyzhenskaya, L. A. Trostencova [i dr.]. M.: Prosveshchenie, 2013. 223 s.

### От «Родного слова» к «Азбуке чтения»

#### К. Д. Ушинский в истории «Народного образования»



*К. Ушинский*

*По глубине проникновения в сущность процессов воспитания, обучения, формирования нравственных убеждений, по силе влияния на последующее развитие отечественной школы и педагогической мысли, по степени научной обоснованности труды К. Д. Ушинского не имели себе равных.*

*Для «Народного образования» это явление особое, поскольку К. Д. Ушинский внёс свой серьёзный вклад в развитие журнала, будучи его главным редактором, а до и после – активным автором. Юбилей великого педагога совпадает с юбилеем самого журнала. Есть в этом своя символичность. Назначение К. Д. Ушинский получил по собственной инициативе: он стремился к редакторской работе, в журнальной деятельности видел возможности для создания исследовательской лаборатории и широкой пропаганды передовых педагогических идей.*

*В своих трудах по педагогике Ушинский не раз говорил о том, что систему воспитания нельзя создать искусственно или позаимствовать за границей. Каждый народ обладает собственными устоями и ценностями, которые передаются из поколения в поколение – это и есть самая лучшая воспитательная система, ведь она сообразная и естественная. На ней и должна основываться педагогика.*

*Первое знание, которым должен овладеть ребёнок, – знание национальной культуры. Одновременно с обучением письму и счёту необходимо знакомить ребёнка с произведениями народного творчества, историей, географией, природой и религией своей страны. И, конечно, все занятия должны проводиться на национальном языке, поскольку язык – это не только звуки и знаки. Он содержит понятия, воззрения, чувства и образы, отражающие народное сознание и самоощущение. Язык является и величайшим наставником, учившим народ, когда не было ещё ни книг, ни школ, и продолжающим учить его, когда появилась цивилизация. Ушинский утверждал: если растить ребёнка на лучших образцах родной культуры, не придётся искусственно прививать патриотизм. Родной язык – это и есть «глубинный патриотизм», основанный на идентификационных процессах, вращении в архетипы своего «Я» как части своего Отечества.*

## ЮБИЛЕЙ

# Константина Дмитриевича Ушинского



**Михаил Вадимович Груздев,**  
доктор педагогических наук, ректор Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского, г. Ярославль, [rector@yspu.org](mailto:rector@yspu.org)



**Михаил Васильевич Новиков,**  
доктор исторических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского, г. Ярославль, [m.novikov@yspu.org](mailto:m.novikov@yspu.org)

Президент РФ В. В. Путин объявил о праздновании 200-летнего юбилея К. Д. Ушинского в 2023 г. В имперский и советский периоды истории России днём рождения К. Д. Ушинского считалось 19 февраля 1824 г. Многолетние дискуссии о точной дате рождения К. Д. Ушинского завершились признанием 19 февраля 1823 г. днём его рождения.

- Константин Дмитриевич Ушинский • великий педагог • день рождения
- юбилей • дискуссия

**25** августа 2021 г. Президент РФ В. В. Путин поставил точку в многолетней дискуссии о дате рождения великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского, объявив о праздновании его 200-летнего юбилея в 2023 г. и, соответственно, признав 19 февраля 1823 г. днём его рождения (2 марта по новому стилю).

Между тем в имперский и советский периоды истории России доминировала версия о 19 февраля 1824 г. как дне рождения К. Д. Ушинского. Неслучайно на серебряной медали К. Д. Ушинского, отраслевой награде системы образования, учреждённой постановлением Совета Народных Комиссаров РСФСР от 25 июня 1946 г., вместе с его рельефным изображением выбита дата — 1824. В 11-томном издании Собрания сочинений К. Д. Ушинского (1948–1952 гг.),

подготовленного при участии одного из наиболее авторитетных исследователей биографии и творчества великого педагога В. Я. Струминского, в примечаниях обосновывается версия 1824 года [1, с. 41–43; 2, с. 238–239].

Для позднего советского и постсоветского периодов характерны приверженность к 1824 году, а также колебания и авторов, и ответственных редакторов многотомных изданий в выборе даты рождения К. Д. Ушинского. В предисловии к 6-томному изданию Педагогических сочинений К. Д. Ушинского (1988 г.) академик С. Ф. Егоров во вступительной статье указал датой рождения Ушинского 19 февраля 1823 г., добавив в скобках: «...по другим данным — 1824 г.» [3]. Аналогичным образом поступил Э. Д. Днепров в статье «Феномен Ушинского», предваряющей 4-томное издание Избранных трудов К. Д. Ушинского (2005 г.) [4]. В юбилейных материалах к 195-летию со дня рождения К. Д. Ушинского заведующий лабораторией истории педагогики и образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» М. В. Богуславский указал на 1824 год [5]. Последнее издание Российской педагогической энциклопедии (1999 г.) также указывает на 1824 год [6].

Версия о 19 февраля 1824 г. как дне рождения К. Д. Ушинского базировалась на воспоминаниях как самого К. Д. Ушинского, так и его современников. Товарищ Ушинского по Московскому университету Ю. С. Рехневский в некрологе (1871 г.) [7] и секретарь Ушинского А. Фролков в «Кратком биографическом очерке» (1881 г.) [8, с. 3] называют 1824 год. В воспоминаниях товарища К. Д. Ушинского по Новгород-Северской гимназии М. К. Чалого (1889 г.) также указывается 1824 год [9, с. 437].

Ю. С. Рехневский, А. Фролков и М. К. Чалый просто называют 1824 год, никак не обосновывая эту дату и даже не упоминая версии, приведённой в 11-томном издании Собрания сочинений великого педагога, о том, что родители К. Д. Ушинского в сложной ситуации получения официального свидетельства о рождении Константина якобы сознательно пошли на обман и показали рождение сына годом ранее, то есть 1823 годом, сумев вроде

## ЮБИЛЕИ

бы убедить в этом людей, давших свидетельские показания с целью ускорить его более раннее зачисление в гимназию.

Главным аргументом сторонников версии 1824 года являлась фраза из воспоминаний К. Д. Ушинского: «Моя мать умерла, когда мне не было ещё двенадцати лет...» [2, с. 54]. Поскольку точная дата смерти матери неизвестна, сторонники 1824 года считали, что она умерла после 19 февраля — дня рождения Константина, когда ему в 1835 г. — год смерти матери Л. С. Ушинской — исполнилось 11 лет, но смерть матери могла случиться и раньше, в январе — начале февраля, когда ему по версии 1823 года также было 11 лет, то есть воспоминания К. Д. Ушинского не могут служить стопроцентным подтверждением версии о 1824 годе.

Воспоминания близких К. Д. Ушинскому людей — Ю. С. Рехневского, А. Фролкова, М. К. Чалого — были написаны после смерти великого русского педагога и с источниковедческой точки зрения являются ненадёжными источниками для подтверждения версии 1824 года. При внимательном прочтении в воспоминаниях обнаруживаются противоречия, свойственные данному литературному жанру и подвергающие сомнению версию 1824 года.

Воспоминания М. К. Чалого подтверждают тезис о ненадёжности данного вида источника. В самом начале своей статьи он пишет: «Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870). В 1835 г. в III класс преобразованной семилетней гимназии поступил из домашнего приготовления новичок, обративший на себя внимание всего класса как привлекательной наружностью, так и своим почти детским возрастом: ему было неполных 12 лет» [9, с. 436]. Указанные М. К. Чалым «неполные 12 лет» соответствуют 1824 году рождения. Однако буквально через три страницы в тексте



воспоминаний содержится следующее высказывание: «В 1835 г. 12-летний Костя застал меня в III классе если не самым старейшим аборигеном, то всё-таки целыми тремя годами старше себя» [9, с. 439]. Согласно данному высказыванию Чалого, «12-летний Костя» родился в 1823 г. Подобные противоречия типичны для жанра воспоминаний. Приходится констатировать, что воспоминаниям даже близкого друга по гимназии М. К. Чалого, больше других владевшего материалом о детском периоде жизни Ушинского, нельзя полностью доверять, во всяком случае в части точности датировки различных событий.

Дополнительный аргумент в пользу версии 1824 года о том, что К. Д. Ушинский в гимназии выглядел значительно моложе своего официального возраста, находит очень простое объяснение: он был существенно младше своих великовозрастных одноклассников и на их фоне, естественно, выглядел соответствующим образом. Чалый в своих воспоминаниях даёт следующую характеристику одноклассникам Константина Ушинского: «На новичка Костю, мальчика женственно-деликатного сложения, всегда чистенько одетого, наши 18–20-летние “молодцы” с первого же дня его поступления в их общество посмотрели косо и стали чинить ему разные гадости» [9, с. 437].

Официальные документы, в которых фигурирует возраст К. Д. Ушинского, или дата его рождения, как правило, указывают 19 февраля 1823 г., или этой дате соответствует его возраст:

1. Свидетельство о рождении К. Д. Ушинского.
2. Увольнительное свидетельство об окончании К. Д. Ушинским Новгород-Северской гимназии.
3. Документ «О сопричастии Д. Г. Ушинского и его семьи к дворянскому званию».
4. Формулярный список о службе инспектора классов Воспитательного общества благородных девиц и Санкт-Петербургского Алексан-

дровского училища коллежского советника Ушинского [2, с. 238–240, 245–247, 241–244, 358–363, 367–370].

Версия 1823 года подтверждается и заявлением матери Константина Л. С. Ушинской на имя епископа Тульского и Белевского о выдаче свидетельства о рождении ребёнка: «Прошлого 1823 года февраля 19 дня по службе мужа моего советником в Тульской казённой палате надворного советника Дмитрия Григорьевя Ушинского родился у нас сын Константин, который крещён того же числа города Тулы Всехсвятской церкви священником Иваном Семёновым...» [10, л. 1].

О 1823 годе говорят и материалы расследования Тульской духовной консистории по заявлению Л. С. Ушинской, включающие в том числе свидетельские показания очевидцев рождения и крещения Константина.

29 октября 1932 г. епископ Тульский и Белевский инициировал расследование по заявлению Л. С. Ушинской, которое Тульская духовная консистория поручила благочинному г. Тулы протоиерею Староникитской церкви Фёдору Русакову. В следственном деле содержится подробный рапорт Русакова от 8 февраля 1933 г. о результатах расследования со свидетельскими показаниями очевидцев рождения и крещения Константина. Тульская мещанка, повивальная бабка А. Акимова, бывшая при рождении на квартире, титулярная советница П. А. Молчанова и пономарь А. Сергеев, находившиеся в церкви при крещении, подтвердили факт рождения и крещения Константина 19 февраля 1823 г. [10, л. 11–16].

Расследование на этом, однако, не закончилось, и Тульская духовная консистория затребовала дополнительные документы от Л. С. Ушинской, вынудив Д. Г. Ушинского, отца Константина, составить на гербовой бумаге в ноябре 1833 г. прошение на имя Императора Николая I с просьбой о помощи в деле получения

свидетельства о рождении Константина [10, л. 16, 17]. К прошению прилагался «Формулярный список о службе надворного советника Ушинского», выданный в виде копии «из канцелярии господина Министра финансов за подписью директора Дружинина» [10, л. 17]. Д. Г. Ушинский считал запись в формуляре «неоспоримым доказательством» рождения Константина 19 февраля 1823 г. [10, л. 13].

Эта запись была сделана осенью 1823 г. советником хозяйственной экспедиции Тульской казённой палаты, отцом великого педагога Д. Г. Ушинским о его детях: «Александру 6 лет, Владимиру 4 года, а Константину 8 месяцев» [10, л. 19]. Практически невероятно, чтобы отец загодя писал о своём ещё не родившемся и не крещённом ребёнке как о восьмимесячном, к тому же называя его по имени.

Прошение на имя Императора и формулярный список, наконец, смогли убедить тульских церковных руководителей в возможности выдачи свидетельства о рождении. С санкции епископа Тульского и Белевского духовная консистория 30 ноября 1833 г. выдала свидетельство о рождении Константина. Свидетельство было составлено на гербовой бумаге, и оно гласило: «По Указу Его Императорского Величества из Тульской Духовной Консистории дано сие надворного советника Дмитрия Григорьева Ушинского сыну Константину <...> в том, что <...> день рождения его Константина 1823 года февраля 19 числа». Свидетельство было датировано 1 ноября 1833 г. [10, л. 30–33].

К. Д. Ушинский получил свидетельство спустя 10 лет и 8 месяцев после своего рождения. Причинами этого были и неудачный выбор родителями церкви для крещения, не имевшей права выдавать метрические свидетельства, и частая смена Д. Г. Ушинским места службы (Тула, Полтава, Санкт-Петербург, Вологда).

Не менее длительным и не менее трудным оказался путь признания истинной даты рождения великого русского педагога. Принятая в СССР на государственном уровне и поддержанная академической наукой версия о 1824 годе долгие годы казалась незыблемой, несмотря на попытки отдельных исследователей её опровергнуть. К их числу можно

отнести А. Н. Иванова, профессора Ярославского государственного педагогического института им. К. Д. Ушинского, скрупулёзно изучившего ярославский период жизни и деятельности великого педагога [11], а также исследователя из Тулы Е. Г. Шаина.

А. Н. Иванов ещё в 1973 г. обратил внимание на ключевую запись в формулярном списке Д. Г. Ушинского о его детях [11, с. 15]. Е. Г. Шаин, опираясь на документы дела о рождении К. Д. Ушинского, хранящегося в Тульском государственном областном архиве и введённого в научный оборот в 1969 г. тульским аспирантом А. Петуховым [12], в течение многих лет пытался обратить внимание педагогической общественности, государственных органов на необходимость исправить ошибку с датой рождения педагога. «Мои обращения, — писал Е. Г. Шаин, — опубликованы в различных газетах и журналах, направлялись Н. Д. Никандрову — бывшему президенту РАО, трём министрам образования России. Однако никакой реакции на них не последовало... Высокопоставленный чиновник Министерства образования в ответ на очередное моё письмо министру сообщил, что не видит достаточных оснований для обращения в правительство страны. После этого я был вынужден лично обратиться к премьер-министру, а затем и к Президенту РФ. Но ответа по существу вопроса также не последовало» [13, с. 15].

Жаль, что Ефиму Григорьевичу Шаину, профессору, заведующему кафедрой социальных наук Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, недавно ушедшему из жизни [14], не удалось увидеть эффектного финала многолетней дискуссии с участием Президента РФ В. В. Путина. Сам факт рождения К. Д. Ушинского в Туле и первый год его жизни в этом городе обязывали тульских учёных досконально разобраться в запутанной истории с датой рождения великого

русского педагога, что и пытался сделать Е. Г. Шаин. Обращение авторов данной статьи к этой теме тоже не было случайным. Ярославский государственный педагогический университет, с 1946 г. носящий имя великого русского педагога К. Д. Ушинского, начиная подготовку к 200-летию юбилею, был просто обязан принять участие в определении истинной даты его рождения. Также существенно, что с Ярославлем связаны три года жизни

и профессиональной деятельности К. Д. Ушинского, назначенного на должность профессора Демидовского лицея (1846–1849) [11, с. 103–219]. Вряд ли стоит сомневаться в том, что объявленное Президентом РФ празднование 200-летнего юбилея К. Д. Ушинского в 2023 г. пройдет на самом высоком уровне, на котором обычно проходят все аналогичные мероприятия, инициированные Президентом. **НО**

#### Список использованных источников

1. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Том 1 / К. Д. Ушинский. М.-Л.: Изд-во Академии педагогических наук, 1948. 749 с.
2. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Том 11 / К. Д. Ушинский. М.-Л., 1952. 728 с.
3. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Том 1 / К. Д. Ушинский; сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. 416 с.
4. Ушинский, К. Д. Избранные труды: в 4 кн. / К. Д. Ушинский; сост., статьи, примеч. и коммент. Э. Д. Днепра. М.: Дрофа, 2005.
5. Богуславский, М. В. Классик на все времена / М. В. Богуславский // Учительская газета: [сайт]. URL: <https://ug.ru/klassik-na-vse-vremena/> (дата обращения: 02.07.2021).
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Том 2. М-Я / Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1999. 672 с.
7. Рехневский, Ю. С. Константин Дмитриевич Ушинский (некролог) / Ю. С. Рехневский // К. Д. Ушинский. Собрание сочинений. Т. 11. М.-Л., 1952. С. 402–427.
8. Фролков, А. Константин Дмитриевич Ушинский. Краткий биографический очерк / А. Фролков. СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1881. 66 с.
9. Чалый, М. К. Воспоминания / М. К. Чалый // Киевская старина. 1889. № 3–9.
10. Государственный архив Тульской области. Ф. 3. Оп. 4/4. Д. 2149. Л. 1–33.
11. Иванов, А. Н. К. Д. Ушинский. Гимназист. Студент. Профессор / А. Н. Иванов. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд., 1973. 240 с.
12. Петухов, А. Дело о рождении Ушинского / А. Петухов // Учительская газета. 1969. 5 авг.
13. Шаин, Е. Г. Исторические факты биографии К. Д. Ушинского / Е. Г. Шаин // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 2. Т. 2 (Психолого-педагогические науки). С. 13–17.
14. Учительская газета. 2021. 26 мая. URL: <https://ug.ru/utrata-5/> (дата обращения: 10.06.2021).

## Anniversary Of Konstantin Dmitrievich Ushinsky

Mikhail V. Gruzdev, Doctor of Pedagogical Sciences, Rector of Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, [rector@yspu.org](mailto:rector@yspu.org)

Mikhail V. Novikov, Doctor of Historical Sciences, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, Head of the Department of Theory and Methodology of Vocational Education of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, [m.novikov@yspu.org](mailto:m.novikov@yspu.org)

**Abstract:** Russian President Vladimir Putin announced the celebration of the 200th anniversary of K. D. Ushinsky in 2023. In the imperial and Soviet periods of Russian history, K. D. Ushinsky's birthday was considered February 19, 1824. Long-term discussions about the exact date of K. D. Ushinsky's birth ended with the recognition of February 19, 1823 as his birthday.

**Keywords:** Konstantin Dmitrievich Ushinsky, great teacher, birthday, anniversary, discussion.

**References**

1. *Ushinskij, K. D.* Sbranie sochinenij. Tom 1 / K. D. Ushinskij. M.-L.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk, 1948. 749 s.
2. *Ushinskij, K. D.* Sbranie sochinenij. Tom 11 / K. D. Ushinskij. M.-L., 1952. 728 s.
3. *Ushinskij, K. D.* Pedagogicheskie sochineniya: v 6 t. Tom 1 / K. D. Ushinskij; sost. S. F. Egorov. M.: Pedagogika, 1988. 416 s.
4. *Ushinskij, K. D.* Izbrannye trudy: v 4 kn. / K. D. Ushinskij; sost., stat'i, primech. i komment. E. D. Dneprova. M.: Drofa, 2005.
5. *Boguslavskij, M. V.* Klassik na vse vremena / M. V. Boguslavskij // Uchitel'skaya gazeta: [sajt]. URL: <https://ug.ru/klassik-na-vse-vremena/> (data obrashcheniya: 02.07.2021).
6. Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya: v 2 t. Tom 2. M-Ya / Gl. red. V. V. Davydov. M.: Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 1999. 672 s.
7. *Rekhnevskij, Yu. S.* Konstantin Dmitrievich Ushinskij (nekrolog) / Yu. S. Rekhnevskij // K. D. Ushinskij. Sbranie sochinenij. T. 11. M.-L., 1952. S. 402–427.
8. *Frolkov, A.* Konstantin Dmitrievich Ushinskij. Kratkij biograficheskij ocherk / A. Frolkov. SPb.: Tipografiya M. M. Stasyulevicha, 1881. 66 s.
9. *Chalyj, M. K.* Vospominaniya / M. K. Chalyj // Kievskaya starina. 1889. № 3–9.
10. Gosudarstvennyj arhiv Tul'skoj oblasti. F. 3. Op. 4/4. D. 2149. L. 1–33.
11. *Ivanov, A. N.* K. D. Ushinskij. Gimnazist. Student. Professor / A. N. Ivanov. Yaroslavl': Verh.-Volzh. kn. izd., 1973. 240 s.
12. *Petuhov, A.* Delo o rozhdenii Ushinskogo / A. Petuhov // Uchitel'skaya gazeta. 1969. 5 avg.
13. *Shain, E. G.* Istoricheskie fakty biografii K. D. Ushinskogo / E. G. Shain // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2014. № 2. T. 2. (Psichologo-pedagogicheskie nauki). S. 13–17.
14. Uchitel'skaya gazeta. 2021. 26 maya. URL: <https://ug.ru/utrata-5/> (data obrashcheniya: 10.06.2021).

**НАРОДНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**ШКОЛЬНЫЕ  
ТЕХНОЛОГИИ**

Издательский дом

**Народное образование,  
НИИ школьных технологий**

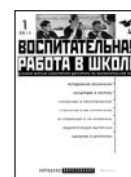


**Заказать книги и журналы издательств  
«Народное образование», «Школьные технологии»  
и оформить подписку на издания можно на сайте**

**[www.narodnoe.org](http://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](mailto:no.podpiska@yandex.ru), [podpiska@narodnoe.org](mailto:podpiska@narodnoe.org)

# CONTENTS

	<b>Editor-in-Chief's Column</b>	
<b>Undivided Reflections</b>	<b>7</b>	
<b>EDUCATIONAL POLICY</b>		
A. M. Kushnir <b>Russian Language And National Security</b>	<b>9</b>	Protection of the national education system as a global technology for the reproduction of traditional consciousness. Creation of deep mechanisms of self-determination and information and cultural immunity in the individual and public consciousness. The question of the impact of education on changing the mentality of the country's population. Active protection of the language environment as the most important aspect of national security. The change of the subject-knowledge paradigm of school language education to the paradigm of love for language.
O. N. Smolin <b>Policy In The Field Of Pre- University Education: Successes And Problems</b>	<b>20</b>	Analysis of the work of the Ministry of Education of the Russian Federation. Problems of pre-university education: underfunding, USE as the enemy of education, displacement of free secondary vocational education, personnel crisis.
N. Y. Sklyarova <b>The Value Foundations Of Domestic Education – The Foundation Of Russian Statehood</b>	<b>27</b>	The need to preserve Russian spiritual and moral values in the face of cognitive and psychological threats emanating from the Anglo-Saxon world. The results of the examination of school textbooks for compliance of their content with the patriotic education of young people. The importance of a unified educational and methodological base. Preservation of the fundamental role of the teacher's personality in determining the future life path of the younger generation.
T. A. Hagurov, N. E. Hagurova <b>Educational Work With Young People In Modern Conditions: Current Challenges, Strategies, Technologies</b>	<b>39</b>	Problems of the state of public consciousness of youth as a special socio-demographic group. Issues of working with young people, the formation of their value, political and civic positions.
<b>Regulations On The International Participation Of The Makarenkov Forum</b>	<b>49</b>	
<b>Speech By The President Of RAO O. Y. Vasilyeva At The Annual General Meeting</b>	<b>55</b>	

## CONTENTS

### METHODOLOGY OF EDUCATION

- A. V. Khutorskoy **57**  
**What Is Functional Literacy?**  
The model of functional literacy in education as a pedagogical interpretation of a mathematical function. Criticism of definitions of functional literacy in the interpretation of PISA and domestic institutes of pedagogical measurements and evaluation of the quality of education. The concept of functional literacy, its similarities and differences from competencies. Types of functional literacy and the basis of the methodology of its development.
- V. A. Zemlyanitsin **65**  
**Questions Of Medieval European History On The Pages Of Textbooks On The History Of Russia**  
Coverage of subjects and problems of medieval European history in modern textbooks: distortion of scientific ideas, contradiction with the materials of textbooks on universal history included in the federal list.
- S. E. Tikhonov **71**  
**Century XXI, Russia: A Mass School Outside Of Rhetoric?**  
The fate of rhetoric as a subject in education. The place of discipline in the national mass secondary school today and tomorrow.

### CONTROL OF EDUCATION

- M. M. Potashnik **79**  
**Competent Management Is Impossible Without Reunification With Pedagogy**  
The consistent disappearance of pedagogy from the system of modern Russian school education. The reasons for this phenomenon. Pedagogical culture of a teacher and a manager.
- S. V. Danilov,  
L. P. Shustova,  
I. V. Komissarov,  
M. V. Ryugina-Semenova **89**  
**Modeling Images Of The Present And Desired Future As A Component Of The School Development Program**  
The school development program as a strategic planning tool. Teachers' ideas about the present and the desired future of the school. Development Program Projects: "Cozy school", "Educational environment for everyone: improving the quality of education", "The best personnel. The best students", "The image of the school".
- B. A. Kuznetsov **99**  
**The Demise Of The Federal List Of School Textbooks**  
Transformation of the federal list of school textbooks into the list of books of the monopolist. Monopolization by the private structure of the content of Russian general education.
- 103**  
**Regulations On The Contest "Eaglet Is My Mentor In Destiny"**

## CONTENTS

### TECHNOLOGY AND PRACTICE OF EDUCATION

- D. G. Levites  
**The Road To Home  
Notes On How Not To Grow  
A Mankurt In Your Native Country**
- 107**  
The problem of the formation of the Russian civic identity of Russian schoolchildren and the change of the system-forming component of pedagogical activity as one of the factors influencing the implementation of the educational function of teaching. "Hidden" educational reality and "small friendly environments" as one of the possible solutions to the existing problem. The need for changes in the Concept of continuing Education.
- I. A. Kolesnikova  
**Antoine De Saint-exupery And  
Richard Bach On The Ways Of  
Ascent To Humanity In The  
Land Of People**
- 118**  
The system of philosophical and pedagogical views of A. de Saint-Exupery and R. Bach in relation to the modern educational context. Teaching as a search for meaning and overcoming. Learning as a way to yourself. Uniting people in the craft. A person as a measure of everything and a "node of relationships".
- I. M. Votik,  
E. V. Kiseleva,  
O. I. Petrov  
**The Modern Teenager Of The  
Megalopolis: A Study Of The Features  
Of The Meaning-of-life Orientations  
Of Teenagers In Novosibirsk**
- 132**  
Physiological, psychophysiological and psychological features of modern adolescents. Life-meaning orientations and the value sphere of the personality of an older teenager: the reversion of reflection to the past, low awareness of the present moment, poor forecasting of prospects, vision of the "I" in the future, a low level of goal-setting.
- V. O. Gusakova  
**How To Digitize Prudence  
And Empathy?**
- 143**  
The concept of "digital education" and the arguments in its favor. Stages of spiritual and moral development and education. Prudence and empathy as one of the most difficult qualities to cultivate in the modern world. The problem of the impossibility of digitizing spiritual experience.
- PEDAGOGY OF HOSPITAL SCHOOLS
- S. V. Sharikov  
**Teaching Children With Chronic  
Diseases: An Overview Of  
International Educational Practice**
- 151**  
Academic rehabilitation of children with chronic diseases as a separate section of medical and social rehabilitation of sick children. The general problems of teaching long-term ill children, regardless of the specifics of national education and health systems. Finland's experience in the field of hospital pedagogy.
- I. D. Demakova  
**Meanings, Values And Cultural  
Patterns Of Educational Activity  
Of A Hospital Teacher**
- 159**  
The relevance of the development of hospital pedagogy. The novelty and complexity of working with children on long-term treatment. Training of teachers-educators for hospital schools: scientific justification and research of the specifics of the educational activity of a hospital teacher.



## CONTENTS

A. F. Loskutov,  
S. V. Sharikov,  
E. A. Yamburg,  
A. G. Rumyantsev  
**Hospital Pedagogy Is A Modern  
Direction In Pedagogical Science**

**166**

The main features of hospital pedagogy as a science: the need of society in this field of science, the presence of the subject and methods of research, categorical apparatus. Realization of individual educational needs of a long-term and seriously ill child as the highest value of education within the framework of hospital pedagogy.

## TECHNOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING

V. B. Lebedintsev  
**Joint Study: The Technology  
Of Reformulating Control-Type  
Questions Into  
Comprehension Questions**

**173**

Three variants of technology: features of the device of didactic material, technical and meaningful interaction of partners, the general organization of the team. Preliminary preparation of students. General recommendations for all cases of joint study classes and joint practice classes. Visualization at the instructing stage.

## ANNIVERSARIES

M. V. Gruzdev,  
M. V. Novikov  
**Anniversary Of Konstantin  
Dmitrievich Ushinsky**

**190**

Celebrating the 200th anniversary of K. D. Ushinsky. Discussions about the exact date of birth of a teacher: a retrospective analysis.

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodnoe.org>

## Читайте в 20-м «летнем» выпуске:

Из истории первых  
пионерских лагерей Москвы

От станции юннатов  
к экостанции будущего

Инструкция по созданию  
лучшего лета

Каникулы подростков:  
современные модели

Наши партнёры:

[www.trizway.com](http://www.trizway.com)

[www.adobe.ru](http://www.adobe.ru)

