



Анатолий Сергеевич  
БАРОНЕНКО

---

**РОССИЙСКАЯ ШКОЛА:**  
**• прошлое • настоящее • будущее**

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Книга Бароненко Анатолия Сергеевича — доктора педагогических наук, учителя, директора школы, человека, имеющего огромный педагогический опыт, представляет большой интерес. Она написана доступным для широкого круга читателей языком в формате научно--педагогической публицистики.

Анализ противоречий и тенденций развития школы носит откровенный и принципиальный характер. Позиция автора по многим вопросам может быть воспринята как дискуссионная и служит хорошим материалом для проведения педагогических конференций и занятий в сети педагогического просвещения и дополнительного образования.

*Сергей Арсеньевич Репин,*  
доктор педагогических наук, профессор,  
с 1981 по 2001 год начальник  
Главного управления образования  
Челябинской области

## ОТ АВТОРА

В июне 2024 года в издательстве «Автограф» вышла моя книга «Жизнь, отданная делу народного образования», в которой я подвел итог своей жизни — 63-летнего периода педагогической деятельности, из которых 56 лет были посвящены работе директором школы (в том числе и 50 лет директором школы № 1). Я считал, что это была последняя, десятая книга в моей жизни. Но оказалось, что она была прочитана многими людьми с большим интересом, и мне стали предлагать продолжить литературно-публицистическую деятельность и изложить свой взгляд на будущее школы.

Несколько лет назад Министерство образования объявляло конкурс на сочинение именно на эту тему. Я получил предложение от управления образования принять участие в этом конкурсе, написал сочинение, но надо сказать, что отнесся к нему с недостаточной степенью серьезности. Вместо того чтобы написать о том, какой, на мой взгляд, должна быть школа будущего, я написал о том, чего не должно быть в школе будущего из того, что есть сейчас. И, как это ни странно, мое сочинение стало победителем Всероссийского конкурса.

Обдумав предложение читателей, я решил вернуться к этой проблеме. Попробую ее осветить. При этом очень важно, опираясь на свой педагогический, политический и жизненный опыт, остаться на скальном основании реальности и не опуститься до мира фантазии и ложных иллюзий.

Итак, школа во все времена в любой стране являлась важнейшим социальным институтом, при этом очень консервативным социальным институтом, т. к. люди стремились всегда и везде включать в процесс обучения детей все самое надежное, самое проверенное. И остановиться в своем развитии школа не может. Оно (развитие) шло. Но этот процесс был очень противоречивым.

Преобразовательная и консервативная традиции постоянно сталкивались между собой. Верх брала то одна, то другая тенденция. Успешность каждой из них определялась общеполитической тенденцией в

каждый конкретный период истории в каждой конкретной стране. Но в основном борьба велась между либеральным и консервативным политическими течениями. Эта борьба и в мире, и в нашей стране продолжается по настоящий день, приобретая время от времени ожесточенный характер.

## КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ О СЕМЬЕ

Обычно авторы воспоминаний очень подробно описывают ранний период своей жизни. Я напишу кратко и лишь в той мере, в какой это необходимо для понимания того, как формировался мой характер. Автором данного повествования является человек, всю свою жизнь посвятивший делу народного образования. Я — потомственный учитель. Отец Бароненко Сергей Филиппович — офицер Советской армии, участник обороны Киева и взятия Кенигсберга, награжден орденом Красной Звезды и двумя орденами Отечественной войны, медалями «За боевые заслуги», «За оборону Киева», «За взятие Кенигсберга», «За победу над Германией» и другими. После окончания войны принимал участие в восстановлении столицы Туркменистана — города Ашхабада после страшного землетрясения 1948 года. Одновременно со службой в армии учился заочно на историческом факультете Челябинского государственного педагогического института. После демобилизации работал директором школ № 12 и 44 в городе Копейске. Был награжден знаками «Отличник просвещения РСФСР» и «Отличник просвещения СССР». Сейчас средняя школа № 44 носит имя Сергея Филипповича Бароненко.

Мать — Бароненко Ольга Филипповна — учитель биологии. В предвоенное время окончила Ставропольский учительский институт. Работала учителем в школах Краснодарского края, на областной станции юных натуралистов в Челябинске, в школах № 12 и 44 Копейска. В каждой школе ею были выращены сады. Школе № 12 было присвоено имя И. В. Мичурина. Она была объявлена участником Всесоюзной сельскохозяйственной выставки, а Ольга Филипповна награждена Большой медалью ВСХВ, знаком «Отличник просвещения РСФСР» и орденом «Знак Почета».

Жена — Бароненко Людмила Николаевна — учитель русского языка, литературы и истории. Отличник просвещения РСФСР. Работала в школах № 8 и 44 Копейска.

Дочь — Бароненко Елена Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, почетный работник высшей школы Российской Федерации.

Внук — Бароненко Михаил, 20 лет. Имеет хорошие педагогические, ораторские и литературные способности. Но, к моему величайшему огорчению, не продолжил нашу семейную профессию. Сейчас он — студент Ульяновского института гражданской авиации.

И наконец я — доктор педагогических наук, член-корреспондент Международной академии общественных наук, учитель истории и обществознания, с 2000 по 2020 год — профессор кафедры теоретической и прикладной психологии Челябинского государственного педагогического университета (по совместительству), с 2002 по 2022 год — член докторского диссертационного совета при этом университете, с 1990 по 1993 год — народный депутат РФ, член Комитета по науке и образованию Верховного Совета РФ, с 2000 по 2005 год — депутат Законодательного собрания Челябинской области — заместитель председателя Комитета по социальной политике, с 1990 по 2003 год — депутат Копейского городского Совета, руководитель постоянной комиссии по вопросам образования, делам молодежи и спорта, с 1993 по 1996 год — председатель Консультативного совета при главе города, 1993 год — делегат восстановительного съезда КПРФ. Имею более 100 научных публикаций по истории, философии, педагогике. Сфера моих научных интересов — методология и логика педагогических и социальных процессов.

## ИЗ ИСТОРИИ ПРОБЛЕМЫ

Уделим хотя бы немного внимания истории. Ведь каждый человек, каким бы он умным ни был, может предвидеть будущее лишь в той мере, в какой он в состоянии оглянуться назад. По этому поводу поэтесса Анна Ахматова высказалась так: «В прошлом грядущее зреет, в грядущем прошедшее тлеет».

Уже в древние времена люди понимали важность дела обучения и воспитания молодежи. Великий греческий философ Платон высказал мысль о том, что те, кто занимается воспитанием мальчиков и девочек, заслуживают большего уважения, чем те, кто управляет государством (как бы хорошо было, если бы эта мысль Платона вошла в сознание членов нашего правительства). Педагогические проблемы, как и проблемы других отраслей знания, сначала развивались в рамках философии, но постепенно они стали выкристаллизовываться в самостоятельную науку. Выдающуюся роль на этом пути сыграл Ян Амос Коменский. Его «Великая дидактика», опубликованная в 1657 году, до сих пор является непревзойденным кладом педагогической мудрости. В становлении нашей отечественной педагогики наиболее крупную роль сыграл Константин Дмитриевич Ушинский. Со времен Джона Локка — одного из основателей идеологии либерализма в мировой философско-педагогической мысли началась борьба между либеральным и консервативным направлениями. Эта борьба была в значительной мере отражением борьбы либеральной и консервативной тенденций в сферах политики и экономики. Либерализм, бывший идеологией восходящего в то время молодого класса — буржуазии, заключал в себе больше свободы и меньше императивности (принудительности), чем консерватизм в его различных вариациях.

Россию также не миновала борьба либерального и консервативного направлений в области народного просвещения (кстати, ведомство в царской России назвалось Министерством **народного** просвещения). Российские императоры уделяли эт-ой проблеме большое внимание. На роль министра

народного просвещения могли быть назначены люди различной социально-политической ориентации, но обязательно умные люди. Достаточно вспомнить хотя бы графа Уварова — автора национальной идеи того времени, емко выраженной в трех словах: «Православие, самодержавие, народность». Борьба вокруг проблемы воспитания подрастающего поколения в России во второй половине XIX века тесно переплеталась с борьбой между западниками и славянофилами по поводу исторических судеб России. Эта борьба, начавшаяся после публикации «Философических писем» Чаадаева, продолжается и по настоящий день между либералами (демократами) и почвенниками (наследниками славянофилов). В начале XXI века она приобрела особенно ожесточенный характер.

Российская школа на разных этапах истории имела довольно сложную структуру. В ней имелись и тупиковые звенья. Она не была системой высокого уровня целостности. Большое влияние на нее оказало немецкое гимназическое образование. Основным типом среднего учебного заведения в российской дореволюционной школе была гимназия. Но гимназии делились на два вида: классические и реальные. Более высоким уровнем считалась классическая гимназия. В ней изучались древнегреческий и латинский языки, литература, математика и другие дисциплины теоретического характера. Учебный план классической гимназии был составлен в целях прежде всего интеллектуального развития детей. Только выпускники классической гимназии могли продолжать обучение в императорских университетах.

Другой тип средних учебных заведений — реальная гимназия. Она имела ярко выраженную праксеологическую направленность, т. е. давала ученикам в большей мере практические знания. Изучались естественно-научные предметы. Обучение математике имело в значительной степени прикладной характер. Выпускники реальной гимназии имели право поступать только в технические высшие учебные заведения.

Радикальным преобразованиям подверглась школа в результате Великой Октябрьской социалистической революции. Пришедшие к власти большевики



ставили своей задачей достижение всеобщей грамотности. Составной частью ленинского плана построения социализма была культурная революция, под которой как раз и имелась в виду всеобщая грамотность. Постепенно была создана система народного образования: детские сады — начальная школа — неполная средняя школа — полная средняя школа. В профессиональном образовании: ремесленные училища (прообраз будущих профессионально-технических училищ) — техникумы — институты. Они давали соответственно начальное, среднее и высшее профессиональное образование.

Но, уважаемый читатель, никогда в истории ни одна революция не обходилась без крайностей, имевших ярко выраженный негативный характер. В нашей стране в послеоктябрьский период начался процесс уничтожения того положительного, что несла в себе гимназическая форма образования, а именно:

— замена отдельных предметов интегративными курсами (например, вместо изучения истории введен курс обществоведения);

— введение бригадно-лабораторного метода и тем самым обезличивание знаний учащихся;

— введение «метода проектов» и игнорирование на его основе принципа фундаментальности знаний;

— отрицание ценности поэзии Пушкина и «золотого века» русской литературы как дворянско-буржуазной.

Эти революционно-авангардистские крайности были ликвидированы в тридцатых годах XX века при активном участии в этом процессе руководителя страны того времени И. В. Сталина. Именно он дал указание о необходимости изучения систематических курсов и мировой, и отечественной истории, восстановления предметов, излагающих основы наук, персонификации знаний учащихся.

Таким образом, процесс послереволюционной американизации отечественной школы был остановлен. Были восстановлены многие

принципы традиционной гимназии и даже разделение школ на мужские и женские. Вся воспитательная работа школы строилась с учетом решения политических задач. И надо отметить, что светская школа 30-х годов с честью справилась со своими задачами. Именно она воспитала «стальное» поколение сороковых годов.

В послевоенное время школа несколько раз подвергалась реформированию. Обучение мальчиков и девочек стало совместным. В учебный план введено трудовое обучение. Предпринята попытка внедрить в систему средней общеобразовательной школы профессиональное обучение. В связи с этим продолжительность обучения в средней общеобразовательной школе менялась: 10 лет, потом 11 лет, снова 10 лет и снова 11 лет. Однако профессионального обучения в рамках образовательной школы не получилось. То-гда был взят курс на превращение ремесленных училищ в профессионально-технические училища, дающие наряду с профессией общее среднее образование и предоставляющие право их выпускникам поступать в высшие учебные заведения. Так государство пыталось решить проблему введения всеобщего среднего образования. Но из этого ничего не получилось. Уровень общеобразовательной подготовки не соответствовал школьному уровню и носил лишь формальный характер.

В 1985 году по инициативе вновь избранного генерального секретаря ЦК КПСС М. С. Горбачева в стране началась перестройка. Это была непродуманная и научно не обоснованная политика. Она захватила и сферу образования. В основу ее была положена идеология либерализма. Зная хорошо социально-политическую историю страны, я сразу понял, что предлагаемые так называемыми демократами перестроечные мероприятия противоречат русской национальной ментальности.

В сфере образования в это время активно действовал ВНИК (временный научно-исследовательский коллектив), возглавляемый отставным офицером Военно-морского флота Днепровым. Реальной школы Днепров не знал, но, будучи умным человеком и стремясь сделать карьеру, он

вместе с редактором «Учительской газеты» Матвеевым и писателем Соловейчиком повели атаку на теорию и практику отечественной педагогики и на Академию педагогических наук. ВНИК предложил внедрить следующие мероприятия:

1. Замена классно-урочной системы временными ученическими коллективами (объединениями) по интересам.
2. Выборность учителей и классных руководителей учащимися и родителями.
3. Участие учителей и родителей в определении заработной платы педагогам.
4. Активное участие всех учителей в творческой педагогической деятельности.
5. Выборность руководителей школ.

В общем, это был полный набор популистско--демократических мероприятий. Автор книги, то есть я, к этому времени имел 20-летний опыт работы директором школы, и мне сразу стала видна авантюристичность этих предложений. Я стал открыто выступать против этого авантюризма, за что заслужил обвинение в ретроградстве и предупреждение о возможном увольнении, как противника перестройки. Но я на общем собрании коллектива, созванного городскими инстанциями, остался на своих позициях.

Событием, втянувшим меня в водоворот общегосударственной политики, было избрание меня городской конференцией учителей, а затем областной конференцией делегатом Всесоюзного съезда работников народного образования, назначенного на декабрь 1988 года. На этом съезде мне «чудом» удалось получить слово и в присутствии шести тысяч делегатов в зале Кремлевского дворца съездов, в присутствии членов Политбюро ЦК КПСС выступить с резкой критикой политики перестройки, и не только в сфере образования, против мутной пены демагогии, возникшей на волне этой политики. Я говорил свободно, без бумаги, и мне зал несколько раз продлевал время. Об этом выступлении я в предыдущих своих книгах писал, но это было

событие, которое изменило направление работы съезда и помешало авантюристам от педагогики в реализации их планов. После выступления вновь возник вопрос увольнения этого «ископаемого» противника перестройки. Ведь все порядочные люди должны быть прорабами перестройки. Может быть, хоть сейчас порядочные люди задумаются о том, где эти прорабы, где эта перестройка и где та страна, которую перестраивали. В 1990 году я был сразу в первом туре голосования избран копейчанами народным депутатом РСФСР и продолжил работу над проблемами образования как член Комитета по науке и образованию Верховного Совета РСФСР.

К концу 1990 года всем стало ясно, что перестройка потерпела крах. В 1991 году предателями во главе с Ельциным был ликвидирован Советский Союз. Это сразу отразилось и на образовании. Было принято решение о департизации учреждений образования, запрещена деятельность всех коммунистических организаций: партийной, комсомольской, пионерской, октябрятской. Был ликвидирован Госплан. Первые годы верховного правления Ельцина страна жила даже без утверждения бюджета. Рынок-де автоматически все поставит на место. И этой глупости придерживались серьезные люди, определявшие политику страны.

Этой политикой ущерб стране был нанесен больший, чем нанес враг в годы Великой Отечественной войны. Наше образование перестало быть народным и из советской системы попало в постсоветскую бессистемность.

На этом мне придется закончить исторический экскурс и перейти к анализу главных противоречий современного образования, высказать свое мнение о путях их разрешения и подкрепить это мнение соответствующей аргументацией.

**ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ  
СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ  
(методология)**

Дискуссии о путях развития образования актуальны не только для нашей страны. Они идут во всем мире. Предлагаются и обосновываются различные предложения по основным направлениям развития образования и по структурам образовательных учреждений. Но эти предложения тесно связаны с различными методологическими принципами философско-мировоззренческого уровня. В советский период истории нашей страны такой методологической основой всех отраслей научного знания, в том числе и педагогики, являлся диалектический материализм. Он рассматривался как учение (то есть наука) о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления. Но в период перестройки и последовавшим за ней смутным временем, в период системного кризиса нашего общества, разброд и шатание охватили сферу не только нашего обыденного сознания, но и сферу мировоззрения. По примеру Запада мы объявили философию не наукой. А что же это такое? Наш ведущий научный сотрудник Боголюбов, написавший учебник по обществознанию для старших классов школы в 1992 году, мне лично разъяснял, что философия не наука, а «особая форма рефлектирующего сознания». Говоря откровенно, с этим можно согласиться, т. к. исследования в области философии не только не предполагают проведение эксперимента, но философия вообще не имеет четкого предмета своих исследований. Ни одну даже самую абсурдную философскую теорию (а их много, с древних времен до наших дней) нельзя ни доказать (верифицировать), ни опровергнуть (фальсифицировать), они все имеют право на существование. Это можно объяснить тем, что философия как форма общественного сознания стремилась постичь предельные основания бытия. Она нигде непосредственно не касается предметов и явлений на

эмпирическом уровне. Она оказывает на них влияние косвенно, через общенаучный и частнонаучный уровни методологии (методология — наиболее общее учение о методах). А такой философ как Карл Поппер вообще считает, что для определения того, является теория научной или нет, достаточно, чтобы она была фальсифицируемой, то есть в принципе опровергаемой. Если нет, значит, она носит не научный, а философский характер.

Итак, философия — не наука. Согласимся с этим. Но это не значит, что она не может носить научный характер или в той или иной степени приближаться к науке. И в этом отношении ближе всего к науке была философия диалектического материализма. Ее близость к науке проявлялась не только в том, что она изучала закономерности и определяла наиболее общие законы всех предметов и явлений действительности, но и обладала наиболее ярко выраженным праксеологическим, то есть действенным аспектом. Ведь если философы до Маркса объясняли мир, то диалектический материализм имел ориентацию на его преобразование.

Но с конца 80-х — начала 90-х годов диалектический материализм перестали рассматривать не только как единственный, но даже и как один из возможных вариантов общемировоззренческого уровня методологии. При этом диалектический материализм не был преодолен учением более высокого порядка, а был просто отброшен по политическим причинам. Я помню, как в 1992 году, будучи в бывшей Академии общественных наук при ЦК КПСС, а ставшей Академией государственной службы при Президенте РФ, спросил профессора философии: «Что вы сейчас преподаете аспирантам?» Он ответил: «Логику и гносео-логию». Я спросил: «А философский материализм и диалектический материализм в целом?» При этих моих словах профессор боязливо оглянулся и сказал мне: «Если вы хотите у нас учиться, то не произносите этих слов». Это обстоятельство привело к методологическому кризису и прежде всего в сфере образования. Я в течение двадцати лет был членом докторского диссертационного совета

при Челябинском государственном педагогическом университете по специальности «теория и история педагогики» и утверждаю тот факт, что диссертанты перестали серьезно относиться к вопросам методологии своих исследований. Стали менее требовательны в этом отношении и члены диссертационных советов. А между тем ценность педагогических исследований определяется именно вкладом их автора в развитие методологической базы педагогики и образовательной системы в целом.

Западная философия, на выучку которой мы пошли под влиянием либеральных идей, ввергла нас в процесс «безбрежного» рефлексирования «без руля и без ветрил», в своего рода интеллектуальную эквилибристику. Но при этом она все же оказывает влияние на педагогику и организационную структуру учреждений образования.

Давайте в общих чертах, хотя бы кратко рассмотрим, как связаны различные философские направления с представлениями о **школе будущего**.

**Экзистенциализм** (философия существования) — это субъективно-идеалистическое течение, являющееся мировоззренческой основой декадентских (упаднических) течений в области литературы и искусства. Он отрицает объективный характер знаний. Осуществляет ценностный подход к знаниям с точки зрения важности их для отдельной личности. Выступает против программ и учебников в школах. Философы и педагоги, стоящие на позициях экзистенциализма, считают, что у учащихся должна быть полная свобода в овладении знаниями, они сами должны определять смысл явлений. Акцент в процессе познавательной деятельности экзистенциализм делает не на разум, а на эмоции, веру, мечту. На Западе философия экзистенциализма стала мировоззренческой базой идеи максимальной индивидуализации обучения.

**Постпозитивизм** акцентирует внимание не на содержании, а на методах познания. Главными, таким образом, являются не сами знания, а методы их приобретения.

**Прагматизм** — философия действия. Критерием истинности знания считает индивидуальный опыт познающего субъекта. Объективность научного знания отрицается, соответствующим нравственности является все то, что способствует личному успеху. Прагматизм (автор Дьюи) доминирует в педагогической науке США.

**Феноменология** — учение о явлениях (феноменах). Основатель учения Эдмунд Гуссерль. Наиболее широко распространено в ФРГ. В России видным представителем феноменологии был А. Ф. Лосев. Сторонники этого направления акцентируют внимание на описании явлений и выступают против обеднения реальной действительности и научного «засушивания» ее. Они резко преуменьшают роль рационального момента в познании и преувеличивают роль интуиции, с помощью которой якобы происходит переход от созерцания предметов и явлений к их осмыслению. Феноменологи настаивают на замене идей «эйдосами», характеризующимися большей конкретностью, образностью, жизненностью, смыслоемкостью. Эйдос получается за счет обогащения предмета созерцания смыслом, тем самым якобы сохраняя полноту жизненного мира. Последовательно проведенный феноменологический подход в системе образования приведет к подмене научных (теоретических) знаний описательными, сущности изучаемых явлений — их видимостью.

**Герменевтика** (широко распространена в ФРГ). Основателем этого философского направления считается Гадамер, но предшественником его по праву считают Хайдеггера. Черты герменевтики имелись во взглядах русских философов: Булгакова, Флоренского, Лосева. Центр тяжести философской рефлексии герменевтика переносит на интерпретацию текстов, так как понять мир, окружающий человека, можно только с помощью языка. Именно посредством языка открывается потаенность вещи, которая и есть истина. Поскольку материальной оболочкой мысли является язык, элементы герменевтики могут быть частично использованы в качестве компонентов методологической базы педагогики, особенно в сфере гуманитарного



образования, так как представители этого философского направления подвизаются в основном в сфере литературы и искусства.

**Аналитическая философия** (широко распространена в Англии, США, скандинавских странах). Рефлексия базируется на детальном анализе логики и языка. Более того, философствование объявляется деятельностью по логическому прояснению языка. Крупнейшими представителями аналитической философии являются Куайн, Фреге, Рассел, Мур, Витгенштейн. Для философов-аналитиков характерно резкое противопоставление философии и науки.

Философия, считают они, несовместима с научными предположениями, т. к. ни одно философское предположение нельзя проверить ни на истинность, ни на ложность — они бессмысленны.

Действительно, за всю историю существования философии, как формы общественного сознания, не удалось ни верифицировать (т. е. доказать правильность), ни фальсифицировать (т. е. опровергнуть) ни одно философское положение. Однако это не значит, что философия не может и не должна рефлексировать над проблемами науки, в том числе и педагогики.-

Если совсем отлучить философию от научных проблем, то она станет никому не нужна. Но ведь какая-то форма общественного сознания должна рефлексировать над аксиологической проблематикой научных открытий. А в отношении педагогики и образования в целом аксиологическая (т. е. ценностная) проблематика особенно актуальна.

**Постпозитивизм.** Наиболее крупным представителем является Карл Поппер. В отличие от неопозитивизма выступает за то, чтобы философствовать научно. Вместе с тем он отрицательно относится к диалектике, считая, что ее категории настолько эластичны, что с их помощью можно успешно доказать правильность диаметрально противоположных утверждений. Это негативное отношение к диалектике сводит на нет сциентистские (т. е. научно-ориентированные) позиции

постпозитивизма. Педагогика, базирующаяся на постпозитивизме, теряет гибкость, конкретность и, следовательно, адекватность научно-педагогических истин жизненным реалиям.

**Постмодернизм.** Наиболее распространен во Франции. Крупнейшие представители Жак Деррида и Жан Лиотар. Постмодернисты выступают против основных философских направлений нового времени. Они критикуют все вышеописанные философские направления.

В центр всей проблематики постмодернисты ставят письменную речь, и вся рефлексия сводится к интерпретации текста, который должен доставлять рефлексирующей личности удовлетворение и наслаждение. Постмодернисты, как и другие, критикуемые ими, но фактически родственные им философские направления, имеют лингвистическую направленность применительно к науке, в том числе и к педагогике. А это приводит к сильно выраженной субъективности.

Уважаемый читатель! Я, наверное, сильно утомил тебя этой краткой характеристикой праксеологических (т. е. действенных) аспектов этих наиболее распространенных философских направлений, но их необходимо знать для того, чтобы хотя бы приблизительно представить себе развитие тех тенденций, которые возможны в развитии школы. Ведь различные философские доктрины, несмотря на то, что они рефлексируют над предельными основаниями бытия, являются тем скальным основанием, на котором строятся педагогические теории и создаются организационные схемы образовательных систем.

Однако даже краткий анализ этих теорий показывает, что ни одна из них вследствие их однородности и субъективности не может служить фундаментом и методологией школы будущего, как к этому стремятся в западном мире. Но строить здание без фундамента нельзя. Так какая же философская доктрина может быть этим скальным основанием педагогической науки и системы образования в целом? На наш взгляд, эту функцию может выполнить философия *диалектического материализма*. Конечно, в прошлом с позиций

этой философии в отношении науки были опущены большие ошибки. В 1948 году на сессии ВАСХНИЛ (Всесоюзной академии сельскохозяйственных наук) была подвергнута разгрому биологическая наука и такой же разгром планировался в отношении физики, но, к счастью, не осуществился. Этому помешала задача создания атомной бомбы. Однако эти негативные моменты свидетельствуют не о порочности метода диалектического материализма, а о твердолобости тех номенклатурных деятелей, которые усвоили букву диалектики, но не усвоили ее духа, которые понимали и ее, и принцип партийности философии догматически. Превратно понимая принцип партийности философии, они хотели распространить этот принцип на науку. Это станет ясно всякому, кто внимательно изучит стенографический отчет сессии ВАСХНИЛ 1948 года. Таким образом, по нашему глубокому убеждению, методологической основой педагогической науки и системы образования в целом на общемировоззренческом уровне может быть только творчески, а не догматически понимаемый диалектический материализм.

В школах, в среде учителей, на которых в основном ориентирована эта книга, существует какое-то скептическое и в то же время боязливое отношение к философии. Это плохо. Причем такое отношение и полную философскую безграмотность можно наблюдать и у руководителей высокого уровня. Например, из уст больших начальников мы часто слышим призывы, из которых один противоречит другому. Например, призыв сделать школу общественно-государственным институтом, т. е. сделать школу открытой, чтобы и родители, и представители общественных организаций участвовали в принятии управленческих решений. И тут же другой призыв — повысить уровень управления школой. Это пример полной философской безграмотности руководителя. Если рассмотреть это противоречие с точки зрения теории диссипативных структур, то можно сразу заметить, что противоречие между этими призывами носит не диалектический, а формально-логический характер. Теория диссипативных структур, отмеченная Нобелевской премией, разработана бельгийским ученым

русского происхождения Ильей Пригожиным. Эта теория — учение о саморазвивающихся неравновесных, нелинейных системах со спонтанным структурогенезом. Эта теория, фактически развивающаяся в русле диалектического метода и конкретизирующая его, утверждает, что в точках бифуркации (разветвления) даже самые малые внешние воздействия могут приобрести резонансный характер и привести к увеличению нелинейности, неравновесности, спонтанности структурогенеза, к увеличению количества степеней свободы и, в конце концов, на финальной стадии управленческого процесса не к тому результату, к которому мы стремились. Мировая педагогическая практика показывает, что наилучших результатов в учебно-воспитательной работе добиваются школы, закрытые от внешних воздействий (например: Итонский колледж в Англии, Царскосельский лицей в России, Суворовские училища в СССР). А учитель очень часто сталкивается в своей деятельности с ситуацией, в которой необходимо принятие вариативных решений. Но для этого необходимо уметь рефлексировать. А это умение дается только в условиях понимания диалектического развития педагогического процесса. Вот почему хотя бы элементарное владение основами философских знаний и умение применять их в своей практической деятельности необходимы каждому педагогу — от детского сада до министра образования.

В современной школе этого понимания нет. А в **школе будущего** оно должно быть.

Если мы заговорили о современной и будущей школе с позиций общемировоззренческой проблематики, то необходимо всем: и учителям, и руководителям системы образования разных уровней, понять, что даже небольшая открытость системы, даже небольшие флуктуации — внешние вторжения выбивают школу из ритма, нарушают спиралевидно-циклический характер педагогического процесса. А мы, привыкшие к частым вторжениям (в основном по указаниям вышестоящих управленческих структур), даже

перестаем осознавать их негативные отрицательные последствия. В современной школе это есть. **В школе будущего** этого не должно быть.

С философско-мировоззренческих позиций очень важным на всех этапах развития школы являлся и является вопрос об оптимальном сочетании традиций и инноваций. Новации необходимы. Без них любая система обречена на застой. Но при этом надо помнить, что новации не должны разрушать традиции, а должны обогащать их. И вообще любая новация тогда оказывает положительное влияние на культуру (в нашем случае на педагогическую), когда она сама становится традицией. Правильное решение этого вопроса может быть на основе культурологической методологии.

Начнем с того, что основой любой культуры (в том числе и педагогической) являются традиции. Схематически культуру можно представить таким образом: круг, внутри круга аксиологическое ядро — система ценностей. От ядра до внешней оболоч-ки — защитный пояс в виде традиций. Внешние воздействия, идущие в направлении ядра культуры, попадают в этот защитный пояс и нейтрализуются в нем в том случае, если эти импульсы враждебны данной культуре. Если же они не враждебны, то пропускаются и обогащают ядро. Но если в отношении данной культуры идут очень сильные враждебные импульсы, то они могут прорваться через защитный пояс и бомбардировать ядро культуры и данная культура может быть разрушена и уступить место другой культуре. Именно это произошло в период с 1985 по 1991 год, когда буржуазная идеология и культура в целом пришли на смену идеологии и культуре социалистической.

Эти перемены сразу же отразились на системе образования. Популярная до этого система А. С. Макаренко: «Воспитание в коллективе и через коллектив» была предана забвению. Стала усиленно насаждаться идея лично ориентированного подхода. Сам по себе это неплохой подход. Ведь как в свое время указывал К. Д. Ушинский: «Прежде чем воспитывать человека во всех отношениях, мы должны узнать его во всех отношениях». Но отрицательный момент заключается не в самом подходе, а в его

абсолютизации. Абсолютизировать — значит довести до крайности. А это в соответствии с законами диалектики ведет к превращению явления в свою противоположность. Положительное явление становится отрицательным. Мы — русские люди, в отличие от европейцев, часто впадаем в крайности. Мы — максималисты. Эту нашу слабость подробно в свое время описал выдающийся русский философ Н. А. Бердяев. Вот что он пишет: «Тайна русского духа в том, что он устремлен к последнему и окончательному, к абсолютному во всем, но в природно-историческом процессе царит относительное и среднее. И поэтому русская жажда абсолютной свободы на практике слишком часто приводила к рабству, и русская жажда абсолютной любви — к вражде и ненависти.

Для русских характерно какое-то бессилие, бездарность во всем относительном и среднем». «Русский дух хочет священного государства в абсолютном и готов мириться со звериным государством в относительном. Он хочет святости в жизни абсолютной и готов мириться с грязью и низостью в жизни относительной. Поэтому святая Русь имела обратной своей стороной Русь звериную. Россия как бы всегда хотела лишь ангельского и зверского и недостаточно раскрывала в себе человеческое. Ангельская святость и звериная низость — вот вечные колебания русского народа, неведомые более средним народам. Русский человек упоен святостью и он же упоен грехом и низостью».

Уважаемый читатель! Не правда ли, это очень емкая и сильная характеристика парадоксальности социальной психологии русских людей. Этим успешно воспользовались политики либерально-идеологической направленности, пришедшие к власти в России в 1990 году, в том числе и в Министерстве образования. Они постарались в своих указаниях, рекомендациях, инструкциях ни словом не упомянуть о социально-ориентированном подходе. Их аргументация откровенно базировалась на идеях немецкого философа и политолога Макса Вебера, изложенных в книге «Протестантская этика и дух капитализма». На базе личностно-

ориентированного подхода надо воспитать индивидуалистов, которые будут более эффективно действовать в рыночной экономике. Идею соборности, коллективизма, как черту русской ментальности, надо вообще игнорировать, т. к. коллективизм, по мнению Фридриха Хайека, — основа тоталитаризма, это дорога к рабству. Исторический опыт и педагогическая практика показали, что без формирования чувства коллективизма мы не сможем воспитать патриотов. А это в условиях нынешней геополитической ситуации — главная задача не только школы, но и всех государственных и общественных структур. С этой проблемой в настоящий момент в школе неудовлетворительная ситуация. Учащиеся основательно заражены либерально-потребительской идеологией. Им надо все и сразу, и сейчас. Они даже не испытывают желания знать историю своей страны. В общем, вывод по этой проблеме можно сделать такой: «Личностно-ориентированный подход, безусловно, нужен, но он должен оптимально сочетаться с социально ориентированным подходом. При этом социально ориентированный подход должен быть доминирующим, т. к. все благородные качества человека, включая и нравственные принципы, основываются на ограничении своих и биологических, и социальных устремлений в пользу социума. Нынешнее положение в системе образования не соответствует тем идеям, которые мы распространяем на **школу будущего**.

Когда мы рассматриваем состояние дел в современной школе на уровне философско-мировоззренческой методологии, то необходимо отметить такой серьезный недостаток, как «коридорность» образования, т. е. изучение какого-либо явления рассматривается в русле различных предметов, в достаточной степени изолированных друг от друга. В результате изучаемое явление не воспринимается ни учениками, ни учителями как научная проблема. А ведь в школе изучаются основы наук. Для того чтобы преодолеть эту «коридорность» и воспринимать изучаемый предмет или явление не в отдельных его аспектах, не одно-сторонне, а всесторонне, педагогическая наука реко-мендует учителю шире использовать

межпредметные связи. Но, к сожалению, часто бывает так, что учитель произнес слова «межпредметные связи» механически, как «отче наш» перед обедом, и тут же о них забыл.

Это происходит вследствие недостаточного уровня теоретической подготовки учителя. Учитель подходит к изучаемому явлению с точки зрения формальной логики. Но на ее основе изучаемый предмет можно познать на эмпирическом, ну в крайнем случае на частнонаучном уровнях. Но для того чтобы представить учащимся изучаемые явления как научный факт, учитель должен проанализировать его не только с позиций формальной, но и с позиций диалектической логики. А для этого, рассматривая изучаемое явление как систему, учитель должен уметь наряду с двумя компонентами, олицетворяющими собой противоречивые тенденции в развитии, найти третий или еще несколько компонентов в системе, какой представляется изучаемое явление (например, в химии при рассмотрении химических свойств элементов таким компонентом является определяющий эти свойства заряд атомного ядра).

Учителя должны знать и в доступной форме привить учащимся понимание того, что диалектическое мышление, адекватно отражающее реальную действительность, строится на основе формулы: «тезис – анти-тезис – синтез». И дополнительные компоненты в системе какого-либо явления выполняют функцию синтеза. Вот понимания этого учителями в современной школе нет. Учителя часто даже не знают различия между формальной и диалектической логикой.

Кроме того, в плане понимания теоретической основы межпредметных связей и учителя, и ученики должны представлять, что развитие явлений действительности идет через последовательную цепь отрицаний.

При этом особенностью является то, что на ступени первого отрицания усиливается неравномерность, односторонность движения, так как развитие идет не фронтально, а за счет ведущих элементов структуры и явление



выводится в новое качественное состояние, превращаясь в свою противоположность. На ступени второго отрицания восстанавливается всесторонность, равномерность движения. Все элементы структуры подтягивания до уровня ведущих. Именно это является причиной того, что на этой третьей ступени движения происходит восстановление на новой основе некоторых черт первой ступени. Это хорошо проявляется при изучении, например, периодической системы элементов Менделеева. Причем это объективный закон. И доказательством этой объективности может служить тот факт, что периодический закон независимо друг от друга был открыт не только Менделеевым, но и немецким химиком Лотаром Майером. Этот факт неравномерности, одно-сторонности развития в ходе первого отрицания, особенно в процессе интеграции знаний, носит онтологический (объективный) характер, но он может закрепиться в сознании учащихся и стать фактором гносеологическим (теоретико-познавательным). От этого должен уберечь сознание учащихся метод межпредметных связей. Таким образом, учитель должен сам иметь и научить учащихся, особенно старших классов, умению структурно-элементного анализа. Сейчас в общеобразовательной школе у основной массы учителей (не говоря уже об учениках) такого умения нет. А без этого современная школа не дает научного понимания основ изучаемых явлений.

**В школе будущего** эта проблема должна быть решена. Но это предусматривает упорную работу и педагогических университетов, и школ над повышением уровня теоретической подготовки учителя. Пока же, к сожалению, многие учителя работают на ремесленном уровне.

Методология, которой должен владеть учитель, иерархична. Мы рассмотрели только верхний философско-мировоззренческий уровень. Теперь пойдем по нисходящей.

#### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ШКОЛЫ**

#### **С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ОБЩЕНАУЧНОГО**

#### **УРОВНЯ МЕТОДОЛОГИИ**

Общенаучных методологических принципов много, но мы остановимся на важнейшем из них, на принципе системного подхода. В школах системный подход понимают очень примитивно, как призыв к ученикам систематически, ежедневно готовить уроки. Об общей теории систем австрийского биолога Карла Людвиг фон Бергаланфи учителя даже не слышали. Ни исследование, ни познание предметов и явлений действительности не будет носить научного характера, если они не познаются и не исследуются как системы. Особенно важно, чтобы это поняли те ребята, которые работают в научном обществе учащихся и научном студенческом обществе. Итак, что же такое система? Это — целое, состоящее из частей.

Но специфика понятия «система» состоит в том, что оно обладает так называемыми эмерджентными свойствами, то есть такими свойствами, которыми не обладает ни один компонент, входящий в эту систему. При этом, чем сильнее развиты эти эмер-джентные свойства, тем выше уровень целостности системы.

Автор этих строк, преподавая в 10-х классах пропедевтический курс основ философских знаний, дал учащимся сведения о системе и об эмерджентных свойствах. Учащиеся восприняли их с большим интересом и начались вопросы, перешедшие в дискуссию. Большая часть учащихся считала, что обладание целым такими свойствами, которыми не обладает ни один компонент, входящий в эту систему, невозможно. Такого в принципе быть не может.

Тогда я привел им самый простой пример. Возьмем житейский пример: мужчина и женщина — два компонента, которые составляют систему под названием «семья». Обладает ли это целое какими-либо свойствами, которым не обладал каждый компонент в отдельности? Первыми сообразили девочки: «Да, обладает — появляется возможность продолжения человеческого рода». Значит, надо признать, что такие свойства существуют в каждом исследуемом или изучаемом явлении, рассматриваемом с позиций

системного анализа. И учащиеся стали пытаться выявить эти эмерджентные свойства при прохождении каждой темы. У них появилось стремление к системно-структурному анализу изучаемых предметов и явлений. Это — очень хорошо. Это — развитие научного мировоззрения. Но беда в том, что основная масса учителей в современной школе не готова к решению этой проблемы. По нашему мнению, приобщение учеников к системно-структурной рефлексии и формирование их мировоззрения должны быть важнейшей задачей **школы будущего**.

Важность этой проблемы увеличивается еще в связи и с тем, что управлять во всех сферах деятельности можно только системами. В школе системами должны быть урок, класс, школа, отдельные направления в работе. Сама педагогическая деятельность во всех своих направлениях является процессуальной системой.

Использование категорий общенаучного уровня методологии будет способствовать сближению в сознании учащихся сведений, полученных от изучения различных предметов. А основным средством формирования системного мышления учащихся являются, на наш взгляд, задания высокого уровня обобщенности.

Что же касается нижестоящих уровней методологии — частнонаучного и эмпирического, обеспечивающих накопление знаний, то здесь в современной школе все обстоит более или менее благополучно. Во всяком случае так было до настоящего времени. Сейчас ситуация может резко ухудшиться в связи с дефицитом педагогических кадров. Но об этом ниже.

Хотелось бы обратить внимание учителей на то, что при системном подходе, как основном принципе научности знаний, необходимо рассматривать все уровни методологии в единстве, так как методология является иерархической системой. В связи с этим считаем необходимым обратить внимание читателей (а это, я думаю, в основном учителя) на следующее: «Давайте представим наши знания о мире в виде пирамиды, в

основании которой лежат эмпирические знания, выше — частнонаучные (например, биологические в отношении ботаники, зоологии, анатомии и физиологии человека), еще выше — общенаучные и еще выше — философско-мировоззренческие знания». Когда мы воспринимаем факты и поднимаемся от нижестоящих уровней методологии к вышенаходящимся, то идет обобщение знаний. Этот процесс называется интеграцией. Когда же наша мысль движется от верхнего уровня методологии к нижним, этот процесс называется систематизацией. Таким образом, общим и для интеграции, и для систематизации является то, что эти процессы — результат теоретического синтеза, только интеграция — это результат экстенсивного синтеза, в ходе которого на каждом уровне создается новая качественная определенность, а систематизация — это интенсивный синтез, при котором новая качественная определенность не возникает, но идет укрепление вертикальных (сопод-чинение) и горизонтальных связей (соотношение) компонентов. Очень важно, чтобы учитель, а в перспективе и учащиеся старших классов сознавали те формы мыслительной деятельности, которыми сопровождаются процессы интеграции и систематизации, то есть движение мысли соответственно от частного к общему и от общего к частному, а это соответственно индукция и дедукция.

В процессе и интеграции, и систематизации одновременно действуют оба этих мыслительных процесса, но в процессе интеграции, накопления фактов, доминирует индукция, а в процессе систематизации, т. е. теоретического обобщения фактов, определения закономерностей, законов, выведения формул, доминирует дедукция.

Вот понимания этого субъектами процесса обучения в современной школе фактически нет. Но в **школе будущего** должно быть.

Таким образом, мы рассмотрели те вопросы методологии, которые напрямую связаны с повышением уровня знаний. Но уровень теоретической подготовки учителя в большинстве случаев не соответствует этим требованиям. 20 июня 2024 года мне по предложению деканата пришлось

делать доклад «О философском образовании и уровне теоретической подготовки учителей» на ученом совете факультета психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Пришлось признать неудовлетворительность ситуации. Учителя не только не характеризуются философской грамотностью, но и стоят на позициях обскурантизма, то есть воинствующего невежества в этом вопросе. Можно ли считать виновным в этом только высшее учебное заведение, готовящее учителей? Думаю, что нет. Здесь и кризис философии как формы общественного сознания (о чем подробно написал), и превращение кафедры философии из общеуниверситетской в факультетскую (факультета психологии), и отказ выписать в университетскую библиотеку журнал «Вопросы философии» в связи с отсутствием средств, и тот дух всеобщего крайнего прагматизма, которым сейчас поражено наше общество (дело дошло до того, что во многих вузах страны экзамен по философии, которая должна способствовать развитию рефлексивного мышления, студенты сдают в форме тестов), и, наконец, отсутствие в большинстве школ той методической работы, которая в советское время была главным предметом деятельности заместителей директоров школ по учебной работе и которая, наряду с регулярными политзанятиями, контролировалась и управлениями народного образования, и партийными органами. С директоров школ за состояние методической работы (а она должна быть не просто методической, а научно-методической) никто не спрашивает. Вот ее сейчас и нет.

## СИНКРЕТИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В первой четверти XXI века в России полным ходом идет процесс модернизации образования, и сейчас, в 2024 году, уже можно посмотреть, что из этого получается. Безусловно, есть положительные моменты модернизации, такие, например, как насыщение образовательных учреждений компьютерным и другим оборудованием. Но, к сожалению, в ходе реформы выявились и многие негативные моменты, анализ которых крайне необходим. Дело в том, что научные исследования не оказывали никакого влияния на политику в сфере образования, а это плохо. Ученые уже постфактум пытаются обосновать те или иные административные решения. Нет должной рефлексии над достигнутыми результатами, а она крайне необходима для того, чтобы вовремя скорректировать реформу. На наш взгляд, образование в России не достигло того уровня, когда его можно назвать системой. Если проанализировать те мероприятия, которые имеют место быть в ходе модернизации и находят отражение в важных документах, то можно увидеть, что они являются механически соединенным воплощением двух основных тенденций в современной педагогике, а именно тенденции либерализма и тенденции консерватизма. Эти две тенденции охватывают все аспекты нашей жизни, в том числе и образование. Эти противоречия являются отражением и конкретизацией главного противоречия — противоречия между стремлением к свободе в целях развития рыночной экономики и политической тенденции в целях авторитаризации государственной власти.

Давайте посмотрим, что нашло место в практике сегодняшней жизни образовательных учреждений под влиянием именно этих двух тенденций: либерализма и консерватизма.

Идеи либерализма проявились в господстве так называемой **компетентностной парадигмы**. Педагоги, имеющие традиционное мышление, настаивают на сохранении фундаментально-знаниевой

парадигмы. Конечно, усиление праксеологической направленности образования и вооружение учащихся определенной суммой компетенций крайне необходимы для практической жизни, но некритическое заимствование у англосаксонских государств компетентностного подхода фактически противопоставляет его принципу фундаментальности знаний. Его внедрение на Западе легко объяснить — там нужны послушные роботы, которые будут выполнять определенные функции, не будут вмешиваться в политику и которыми легче управлять. Мы не должны слепо воспринимать этот подход. Необходимо интегрировать в единое целое и компетентностный, и знаниевый подходы. Уверен, что это произойдет в **школе будущего**.

Либерализм требует открытости системы образования, что ведет к нарушению целостности системы, ритмичности процесса и управляемости (о чем уже было сказано). Традиционно-консервативная тенденция состоит в ограничении этой открытости. Понятие «консерватизм» в данном случае наполнено положительным содержанием, так как во все времена и во всех странах система образования была самым консервативным социальным институтом, поскольку человечество все-гда отбирало для образования будущих поколений самое проверенное, самое надежное содержание, о чем я уже говорил на страницах этой книги. Таким содержанием образования должно быть и в **школе будущего**.

С противостоянием двух направлений тесно связан вопрос об идеологии. Либеральная идеология, ставшая господствующей в нашей стране, является какой-то «размытой». Еще Салтыков-Щедрин в XIX веке отмечал, что русский либерал не знает, чего ему больше хочется — конституции или осетрины с хреном. Автор этой книги, будучи народным депутатом РСФСР, в 1992 году принимал активное участие в разработке закона «Об образовании» в Российской Федерации, и когда рассматривался вопрос о деидеологизации школы и существование ее вне политики, убеждал депутатов, что это — утопия. Школа не может существовать вне политики,

она является слепком системы общественных отношений, в которых ведущая роль принадлежит политике. Идеология является методологической базой воспитательной работы. Общество без идеологии оказывается незащищенным, как человеческий организм без иммунной системы. Однако, большинством голосов тогда пункт о деидеологизации школы все же был включен в закон. Практика показала, что вся деидеологизация свелась к ликвидации «детских» молодежных общественных организаций по причине их коммунистической направленности. Эти организации при всех обстоятельствах играли огромную роль в процессе воспитания детей и молодежи. Сейчас идет попытка возродить общественное движение среди школьников (например, «движение первых»). Но это попытка создать копию, которая все-гда хуже оригинала. Кроме того, под эти копии создан в масштабе России большой чиновничий аппарат.

У нас даже нет национальной идеи. Нельзя же, в самом деле, за национальную идею принимать наиболее часто произносимые фразы: «Умом Россию не понять» или «Денег нет, но вы держитесь».

На смену коммунистической идеологии сразу же заступила идеология либерализма с ее эгоистическими идеалами. Осознание этой ошибки пришло не сразу. На базе либеральной идеологии индивидуализма можно воспитать только космополитов, то есть граждан без родины, «граждан мира».

Не имея ни конструктивной идеологии, ни национальной идеи, мы не нашли ничего лучшего, чем сблизить школу и церковь. Во всех цивилизованных странах общество отторгает идею клерикализации школ. Школа и церковь существуют в различных интеллектуальных полях. В школе должен быть культ знаний, а религия ставит фидеизм, то есть веру на место знания. Школу буквально толкают в объятия церкви.

В 2021 году в диссертационном совете при Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете была защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, которая рекомендовала распространить опыт, накопленный в процессе



работы религиозной православной школы, во все общеобразовательные школы. Это явилось прямым нарушением Конституции. Ведь церковь отделена от государства, а школа от церкви. Но сейчас православие стремится заполнить идеологический вакуум. Оно очень тесно сблизилось с государством. А в многоконфессиональном государстве это опасно, т. к. стимулирует в качестве ответной реакции рост исламского фундаментализма. Причем опасность увеличивается в связи с тем, что конфессиональный вопрос тесно переплетается с национальным и расовым. Считаю, что в **школе завтрашнего дня** не должно быть ползучей клерикализации образования.

Проявлением либеральной идеологии является предоставление возможности обучающимся получать образование в различных формах, в том числе и в форме семейного обучения, стремление к тому, чтобы школа строила свою работу, исходя, прежде всего, из интересов детей.

Пропагандируется идея индивидуального образовательного маршрута, что плохо сопрягается с основной классно-урочной системой обучения, которая, несмотря на критику ее в течение нескольких столетий, стоит как скала. Она является основой школьной системы, а все остальное, в том числе и группы по интересам, и индивидуальный образовательный маршрут, может быть только дополнением к ней. Но одновременно действует и консервативная тенденция. Она охватывает сознание не только учителей, но и руководителей, определяющих политику в сфере образования. Это проявляется в стремлении органов управления к унификации всей системы школьной жизни. Это — бюрократическая концепция, доведенная до крайности: введены государственные образовательные стандарты, унифицируются рабочие программы и планы учителей, а также все документы, связанные с функционированием образовательных учреждений. Сейчас речь идет даже о профессиональном стандарте педагога. Но на страницах периодических изданий у многих авторов наблюдается растерянность — они не могут прийти к единству в

вопросе выбора критериев профессионального стандарта педагога. И вообще кто-нибудь когда-нибудь видел стандартного педагога? Такого в принципе не бывает.

В истории искусства известен такой случай: художника-импрессиониста Клода Моне посетители его выставки однажды спросили о том, что, на его взгляд, важнее в живописи: «Что изображено?» или «Как изображено?» Художник ответил, что важнее всего — кто изображал. И действительно, учитель — творческая профессия, которая является синтезом не только научных знаний, но и искусства. Загнать педагога в прокрустово ложе профессионального стандарта — это наивность. Вероятно, надо определиться с тем минимумом знаний и умений, которыми должен обладать учитель. В данном случае консервативная тенденция в виде бюрократизации и унификации доведена до своих крайних пределов, ведь абсолютизация любого явления приводит к тому, что оно превращается в свою противоположность. Хорошее дело организация, но та заорганизованность, которая имеет место быть в настоящий момент в образовании, привела к тому, что работа школы в значительной степени парализована. Удушающая централизация управления школами со стороны чудовищно разросшегося управленческого аппарата привела к тому, что школам некогда работать с детьми.

Учителя пишут массу ненужных планов, до такой степени детализированных, что они не только не соблюдаются, но и не могут быть соблюдены. Администрация школ ежедневно получает десятки писем с требованием срочно и сверхсрочно отчитаться по различным поводам и без поводов. И руководители школ и направлений ее деятельности (заместители директора) очень часто вынуждены сочинять эти отчеты, беря сведения «с потолка». Вся реальная работа отходит на второй план. Управленческие структуры подменяют реальную работу школ и ее оценку виртуальной. Умные люди придумали и компьютер, и Интернет, и электронную почту, но они не думали, что найдется масса дураков «от управления», которые

выдающееся достижение человеческого гения превратят в зло. Работа директора и его заместителей (завучей, как мы привыкли называть) превратилась в ад. С утра до вечера они с красными как у кроликов глазами сидят у компьютеров, часто забыв о том, что в школе сотни и тысячи детей, что их надо организовать, научить. Идет «священнодействие» — сочиняется очередной, а чаще всего внеочередной отчет.

Я помню, как в советское время осуждаемая сейчас власть КПСС контролировала, чтобы школы сдавали только три отчета, которые были утверждены Центральным статистическим управлением СССР — ОШ-1 (на начало учебного года), ОШ-2 (по окончании первого полугодия), ОШ-3 (на момент окончания учебного года). Требовать от школ какие-то другие отчеты было запрещено. Тогда руководители школы посещали уроки в целях осуществления и контрольных, и методических функций, составлялись справки о работе и учителей, и методических объединений. Городские конференции учителей были в самых крупных залах и длились три дня (два дня пленарное заседание и один день — городские методические объединения). При этом важно отметить, что на пленарных заседаниях кипели страсти. Обсуждались важнейшие вопросы жизни территориальной образовательной системы. Они не превращались в праздничное шоу с песнями и танцами на сцене, как сейчас. Директор школы находился в центре этой кипящей жизни. По своему назначению это был учитель учителей, то есть главный учитель. Рыночное «помешательство» в сознании людей привело к тому, что власти снизу доверху стали смотреть на директора школы не как на педагога, а как на менеджера. Менеджер, по мнению людей, определяющих политику в сфере образования, должен «крутиться» в рыночной экономике и обеспечивать школу финансово. Ничего глупее этого придумать было нельзя. Во всем мире в зависимость от рыночной конъюнктуры ставится прикладная наука и профессиональное образование. А общее образование и фундаментальная наука не могут зависеть от рынка. На их продукцию нет покупателей. При этом извращенном толковании

функций руководителя образовательного учреждения должность директора школы перестала быть привлекательной не только для талантливых, но и для учителей вообще. Автору этих строк пришлось оставить работу директора школы на 82-м году жизни. И в течение тринадцати месяцев не могли найти учителя, который бы согласился стать директором. И наконец нашли молодую девочку двадцати шести лет, не учителя по образованию, а юриста, имеющего квалификацию бакалавра и ни одного дня в школе не работающего. Эту девочку можно похвалить за смелость. Взяться руководить большим коллективом школы № 1 (и не только по номеру) — это надо быть уверенной в себе. Как говорят: «Дай бог ей успехов», но какими же непонимающими людьми являются те, кто полагает, что во главе педагогического коллектива должен быть менеджер.

Особенность работы директора школы состоит в том, что он не должен опираться в своей деятельности только на административные функции, он должен быть и неформальным лидером коллектива. Но для этого он должен иметь академические знания по своему предмету и уровень педагогической культуры выше, чем у подчиненных ему учителей, уроки он обязательно должен иметь и проводить их на общепедагогическом уровне выше, чем проводят подчиненные ему учителя (во всяком случае не ниже). Тогда управление педагогическим коллективом со стороны директора будет эффективным.

Следующим вопросом, который ярко выражает столкновение между двумя тенденциями педагогики, является вопрос о так называемых образовательных услугах. Стремление тех, кто навязывает школе это понятие и эту деятельность, понятно: это стремление сделать образование дешевле для государственного бюджета, стремление к тому, чтобы оно (образование) само добывало деньги. Однако, как в свое время говорил наполеоновский министр полиции Фуше, это больше, чем преступление, это — ошибка.

Это такая же ошибка, как требовать от фундаментальной науки, чтобы она «с сегодня на завтра» давала какую-то прибыль. Более пошлого понятия,

чем «образовательные услуги», трудно себе представить. Но, как говорил Лев Толстой: «У нас что пошло, то и пошло». Точка зрения консерваторов-традиционалистов другая и нам она кажется более правильной: нужно придерживаться отечественной традиции, то есть того, что знания имеют сакральный характер, они являются «разумным, добрым, вечным». Рыночный подход к знаниям нивелирует их значимость и унижает достоинство учителя.

Незавершенность и противоречивость определяющих методологических начал, неспособность управленческих структур разрешить эти противоречия на основе диалектики привели к их синкретизации, то есть к механическому соединению.

Чиновники, определяющие политику в сфере образования, игнорировали не только диалектический подход, но и наши национальные традиции. Но для того, чтобы выправить ситуацию, необходимо пересмотреть основные принципы стратегии модернизации образования.

## О СТРАТЕГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

«Стратегия» — великое слово. Но им часто злоупотребляют руководители разных уровней в своих докладах для придания большей значимости своим действиям или предложениям. Понятие стратегии вначале употреблялось только применительно к военному делу. Затем оно распространилось на другие сферы деятельности — политику, экономику и на педагогику.

Значимость этого слова и его отличие от понятия «тактика» становится ясным при рассмотрении его в области военного дела — начальной сферы его применения. Можно выиграть какой-то бой и проиграть войну, и наоборот, можно проиграть бой и выиграть войну. Стратегические цели — это главные, обобщенные цели, а частные подчиненные — это тактические цели. Такое же понимание стратегии и тактики имеет место в других сферах, в том числе и в педагогике. Иногда в некоторых планах работы школы директора определяют множество стратегических целей — это не стратегия. Стратегия в образовании должна быть одна (или же их должно быть минимальное количество). Когда главных (стратегических) целей много, они перестают быть таковыми. Когда в школьных планах авторы их «растекаются мыслью по древу», то этим игнорируется основной принцип стратегии — максимальная концентрация сил и ресурсов на главных направлениях в работе. Одинарность стратегической цели и, таким образом, стратегии является органическим следствием единства системы образования. Стратегия, определяющая главное направление образовательной политики и педагогической деятельности на определенном этапе развития страны, при выработке плана деятельности учитывает социальные, материальные и педагогические факторы (то есть движущие силы процесса), учитывает главные резервы на всех этапах реализации плана. Стратегической целью системы народного образования в советский период было воспитание всесторонне грамотной, гармонично развитой личности. Стратегия меняется только при переходе страны от одного этапа развития к другому.

Стратегическая цель декомпозируется на целый ряд подцелей, а те, в свою очередь, на задачи. Стратегия требует выстраивания четко ранжированной системы и задач и сосредоточения усилий на решении самых актуальных из них. Мы не рассматриваем здесь вопросы тактики. Тактические цели подчинены стратегическим, но не интегрируются с ними, т. к. они являются целями намного менее высокого порядка. Стратегия должна быть гибкой, поддаваться частичной коррекции, не допускать «перепрыгивания» через определенные этапы развития, но и не задерживать развитие, если оно пошло ускоренными темпами, если объективные обстоятельства способствуют этому.

В практике деятельности современной системы образования нередки случаи бюрократических извращений этих правильных требований. Например, я (автор), как бывший директор школы, вспоминаю такую ситуацию. Органы управления образованием требовали, чтобы и в перспективных планах, и в годовых в качестве важнейшей стратегической задачи планировалось развитие школы. Но в это время было очень трудно с бюджетным финансированием. Никто не мог объяснить директору школы не только когда будут деньги, но и будут ли они вообще. Какое же развитие может быть без четкого финансирования?! Но проверяющие упорно требовали, чтобы были намечены конкретные мероприятия, указана цена вопроса, указан источник финансирования (т. е. где директор школы достанет эти деньги), чтобы были предусмотрены возможные риски, которые могут помешать реализации стратегической цели. И все это на пять лет вперед, в условиях фактически неуправляемой инфляции. Я эту галиматью не писал, а акцентировал внимание на тех фактах развития школы, которые связаны с ростом профессионального мастерства педагогических кадров. Вот эти нелепые требования, которые предъявлялись директору школы, свидетельствуют о низком уровне управленческой культуры у руководителей системы образования снизу доверху. И очень важно, чтобы эта или ей подобная глупость не перекечевали в **школу будущего**.

Наверное, необходимо несколько слов сказать и о тактике в образовании. Тактическое руководство подчинено стратегическому. Его задача — овладение всеми формами педагогического процесса, правильном их использовании в целях достижения наилучших результатов для подготовки стратегического успеха. Стратегия и тактика должны представлять систему с высоким уровнем целостности и соответствующую новым методологическим принципам и новым экономическим, политическим, социальным и культурным реалиям. Без этого невозможно модернизировать систему образования.

**ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ  
ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ  
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ  
(конкретизация)**

Если произвести внимательный анализ сущности реформации образования, то станет ясно, что главная ее составляющая — это приспособление системы образования к нуждам буржуазного развития России. Этот процесс полон противоречий, которые мы не можем не учитывать, когда пытаемся составить себе представление о **школе будущего**. Эти противоречия носят диалектический характер, отражающий противоречия реальной действительности. Нам надо определить их, выявить доминирующие тенденции и наметить пути их разрешения. Рассмотрим важнейшие из них, которые мы выделяем не только на основе теоретического анализа, но и на основе длительной практической педагогической деятельности.

*1. Между потребностью и нашим желанием сделать школу лучше и, вместе с тем, отсутствием четкой модели школы будущего.*

Все правительственные документы, которые в общих чертах пытаются наметить контуры **школы будущего**, носят декларативный характер. Четких параметров, в которых будет развиваться школа будущего, и четких контуров



ее нет. Высказываются разные предложения. Это, например, дигитализация образования, т. е. переход его на всеобщий цифровой формат, или сокращение количества тех предметов, которые будут иметь бюджетное финансирование, или превращение большей части школ в частные. Но все это несерьезно. За этим просматривается стремление сделать школу дешевле для государства. Но такие мысли появляются в основном в головах политиков, реально не представляющих себе, что такое школа. Всеобщее образование необходимо для успешной обороны страны и не учитывание этого является безответственностью.

Когда во второй половине XIX века великий канцлер Пруссии железом и кровью объединял Германию, при Садовой произошла битва между прусскими и австрийскими войсками за лидерство в германском мире. Победила прусская армия. Так вот, Бисмарк по этому поводу сказал: «Битву при Садовой выиграл прусский школьный учитель». Этим Бисмарк подчеркнул значение грамотности населения для военной мощи страны. Нашим политикам, высказывающим абсурдные предложения о школе будущего, не мешало бы научиться уму-разуму у выдающегося германского политического и государственного деятеля.

***2. Между потребностью перехода к новой школе и неясным представлением о том, от чего и к чему совершается переход.***

Особенностью диалектических переходов является то, что они бывают двух видов: переход «в свое иное» и переход «к принципиально иному». И надо четко предоставлять себе, от чего и к чему мы идем, от какого наследства дореволюционной и советской школы мы отказываемся, а какое необходимо сохранить в процессе диалектического синтеза тезиса и антитезиса. Схватывание перехода человеческим умом — очень трудная задача в силу следующих причин:

— грани между тем, от чего и к чему совершается переход, обозначены не резко;

— внутренняя объективная логика и даже необходимость перехода скрыты и не сразу улавливаются человеческим умом;

— переход есть сложное переплетение различных, часто противоречивых элементов;

— различные переходы совмещаются и переплетаются (чистых переходов нет).

Все это необходимо учитывать, строя **школу будущего**. И еще необходимо учесть, что переходы бывают восходящего и нисходящего характера.

И нам важно, создавая **школу будущего**, не скатиться на позиции второго перехода, чтобы при желании сделать лучше не получилось «как всегда».

### ***3. Между необходимостью сохранения сакрального отношения к учителю и низведению его до уровня поставщика образовательных услуг.***

«Учитель» — это особое слово. К нему всегда относились с большим уважением, как к человеку, сеющему «разумное, доброе, вечное». Сейчас он низведен до уровня обслуживающего персонала. Это неизбежно ведет к падению его авторитета, масштаб отрицательных последствий чего со стратегических позиций трудно сейчас представить. Как это ни странно, но авторитет учителя был высок в царское время. Когда-то знаменитый артист Аркадий Райкин произнес такие слова: «При царе время было мерзопакостное, но рыба в Каме была!» Так и хочется повторить первую часть этой фразы, но увязать ее с другой частью: «При царе время было мерзопакостное, но забота об учителе была». Достаточно сказать, что учитель сельской школы, самой низкой ступени образовательной системы, не имел права на личное подсобное хозяйство. Он должен был использовать летнее свободное время для повышения своего профессионального уровня. Но при этом за ущемление прав учителя на подсобную хозяйственную деятельность учителю платили дополнительные деньги. После революции В. И. Лениным был провозглашен лозунг: «Учитель должен быть поставлен на

такую высоту, на которой он никогда не стоял и не будет стоять в буржуазном обществе». При этом Ленин призвал заботиться о материальном положении учителя. Сельским учителям Советская власть дала кое-какие льготы, но в целом ленинский призыв остался нереализованным лозунгом. Учителя были ущемленной частью населения в отношении получения квартир, санаторных путевок и других льгот.

Правда, надо сказать, что в тот период времени, когда во главе страны был Ю. В. Андропов, учителям была повышена зарплата так, что большинство из них могли по достижении пенсионного возраста уходить на максимальную пенсию — 130 рублей. В то время это были неплохие деньги, дававшие возможность сносно прожить. Единственной привилегией, которой учитель пользовался и продолжает пользоваться до сих пор является длительный отпуск — 56 дней.

В постсоветское время социальный статус учителя и его материальное положение резко понизились. Учительство было среди той части интеллигенции, которая своим голосованием способствовала приходу к власти «демократов». Люди, принявшие личное участие в событиях 1991–93 годов, вдруг увидели, к чему привела реставрация страны. Они с ужасом отшатнулись от новой власти, которая на них же и накинулась зверем, отняв у людей их чистоту, честь и совесть. Большинство из них ненавидят соблазнивший их демократический бред. Либеральная печать не скупилась на термины, унижающие профессиональное достоинство учителей. Если Карл Маркс называл учителей «интеллектуальными пролетариями», то либеральные журналисты называли их «интеллектуальными отбросами». В настоящий момент учительство также находится в униженном положении. За исключением Москвы и Петербурга учителя получают нищенскую заработную плату. При этом российское правительство отказалось от такого положительного наследия советского периода, как единая политика в отношении заработной платы работников бюджетной сферы. Эта проблема

передана региональным властям, а те частично передали ее муниципальным властям.

Ну а что же так называемые бюджетники? Они стали «голосовать ногами». Врачи перестроились быстро. Как грибы после дождя выросли частные больницы. Теперь простому человеку попасть на прием к узкому специалисту в государственной больнице — большая проблема, можно ждать месяцами. А в частных больницах назначается масса нужных и ненужных анализов и процедур в целях выжимания денег. В общем, пресловутая оптимизация советскую систему здра-воохранения развалила. Теперь очередь за системой образования. Но мне кажется, проводить ее оптимизацию по типу медицинской не надо. Она и без того разваливается благодаря нищенской зарплате и постоянно увеличивающейся рабочей нагрузке на учителя.

Хочется обратить внимание читателя на интересный факт: Министерство просвещения придумало для учителей, имеющих высшую квалификационную категорию, еще одно дополнительное звание: «учителя-методиста», но при этом не захотело увеличить зарплату этой категории специалистов хотя бы на 100 рублей (символически). И результат этого такой: во всем городе только один человек — автор этой книги имеет это звание. Учителя проигнорировали это нововведение. И результат, как говорят: «Гора родила мышь».

Учителя оставляют работу и уходят в репетиторство. Только в Копейке — городе, в котором нет даже 150 тысяч человек, не хватает более тысячи учителей различных предметов. Особенно катастрофическое положение с учителями математики. Сейчас нередки случаи, когда уроки математики поручают вести биологам, историкам, учителям начальных классов. Я был в 2024 году в деканате физико-математического факультета ЮУрГГПУ и мне дали следующие сведения: раньше этот вуз выпускал ежегодно по 40 учителей математики, в этом году только 16 и то это целевики из сельских районов. И эта ситуация с учителями математики характерна для всей

страны. Из выпускников всех факультетов педагогических вузов в школу приходят далеко не все.

Их не устраивают ни зарплата, ни громадный объем предстоящей работы. А те, кто любит работу с детьми, узнают от выпускников предыдущих лет, что им придется работать не столько с детьми, сколько с никому (кроме бюрократов-чиновников) не нужными бумагами. И это заранее отвлекает от школы.

Возникает вопрос: «Знают ли в правительстве страны о такой ситуации?» Да, знают. «А принимаются ли какие-либо меры для ее исправления?» Нет! Вероятно, не считают проблему актуальной, ведь последствия ее будут отдаленными.

Пренебрежительное отношение к учителю сказывается и в том, что учителя в основном имеют только ведомственные награды, но я не слышал, чтобы кто-то из учителей города в постсоветский период был отмечен государственной наградой. По телевидению мы каждый день смотрим фильмы о милиции, часто о врачах. А что касается школы, учителей, то в нашей стране был создан только один стоящий фильм: «Доживем до понедельника», и тот создан более полу-века тому назад.

На центральном телевидении общественно--политические передачи посвящаются разным темам. Но я не помню, чтобы накануне 1 сентября или накануне Дня учителя состоялось серьезное обсуждение назревших проблем школьного образования.

В общем, как это было еще в советское время: школа, учитель — это все по остаточному принципу. Только эта остаточность приобрела более масштабный характер, и это по отношению к тем учреждениям и людям, которые определяют будущее страны.

***4. Между стремлением властей включить общеобразовательную школу в систему рыночных отношений и невостребованностью общего образования бизнесом.***

Об этом я уже подробно говорил. Добавлю только следующее: стремление сделать школу дешевле для государства свидетельствует о том, что авторы реформ подменили государственно-стратегическое мышление сиюминутно-коммерческим. Распространение законов рынка на систему общего образования приведет к превращению педагогического процесса в бизнес с его известным принципом «Прибыль любой ценой» и будет содействовать росту коррупции в образовании.

***5. Между стремлением государства приспособить школу к буржуазным социально--политическим отношениям и сопротивляемостью системы образования этим внешним воздействиям.***

Вся система общего образования по своему характеру коренным образом противоречит буржуазно--либеральной идеологии. Российская система образования, унаследовавшая лучшие черты дореволюционной и советской школы, оказывает сопротивление многим изменениям, которые плохо согласуются с традициями российской ментальности. Буржуазные отношения строятся на индивидуализме личности, а российской ментальности присуща соборность, коллективизм.

***6. Между стремлением управленческих структур к унификации всей системы управления и потребностью родителей и детей в вариативности образования.***

О чрезмерной бюрократической централизации управления уже было сказано. Говоря об этом противоречии, добавим следующее: с одной стороны, перед педагогами ставится задача личностно-ориентированного подхода и учета всех особенностей учащихся, с другой стороны, идет процесс стандартизации обучения. Следствием именно стандартизации является унификация структур образования и управления. Вместе с тем индивидуализация обучения требует вариативности. Попытка найти их оптимальное соотношение в современной школе закончилась неудачей. Это еще раз подтверждает факт синкретического характера нашей нынешней системы образования. Конечно, можно и дальше продолжать политику

профилизации средней школы, можно комплектовать классы с учетом интеллектуального уровня и интеллектуальных способностей учащихся. Но это будет продолжением попытки сделать «три в одном». Успешно решить проблему специальной подготовки способных и талантливых детей можно только путем расширения сети специальных школ. Но для государства — это дорогие школы. Они должны быть укомплектованы очень квалифицированными кад-рами с высокой заработной платой. А сейчас нет кадров для обучения детей даже на базовом уровне. Считаю, что это будет наиболее сложная проблема системы образования завтрашнего дня, то есть **школы бу-дущего.**

***7. Между требованием увеличения открытости образовательных учреждений и необходимостью повышения уровня управляемости школой.***

Об этой проблеме уже говорилось в предыдущих разделах данной книги. Напомню только, что с позиций теории диссипативных структур, являющейся сейчас одной из философско-методологических основ педагогической науки, «открытость» и «управля-емость» — диаметрально противоположные понятия. Чем больше открытости, тем ниже уровень управляемости. Но это противоречие в последний период времени начинает приобретать кричащий характер в связи с обязанностью школы предавать гласности в Интернете все важнейшие сведения внутренней жизни. Во всяком деле необходимо соблюдать чувство меры. Открытость школы должна быть резко ограничена, причем сейчас, немедленно, чтобы при движении в сторону школы будущего, хотя бы одной проблемой стало меньше.

***8. Между процессом прагматизации знаний и выработки компетентного подхода и необходимостью сохранения фундаментальности образования.***

Вхождение России в Болонский процесс привело к тому, что в нашу и теоретическую, и практическую педагогику пришел так называемый компетентностный подход. Четкого определения того, что такое компетенция,

нет. На наш взгляд, это те же знания, умения, навыки, только с акцентом на прагматизацию их, то есть на их деятельностно-практический характер. Широкое распространение этого модного понятия привело к тому, что некоторые практические работники, желающие создать о себе впечатление как о новаторах и вообще прогрессивных людях, стали противопоставлять компетентностную и знаниевую парадигмы. (Понятие «парадигма» ввел в науку американский философ Кун, что означает «образец», научную теорию или сумму научных теорий, устоявшихся и разделяемых большинством научного сообщества. — *Примеч. авт.*) Это противопоставление несостоятельно, так как никаких компетенций без знаний быть не может. Многие педагоги не могут понять, что компетентностный подход, доведенный до абсолютизации, является врагом принципа фундаментальности образования. И тенденция подрыва принципа фундаментальности образования у нас наметилась. В сознании значительной части педагогов доминирует принцип утилитарности знаний. Особенно это прослеживалось в стандартах непрофильных предметов. Компетентностный подход все-таки содержит в себе ген утилитарности, и необходимо, на наш взгляд, оптимально сочетать обе парадигмы: и знаниевую, и компетентностную. Надо сохранить фундаментальный характер изучения основ наук, так как без него не может быть реализована задача выработки у людей «профессиональной мобильности».

***9. Между внедрением новых средств обучения, особенно информационно-коммуникационных, и неполной готовностью педагогических коллективов к их грамотному использованию.***

Учителя научились не только работать на компьютерах, но и использовать их на уроках по своим предметам. Однако эту работу необходимо со-вершенствовать. Дело в том, что компьютерными презентациями стали злоупотреблять на уроках, применять их и когда нужно, и когда не нужно. Это стало своеобразной модой. Ученики, вместо того чтобы смотреть на учителя, учиться у него литературно и грамотно выражать



свои мысли, смотрят на экран. Мне приходилось встречать учительницу, у которой был электронный материал к каждому уроку. Она сама ученикам никогда ничего не рассказывала. Новый материал на каждом уроке давал учащимся экран. А если посмотреть, как проводят еженедельные классные часы «Разговор о важном» или еженедельные беседы по профориентации, то та же картина: говорит не учитель, говорит экран. Министерство централизовало все, подготовило перечень обязательных тем и разработало соответствующий материал в электронном варианте. Учителю остается только включить компьютер. Беседы с учениками показывают, что пользы от таких воспитательных часов нет. Это злоупотребление электронными ресурсами резко снижет возможности воспитательного воздействия учителя на учеников.

Надо не забывать мысль, высказанную К. Д. Ушинским, что личность можно воспитать только личностью. Это оптимальное сочетание информационно-коммуникационных технологий и личностного воздействия учителя на ученика в школе сегодняшнего дня остается нерешенной проблемой. А это — фактор, очень сильно тормозящий движение в школу завтрашнего дня.

***10. Между усилением информационной направленности обучения и недостаточной готовностью педагогов и учеников к усилению рефлексивного компонента в обучении.***

В связи с развитием мировой информационной сети на учащихся обрушивается «девятый вал» информации. Сейчас много говорят об информационной парадигме образования, но, на наш взгляд, парадигма должна быть не информационной, а информационно-рефлексивной. Нужно научить детей отбирать только самую необходимую информацию, уметь ее осмысливать, рефлексировать над ней. Необходимо научить их философски обрабатывать эту информацию, потому что философия — это не что иное, как особая форма рефлексивного сознания, о чем я уже говорил. А этого сейчас не хватает не только у учеников, но и у студентов--дипломников.

Автору этих строк приходилось в течение 20 лет работать со студентами педагогического университета, и каждый год было заметно ухудшение рефлексивных способностей завтрашних учителей. Они не умеют логически рассуждать, грамотно говорить на уровне тех требований, которые необходимы учителю. Проверка контрольных работ студентов, в том числе и курсовых, показывает, что если автор работы скачал один абзац, потом другой, то связку между ними он часто сделать не может. В старших классах школы, когда я прошу ученика рассказать о битве на Курской дуге, то дать связный ответ в пределах хотя бы пяти минут он не может. Я вынужден конкретизировать это задание наводящими вопросами, чтобы учащиеся односложно отвечали на эти вопросы. В общем, знания у людей и даже их мышление утратили системный характер и стали **фрагментарными**. Школа завтрашнего дня немыслима без акцента на развитие рефлексивных способностей детей.

***11. Между необходимостью модернизации системы образования в целом и в то же время необходимостью некоторой ее архаизации.***

Принят новый закон об образовании, в котором воспитанию отдается приоритет над обучением. Необходимость некоторой архаизации заключается в том, что мы не сможем осуществить процесс патриотического воспитания учащихся без возвращения к некоторым традициям советского прошлого, без возвращения к изучению на уроке литературы произведений, воспитывающих мужество стойкость, любовь к Родине (таких, как «Молодая гвардия» А. Фадеева или «Как закалялась сталь» Н. Островского). Кроме того, есть такое понятие, как «ретроинновация», которое все больше и больше входит в нашу жизнь. Говоря откровенно, ничего абсолютно нового в человеческих отношениях нет. Все знают фразу: «Все новое — это хорошо забытое старое», только не знают, что авторство ее принадлежит модистке французской королевы Марии Антуанетты.

Все воспроизводится, но на новом витке спиралевидно-циклического развития. Успешное разрешение этого противоречия в **школе будущего**

предполагает наличие высокого уровня управленческой культуры, и прежде всего у руководителей образовательных учреждений.

***12. Между необходимостью формирования мировоззрения и ограниченностью научной базы непрофильных учебных курсов для профильной школы.***

Эмпирическая база непрофильных учебных курсов рассчитана на приобретение знаний для пользователя. Курс естествознания, например, в непрофильной школе не предполагает усвоения фундаментальных научных знаний. Но он предполагает формирование у учащихся научного мировоззрения. Мне кажется, что такое могли планировать люди, малограмотные в сфере методологии. Они практически предлагают перепрыгнуть через ступени методологической иерархии — от эмпирических знаний к общемировоззренческим, минуя частнонаучные и общенаучные знания. Но это невозможно, так как научные знания имеют определенные иерархизированные уровни (а задача формирования мировоззрения в процессе изучения непрофильных курсов Федеральными государственными образовательными стандартами ставится). По нашему мнению, авторам ФГОСов надо четко соотносить свои предписания с возможностями их выполнения, чтобы они не превращались в пустые декларации.

В проблеме формирования мировоззрения есть еще очень сложный момент, а именно: неготовность значительной части учителей к выполнению этой задачи. Они сами смотрят на изучаемые с детьми предметы и явления реального мира в основном через призму частнонаучной методологии, тесно связанной с преподаваемым предметом. Этот недостаток характерен и для школы вчерашнего дня, и для школы сегодняшнего дня. Причем сегодня эта проблема приобретает гораздо большую значимость, чем вчера, ввиду требования ФГОСов. Идти с этим большим недостатком в школу будущего нельзя, тем более что эта проблема не находит своего решения, говоря откровенно, в процессе изучения не только непрофильных, но и профильных курсов. Причиной этого является, как уже отмечалось, низкий уровень

философско-методологической грамотности учителя. Надо коренным образом изменить отношение к философскому образованию учителя. А за последние три десятилетия ситуация с философской грамотностью и работающих учителей, и студентов — будущих учителей резко ухудшилась, о чем подробно говорилось в первом разделе этой книги. Нынешнее состояние этой проблемы неприемлемо для школы завтрашнего дня, для **школы будущего**.

Это тем более важно, что с открытиями в области квантовой механики с ее статистическими законами, мировосприятие все больше сдвигается в сторону субъективного фактора (исследователя и его инструментария).

***13. Между стандартизацией обучения и, как следствие, его технологизацией и необходимостью творческого подхода к учебному процессу.***

Если в конце 80-х годов прошлого века доминирующей тенденцией в общественном сознании и в государственной образовательной политике стала безудержная пропаганда педагогического творчества, то сейчас на первое место вышли стандартизация образования и, как ее следствие, технологизация. Но обе эти тенденции свидетельствуют о крайностях русского характера. Нельзя всеобщей унификацией игнорировать творческий характер труда учителя. А что такое творчество учителя? Это, прежде всего, умение принять правильное решение в нестандартной ситуации.

А что такое образовательные технологии? По нашему мнению, это определенные методы и приемы в их жестком сцеплении и императивности, т. е. принудительности.

А как же в таком случае быть с творчеством? Ведь все педагогические проблемы при их разнообразии невозможно решить унификацией. Кроме того, без творческого характера педагогическая деятельность вообще перестанет быть привлекательной. Поставленный в такие условия, учитель быстрее подвергнется тому, что называется профессиональным выгоранием. По нашему мнению, планируя использовать свои или разработанные кем-то педагогические технологии, учитель должен оставлять своего рода люфт

(нишу) для импровизации, потому что на уроке творчество носит, как правило, импровизационный характер в зависимости от возникающих конкретных ситуаций. Стремление все технологизировать не может быть правильным, так как приведет к «засушенности» урока. Самым разумным в этой ситуации будет оптимальное сочетание технологизации и творческой импровизации с доминированием то одной, то другой стороны процесса в зависимости от конкретных ситуаций. Без такого оптимального сочетания и придания процессу диалектического характера взаимодействия этих тенденций модернизация образования не будет иметь успеха.

***14. Между тестовым принципом проверки знаний и необходимостью формирования диалектического мышления и системности в знаниях учащихся.***

Педагогическая практика показала, что тестовый принцип не обеспечивает формирование системы в знаниях учащихся и, кроме того, он прямо противоречит диалектическому подходу к оценке тех или иных явлений. Идея тестирования противоречит тому факту, что истина носит не только абсолютный, но в большей степени релятивный, т. е. относительный характер.

На каждый вопрос дается четыре ответа, из которых надо выбрать один — правильный. Но вопиющее противоречие состоит в том, что многие вопросы, особенно по гуманитарным предметам, не имеют однозначного ответа. Очень часто другие варианты ответа также в той или иной степени имеют отношение к поставленному вопросу. Таким образом, в сфере гуманитарного знания тестовый метод оценки его носит антинаучный характер, так как предполагает не всестороннюю оценку изучаемого предмета или явления, как того требует диалектика, а одностороннюю. Наши ученики (да и студенты) не будут иметь подлинно-научные знания, пока мы не перестанем слепо копировать американский опыт. В школе будущего этого не должно быть.

## ***15. Между социокультурно-инверсионным характером модернизационных процессов в российской истории и стремлением к вестернизации образования.***

Начиная со времен Петра Первого модернизационные процессы в нашей стране приобретали социокультурно-инверсионный характер. Это выражалось в том, что прогрессивные процессы шли на основе традиционализма (например, развитие промышленности на крепостнической основе), а тенденции традиционализма укреплялись на основе прогрессивных процессов (например, усиление некоторой патриархальности в отношениях «рабочий – предприниматель, объединение рабочих по землячествам в период бурного развития капиталистической промышленности). Это было характерно не только для России, но и для других стран (например, для Японии), модернизация которых носила догоняющий характер.

Это обстоятельство находило неизбежное отражение в национальной ментальности. Но курс государственных управленческих структур на вестернизацию образования (то есть копирование западного опыта) не находит положительного отклика в сознании большей части людей. Кстати, вестернизация образования на уровне высшей школы, связанная со вступлением России в Болонский процесс (бакалавриат, магистратура), не оправдала себя, и российское высшее образование будет возвращаться к специалитету.

Итак, подведем итог этому разделу, посвященному анализу противоречий процесса модернизации российского образования:

— процесс модернизации образования нуж-дается в серьезной коррекции в направлении своевременного диалектического разрешения возникающих противоречий;

— все эти перечисленные противоречия необходимо разрешить и привести систему образования в соответствие с потребностями страны и с особенностями российской ментальности.

Вместе с тем надо сохранить все то ценное, что имело место в развитии как революционной, так и советской школы. Это будет правильным сочетанием стратегической цели и тактических задач. Именно на основе правильного сочетания традиций и новаций, тесной связи между стратегическими целями и практическими задачами можно надеяться на то, что будет достигнута цель, поставленная Президентом Российской Федерации В. В. Путиным перед школой — вой-ти в десятку лучших образовательных систем мира и воспитать нашу молодежь в духе высокой культуры и патриотизма.

Школа — это организация, работающая на будущее, через нее проходят все будущие поколения, и от того, в какой мере государство будет уделять ей внимание, зависит будущее страны. Хотелось бы, чтобы и Президент, и правительство Российской Федерации уделяли первостепенное внимание именно общеобразовательной школе как основе всей системы образования. Задачи, поставленные перед школой, носят довольно амбициозный, но вполне достижимый характер. **Школа будущего** будет адекватна этим задачам при условии коренного изменения отношения к ней государства. Вопрос будет решен положительно, если она будет не на остаточном принципе, как сейчас, а станет государственно-политическим приоритетом.

## **ОБ ИДЕАЛАХ В ОБЩЕСТВЕННОМ**

## **И ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ**

## **О РОЛИ ИДЕОЛОГИИ**

## **В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

Вопроса о роли идеологии в жизни общества мы уже частично касались, когда говорили о либеральной идеологии, и сейчас есть необходимость поговорить об этом более подробно. В любом обществе всегда присутствует и всегда господствует какая-либо идеология. Вакуума не бывает. Либералы, пропагандирующие жизнь без идеологии, использовали

этот обман для вытеснения из всех сфер жизни коммунистической идеологии. Но на смену ей сразу же пришла либерально-буржуазная идеология индивидуализма. Но индивидуализм не сопрягается с российской ментальностью.

Расценив для себя ситуацию как благоприятную, в борьбу за умы людей вступили религиозные конфессии в традиционно своих регионах. Государство, не имея что-либо в этом отношении предложить (даже варианты национальной идеи), не стало мешать этой деятельности. Об опасности этой ситуации в связи с возможностью развития исламского фундаментализма, когда конфессиональные противоречия тесно переплетаются с национальными и расовыми противоречиями, мы уже говорили. Сейчас хочется только сказать, что школа будущего с ее рационализмом и культом знаний не сможет сопрягаться с религиозным фидеизмом, то есть слепой верой, которая ставится на место знания. Проблема эта сейчас настолько актуальна, что мы в этой книге вынуждены второй раз говорить об этом, правда, в другом контексте.

Продолжая говорить об этой проблеме, разберемся с тем, что такое идеал. Любая культура, будь то социалистическая или буржуазная, пронизана идеологическими принципами. Но в основе этих принципов лежат идеалы. Вместе с крушением идеалов советской эпохи исчезла идеология — так считает большинство людей, но это не так. На место социалистического идеала и социалистической идеологии «заступила» буржуазная идеология, идеал доллара, идеал прибыли. Как-то в XIX веке один британский профсоюзный деятель образно констатировал факт преступной сущности капитала, а именно: по мере роста прибыли капитал становится оживленным, затем наглым, попирающим ногами все человеческие законы, далее по мере роста прибыли он готов сломать себе голову и наступает такой момент, констатирует этот профсоюзный деятель, когда в погоне за сверхприбылью не остается такого преступления, на которое капитал не пошел бы даже под страхом виселицы. В нашей стране в результате нецивилизованной



капитализации для части населения идеалами стали доллар, евро и все то, что можно отнести к золотовалютным резервам. Но такое положение было характерно для Европы до последней трети XX века. Сейчас в цивилизованных странах предприниматели понимают социальную ответственность бизнеса. От масштабов благотворительной деятельности зависит в обществе их личный авторитет. У нас, к сожалению, эту социальную ответственность бизнеса осознают лишь единицы. Например, в городе Копейске, имеющем население, близкое к 150 тысячам человек, при большом количестве предпринимателей осознают свою социальную роль и оказывают широкую благотворительную помощь лишь два-три человека.

Вероятно, нашему отечественному капиталу предстоит очень долгий путь цивилизационного развития для понимания предпринимателями социальной роли и ответственности бизнеса. Стремление к росту прибыли всегда будет у предпринимателей, и это нормально, но идеалом прибыль не должна быть. Может, с моей стороны это наивное утверждение, но на Западе это уже давно есть, и именно за счет жертвований предпринимателей создаются многочисленные фонды, которые финансируют огромное количество научных и гуманитарных проектов и различных образовательных программ. Российская **школа будущего** сможет войти в десятку лучших школ мира при условии финансирования ее из всех источников на таком уровне, на каком финансируются школы, в число которых мы хотим попасть.

Давайте рассмотрим вопрос о том, что такое идеал и какова его природа? Идеал как понятие тесно связан с системой ценностей. Систему ценностей изучает такая философская дисциплина, как аксиология. Аксиология в общественном сознании трансформируется в идеологию, имеющую целью обоснование и претворение идеала в жизнь. Идеал в научном понимании — это некоторое предельное представление, возникающее сначала в индивидуальном, а в случае его притягательности в общественном сознании, в результате идеализации. В реальном мире непреложным является факт несовпадения сущности и явления. Если бы они

совпадали, то не нужна была бы никакая наука. Но достичь совпадения сущности и явления можно не в реальном предмете, а в «идеализированном», то есть в воображаемом, искусственно доведенным сознанием субъекта до предела. В реальном же мире идеал полностью неосуществим, он утопичен. Мы уже не говорим о религиозном идеале, который утопичен полностью и неуязвим для научной критики, так как имеет иррациональную природу. (Мне вспоминается интересный факт: я присутствовал на совещании, на котором выступал крупный руководитель системы образования. Он призвал к достижению идеала в работе не менее чем на 120%. Интересно, как он собирался это сделать, если с позиций науки идеал в реальной жизни недостижим.— *Примеч. авт.*)

Итак, сущность явлений познается с помощью теоретических рассуждений, с помощью науки. Наука «освобождает» предмет от всего того, что скрывает его сущность. Но это — интеллектуальная абстракция. В реальном мире наука, оперирующая понятием «истина», и идеология, имеющая в своей основе идеал, не совпадают и не могут совпадать. Этого не понимали, к сожалению, представители марксизма-ленинизма, которые ставили знак равенства между своей идеологией и наукой. Но это не так. Вот почему привлекательные идеи в сознании людей переживают взлеты и падения. И если посмотреть на историю человечества с этой точки зрения, то она похожа на кладбище нереализованных идеалов и несбывшихся надежд. На место ниспровергнутого идеала заступает новый (например, вместо коммунистического идеала — идеал рыночной экономики). Новый идеал после апогея повторяет в сознании людей судьбу прежнего. С позиций диалектической теории познания противоречие тезиса и антитезиса (в нашем случае идеями социальной справедливости и экономической свободы) находит свое разрешение в синтезе. Так развитие идеалов порождает диалектическую спираль. Служение социальному идеалу и следование вытекающим из него нравственно-этическим нормам порождает то, что называется духовностью личности. Служение общественным идеалам

поднимает духовность на высшую ступень. В свое время вера в социалистический и коммунистический идеал породила высокий энтузиазм людей, совершавших чудеса боевого и трудового героизма. Когда же начался упадок этого идеала, энтузиазм людей сменился глубокой апатией, чем и воспользовались политические проходимцы ельцинского окружения.

Эта потеря идеологических и тесно связанных с ними нравственных ориентиров практически привела к крушению воспитательной работы в школах всех уровней. Как это ни парадоксально, но несмотря на недостижимость идеала, без него и без идеологии общество и такой социальный институт, как школа, обойтись не могут.

С началом перестройки, с 1985 года, стали усиленно пропагандироваться так называемые общечеловеческие ценности. Но исторический опыт показал, что они только в том случае могут выполнять функции ориентиров в воспитательной работе, если будут базироваться либо на сформировавшейся идеологии, либо на религиозном сознании. Но идеологическая традиция уже не стала, а религиозная традиция еще не стала и не скоро станет доминирующей в нашем обществе. Да и вообще неизвестно, выиграет ли наше общество, если доминирующей в нем станет традиция, насаждающая клерикализм в его православном варианте. Да, идеал с научных позиций недостижим, но это совершенно не значит, что нельзя хотя бы в какой-то степени приближаться к нему. Ведь идеалы и идеология в советское время были тем цементирующим раствором, который связывал пионеров и комсомольцев в прочные организации. Сейчас сделана попытка возрождения детского и молодежного движения, например, «Движение первых», но цементирующего раствора в виде идеологии нет. Все это усиливает актуальность задачи научного анализа идеологического наследства для решения проблемы методологии формирования в сознании человека и поведении молодежи философской культуры. Надо выявить положительные моменты движения марксистской традиции в едином потоке общественной мысли. Мы считаем, что философия диалектического материализма не

только не отошла в прошлое, но и как наиболее системное учение продолжает играть ведущую роль в методологии анализа социальных и педагогических процессов.

В предыдущих разделах книги мы уже говорили о том, что попытка поставить школу вне политики оказалась утопией. Школа — слепок системы общественных отношений и вне политики она существовать не может. Такой точки зрения придерживался В. И. Ленин и в этом вопросе он оказался прав. Давайте конкретнее рассмотрим влияние социально-политических изменений в нашей стране на систему образования.

### **«КРУТОЙ ПОВОРОТ»**

#### **И ЕГО ИТОГИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

«Крутой» поворот в нашей стране охватил период с 1985 до 1993 года, т. е. до государственного переворота, совершенного Ельциным в результате расстрела Верховного Совета и съезда народных депутатов. С момента начала движения в сторону создания частнособственнического общества прошло 39 лет и можно подвести некоторые его итоги в образовании.

Как и следовало ожидать, общечеловеческие идеалы и демократизация школы на деле стали орудием ее декоммунизации и десоветизации, а также и **десовестизации**. Расправившись с коммунистической идеологией административными методами, политический режим Ельцина в свое время дал «заказ» ученым-обществоведам на создание «новой идеологии». Но идеологии по заказу не создаются. И значительная часть общества при поддержке государства начала поворот к религии. Церковь пытается использовать тот факт, что в обществе появилась большая потребность в возрождении духовности. Наши люди стали слишком прагматичными, а это неестественно для русской ментальности, не согласуется с ней. В историческом плане русские люди сильно отличались тем, что искупление грехов видели не в действиях по комфортному обустройству внешней среды (как европейцев учил католицизм), а во внутреннем самосовершенствовании

(как учило православие). Вот где исторические корни того, что мы уступаем европейцам в деловой активности. Но именно высокий уровень духовности русских людей в историческом прошлом способствовал тому, что Россия при значительной экономической и культурной отсталости имела выдающихся писателей и великую литературу, нисколько не уступающую английской, французской, германской. И вот сейчас мы в значительной мере потеряли эту духовность, кто-то по причине погони за богатством, а кто-то по необходимости как-то выжить. Вместе с потерей духовности люди стали терять то, что называется благородством (не в биологическом, а в нравственном плане) и порядочностью.

Духовность человека является важнейшим составным компонентом философской культуры. Она может иметь не только религиозный характер, так как прочно связана со стремлением к идеалу. И без теоретического решения проблемы духовности невозможны выработка ориентиров воспитательной работы и преодоление того кризисного состояния, в котором находится воспитательная работа. Развитию кризиса воспитательной работы во многом способствовало нарушение элементарных нравственных норм телевидением. Именно оно около двух десятилетий подряд было проводником идеологии без идеалов. Использование средств массовой информации в воспитательном процессе является одновременно и социальной, и педагогической проблемой. Массовая информация формирует идеалы, установки, нормы, эталоны и вводит их в наш обиход. Содержание массовых информационных процессов оказывает свое влияние на эмоции, мышление и деятельность людей. Продукция СМИ отражает элементы идеологического и политического содержания. СМИ по существу являются опосредующим звеном между идеологией, политикой и массовым сознанием. Но, к сожалению, телепередачи часто бывают безвкусными, безыдейными и разрушают напряженные усилия школы.

Важная задача не только школы будущего, но и школы сегодняшнего дня — научить молодежь отличать подлинную духовную многогранность от

потребительской всеядности, характеризующейся фрагментарностью, бездумностью, стремлением в искусстве только к зрелищности. Скорее всего, школа сегодняшнего дня эту проблему не решит и, к сожалению, она перейдет в школу будущего. Старшеклассников мы — педагоги должны убедить в том, что целостность личности заключается не столько в широте ее интересов, сколько в глубине их.

Задачи воспитания требуют выработки у молодежи способности избирательного и осмысленного отношения к потоку информации и особенно критического отношения к тем передачам, авторы которых ориентируются на категорию внушения, на перенос центра тяжести при воздействии на человека с разума на эмоции. Школе необходимо работать над рационализацией процесса восприятия учащимися массовой информации, над выработкой у них иммунитета против манипулирования их сознанием.

Еще бóльшая опасность таится в бесконтрольном пользовании детьми информационными социальными сетями, которые вообще не подвержены никакой цензуре. Школе необходимо активно привлекать родителей к контролю за тем, какую информацию берут их дети из Интернета. Необходимость ограничения или прекращения доступа детей к некоторым сайтам со временем все более увеличивается. Таким образом, использование средств массовой информации, а тем более Интернета в деле воспитания молодежи является очень сложным процессом. И он будет успешным в той мере, в какой будет носить системный характер и будет управляем со стороны учителя, родителей и школы в целом. Но решение этой проблемы выходит за рамки сегодняшней школы.

Говоря о проблемах современной школы, мы постепенно втянулись в такую важнейшую проблему, как воспитательная работа. Как выразался мой учитель — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии образования, патриарх челябинской научно-педагогической школы Матушкин Семен Егорович: «Воспитание — это золотая оправа

образования». Воспитание имеет решающее значение не только с позиций решения глобальных задач общества, но и бытовом плане. Никому из нас не захочется иметь дело с грамотным, но невоспитанным человеком.

Воспитание как философскую и педагогическую категорию можно рассматривать в широком плане, как процесс, включающий в себя и социализацию человека и его образование, но можно рассматривать и в узком плане, как проявление нравственно-этической культуры в межличностном общении. Поэтому сейчас давайте поговорим о некоторых аспектах воспитательной работы, которых мы в предыдущих разделах не освещали.

### **ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ — ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ОБЩЕСТВА**

Воспитать молодежь на традициях прошлого, обеспечить преемственность поколений стремится любое общество. Для современного российского общества важность этой задачи многократно возрастает ввиду появления опасности разрыва социокультурной связи поколений, вызванной изменением социально--политического строя. Причина этого в том, что у старшего, среднего и молодого поколений разные системы ценностей. А учитывая то, что система ценностей является аксиологическим (то есть ценностным) ядром культуры, у каждого из этих трех поколений свое понимание и содержательно-смысловое наполнение категории «Культура». Значительная часть молодых людей довольно пренебрежительно и в лучшем случае снисходительно относится к жизненным ценностям старших поколений. «Вы неправильно жили», — эти слова, адресованные старшему поколению, нередко можно слышать от молодых людей.

Конечно, противоречия между поколениями, между «отцами и детьми», всегда были и всегда будут, но нынешние противоречия особые. Они порождены коренной ломкой мировоззрения. Имеет место взаимное непонимание представителей различных поколений, непринятие идей друг

друга и, как следствие этого, некоторое отчуждение. Безыдейность, стремление к потребительству и вообще нравственный облик молодежи вызывают беспокойство у старшего поколения и у школы как социального института. Школа является субъектом воспитания молодежи, так как через нее проходят все подрастающие поколения. Поэтому к проблемам современной школы надо подходить не только с научно-педагогических, но и с социальных позиций, так как школа участвует в воспроизводстве не только очередных поколений трудящихся, но и социальных отношений. Но положение школы в современном обществе носит довольно противоречивый характер, так как она по своей структуре, целям и задачам находится в явном противоречии с безнравственной идеологией периода первоначального накопления, монополизации и криминализации капитала. Носители либеральной идеологии, выступающие за воспитание молодежи на общечеловеческих ценностях и игнорирующие социально-классовые противоречия, не понимают, что взаимодействие школы и общества, да и сами общечеловеческие ценности не могут рассматриваться вне времени и пространства. Поэтому изучение и планирование влияния школы на социальные процессы надо вести на основе анализа развития общества на каждом этапе его исторического развития. По нашему мнению, школа может преодолеть кризисное состояние воспитательного процесса на путях гуманизации и воспитания, и образования. Но гуманизацию не надо понимать, как снижение уровня требований к знаниям учащихся и ослабление дисциплины. Наоборот, необходимо в **школе будущего** повышать требования и к знаниям учащихся, и к их дисциплинированности. Гуманизацию и образования, и воспитания мы понимаем не только как усиление внимания к гуманитарным предметам, но и как проникновение гуманистических идей в процесс преподавания всех предметов школьного учебного плана. В **школе будущего** это будет очень актуальной проблемой. Итак, школа уже сейчас должна обратить внимание на решение общегуманистических задач. Однако школа не может уйти и от социально-



-классовых проблем, так как происшедшая в нашем обществе быстрая имущественная дифференциация породила у молодежи сложные душевные коллизии, часто ввергающие молодых людей в состояние социальной апатии. Молодые люди нередко стремятся выйти из состояния душевного кризиса с помощью средств, предлагаемых массовой культурой (секс, насилие, наркотики и т. д.).

Наша педагогическая наука и школа оказались не готовы к такому повороту событий. Стремление определенных сил к реставрации капитализма в нашей стране в течение шести лет (с 1985 по 1991 год) шло в замаскированной форме под видом улучшения социализма. Наивные люди, в том числе и многие учителя, в эту ложь верили. Когда после августа 1991 года (неудачи ГКЧП) лицемерие было отброшено, началась воровская приватизация и ничем не прикрытое движение к криминальному капитализму, когда большинство социально-нравственных идеалов оказались принесенными в жертву одной цели — цели создания класса собственников, как опоры новой власти, тогда рухнули все разработанные педагогической наукой под перестройку, социалистический выбор и коммунистическую перспективу новое содержание и новые методы обучения и воспитания, и наша педагогическая наука и школа оказались в растерянности и безоружности.

В то время господствующей тенденцией стало акцентирование внимания школы на проблемах учебной работы. Общие же методологические проблемы воспитания старательно обходились (это имеет место до сих пор), так как являются камнем преткновения не только для практиков, но и для теоретиков педагогики. В этих условиях роль школы, как ведущего звена в организации работы по воспитанию молодежи, координирующего действия других субъектов воспитательного процесса, поставлена под угрозу.

Воспитательная работа является важнейшим фактором формирования достойного члена общества и гражданина своей страны. Успешное решение этой задачи и осуществление ведущей роли школы в этом процессе требуют скорейшего разрешения противоречий между социально-классовыми и

общечеловеческими ценностями и выработке на этой основе практических рекомендаций школе по организации воспитательной работы.

Школа должна сеять разумное, доброе, вечное. Однако усилиями некоторых радикальных демократов от педагогики в печати стала проявляться следующая тенденция: вместо воспитания всесторонне развитой личности с высокой нравственностью и научным мировоззрением «формировать рыночного человека», который прежде всего должен думать о собственной выгоде, тогда будет хорошо и ему, и обществу. А в обществе появилось мнение, что в связи с формированием человека-предпринимателя, педагогике необходимо основательно перестроиться. Идеология здесь не только до наивности проста, но и насквозь лжива: чем больше в обществе будет богатых, тем лучше будут жить люди (*Харламов И. Ф.* Кризис воспитания и педагогики // Советская педагогика. 1991. № 10. С. 26).

Некоторые теоретики и практики педагогики, имеющие эластичные взгляды, быстро перестроились, но для большинства педагогов такая позиция оказалась неприемлемой. Такая разница во взглядах не дает возможности осуществить единую стратегию в области воспитания и способствует кризису современной школы. Кризис школы и педагогики является, на наш взгляд, отражением всестороннего кризиса в обществе. Преодоление кризиса в стране возможно только на путях создания социально ориентированной системы (кстати, Конституция Российской Федерации объявляет наше нынешнее государство социальным, хотя на деле оно таковым далеко еще не является). В этом направлении соответствующую эволюцию должны претерпеть педагогическая наука и практика. Воспевание либералами индивидуализма — это давно пройденный этап в истории развития общественной мысли. Не противопоставление идей «свободного человека» идее коллективизма, а преодоление крайностей этих явлений через синтез их — вот тот путь, на котором педагогическая наука, а вслед за ней и школа, могут выйти из кризиса. Именно с учетом этого школа должна двигаться в свое будущее. Но в этой ситуации положение школы — быть ведомой.

Первичным, ведущим фактором здесь является социально-политический. Поэтому нет гарантий и даже просто уверенности, что в школе не только ближайшего, но и отдаленного будущего метастазы нынешнего кризиса будут удалены полностью.

Конкретизируя задачи воспитательной работы в направлении будущего, отметим, что решение таких проблем, как нигилизм, отсутствие гордости и патриотизма, разрушительное воздействие на сознание пропаганды секса, насилия, возможно лишь при условии крепкого содружества школы, родителей, общественности микрорайона, внешкольных учреждений.

Однако здесь существует ряд проблем, которые в **школе будущего** должны быть решены. Одной из них является проблема педагогического всеобуча и педагогической пропаганды среди взрослого населения. В советское время взрослое население охватывалось Обществом по распространению политических и научных знаний (в последние годы Советской власти оно называлось «Знание»). При всех недостатках его работы оно в целом делало великое дело. Сейчас этого нет. Нет у большинства людей интереса к научным знаниям. Имеет место интеллектуальная деградация основной части населения.

Теперь пропаганду педагогических знаний среди населения должна вести школа. Но эта работа тормозится как отсутствием материальной заинтересованности учителей в ней, так и недостаточно высоким уровнем их собственной педагогической культуры. Ведь далеко не каждый учитель, который может хорошо провести урок, способен хорошо выступить перед взрослой незнакомой аудиторией. Таких учителей единицы. Надо ведь хорошо знать педагогическую теорию. О психологической подготовке учителя вообще не приходится говорить. Задача реализации ведущей роли школы во взаимодействии с другими субъектами воспитательного процесса требует усиления планомерной работы по подготовке учителя как в высшем учебном заведении, так и в системе непрерывного образования.

Отражением классовой борьбы, имеющей место в нашей стране, являются изменения в содержательной стороне образования, особенно гуманитарного, играющего решающую роль в гуманизации школы. По гуманитарным предметам выходит масса новых учебников, в которых мнения авторов выдаются за последнее слово науки. И даже ФГОСы не являются для этого препятствием. Некоторые авторы учебников и различных популярных исторических изданий преследуют только одну цель — полностью очернить советский период истории, принизить значимость победы советского народа в Великой Отечественной войне. Руководителям страны В. И. Ленину и И. В. Сталину даются только отрицательные характеристики, отрицается великий энтузиазм советского народа, страна изображается сплошным ГУЛАГом, выпячиваются негативные моменты, например, репрессии, из курса литературы исключаются патриотические произведения советских писателей и акцентируется внимание учащихся на произведениях писателей русского зарубежья. Советский Союз объявляется виновником Второй мировой войны не в меньшей мере, чем гитлеровская Германия. Предатели родины часто в СМИ объявляются борцами со сталинизмом, а предатель — генерал Власов крупным полководцем Второй мировой войны наряду с Жуковым. Конечно, отрицательные моменты в нашей истории были, но ее не надо ни лакировать, ни мазать черной краской. Историю надо изображать объективно, такой, какой она была. Что касается героизма и патриотизма советского народа в годы Великой Отечественной войны, то на это надо и в курсе истории, и на воспитательных часах — «разговорах о важном» уделять особое внимание.

Непосредственное отношение к проблеме воспитания имеет курс обществознания и содержательно-смысловое наполнение этого курса. Это наполнение коренным образом отличается от того, каким оно было при введении предмета «Обществоведение» в учебный план школы в 60-х годах прошлого века. Из курса обществознания исчезло понятие материальности мира, понятие его развития, понятие диалектики, ее законов и категорий. Основное внимание уделяется рыночным отношениям и характеристике

различных отраслей права. Отвергнув коммунистическую идею, как модификацию идеи социальной справедливости, и потерпев фиаско с созданием новой идеологии, политический режим Ельцина решил вернуть духовную жизнь общества к мрачным временам средневековья, сделав ставку на религию. В системе высшего образования при изучении курса философии стали незаслуженно много уделять внимания религиозно-философским и субъективно-идеалистическим учениям, тем более что преподаваемый сейчас курс философской антропологии, фактически делающий субъект познания человека первоосновой процесса познания, открывает для этого большие возможности. Вопросы философской подготовки учителей мы уже затрагивали и, тем не менее, «упираемся» в них вновь и вновь при рассмотрении каждой проблемы. Практика показывает, что студенты субъективно-идеалистические учения не понимают, а религиозные теории воспринимают гораздо легче — не надо думать, надо просто верить. Но религия и наука — это антиподы, которые могут сочетаться в сознании людей только механически, что приводит это сознание к раздвоению. Школа призвана давать научные знания и формировать научное мировоззрение. А оно должно иметь не дуалистический, а монистический характер, т. е. быть единой системой. Нельзя не замечать и такого «пробела» в воспитательной работе, как бездуховность нынешнего молодого поколения с его безудержным стремлением к потребительству. В дореволюционной России понятие духовности связывалось только с религиозными чувствами, в советское время — с коммунистической идеологией, с верой в светлое будущее. Крах того и другого понимания привел к вакууму, который заполнился бездуховностью и страстью к потребительству. Без решения проблемы духовности нам не выправить ситуацию с возрождением полноценной воспитательной работы не только сейчас, но и в **школе будущего**. Учитывая глубокие корни религиозного понимания духовности русскими людьми, можно предположить, что в теоретическом плане проблема духовности может быть решена только с

помощью «снятия» (т. е. сохранения всего положительного) соприкасающихся друг с другом нравственных аспектов и научного и религиозного сознания.

Рассмотрение вопросов духовности постепенно втянуло нас в проблему методологии, т. е. теоретической основы воспитательной работы. Об общетеоретическом уровне мы уже говорили. Давайте сейчас рассмотрим некоторые вопросы управления воспитательным процессом и тесно связанной с ними частнонаучной методологии в воспитательном процессе.

*Управление воспитательным процессом* также нуждается в том, чтобы иметь под собой скальное основание методологии, так как воспитание — это процессуальная (иногда встречается слово «процессная») система. А успешно управлять можно только системами. Поэтому с философско-мировоззренческого уровня методологии воспитательного процесса переходим на общенаучный уровень. Систематизация найдет свое практическое воплощение в укреплении и вертикальной, и горизонтальной связи между планами-компонентами различных уровней. Управление начинается с педагогического анализа и планирования работы. Проблемы воспитания должны пронизывать все планы: общешкольные (краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные, на перспективу), предметно-методических объединений, классных руководителей, советников директора по воспитательной работе, педагогов-организаторов, социальных педагогов, руководителей объединений дополнительного образования, библиотекарей. В школах должна быть создана иерархическая структура планов, чего чаще всего нет. Процесс управления воспитанием является сложным и многоаспектным.

Научный подход к воспитанию — это, прежде всего, уровневый и этапный подходы. Управление процессом воспитания имеет спиралевидно-циклический характер, что объясняется повышением сложности задач, содержания и условий на каждой новой ступени воспитательного процесса, следовательно, на каждом новом цикле управления. Эффективное

управление процессом воспитания возможно лишь на основе тесного взаимодействия всех факторов и компонентов данного процесса как системы на всех уровнях: и социально-педагогическом, и педагогическом, и психолого-педагогическом. Для субъектов управления этим процессом — от директора школы до библиотекаря очень важно представлять, от чего и к чему совершается переход на разных этапах воспитательного процесса и управления им, определить идеалы, соответствующие каждому этапу процесса перехода. Таким образом, сущность управления воспитательным процессом состоит в приведении всех его компонентов в систему, в упорядочивании и совершенствовании ее, в увеличении, таким образом, уровня ее целостности, в переводе процесса с менее высокого в более высокое качественное состояние. И в **школе будущего** в этом процессе важнейшая роль будет принадлежать четко иерархизированной системе идеалов, которую необходимо разработать посредством синтеза общечеловеческих и национально-патриотических ценностей.

Перейдем теперь к некоторым проблемам частнонаучной методологии в воспитательном процессе.

Если субъекты воспитания подрастающего поколения осознали и взяли «на вооружение» принципы философско-мировоззренческого и общенаучного уровней методологии, то частнонаучные проблемы (а процесс воспитания — это научный процесс) решить будет легче. В практике каждодневной школьной «круговерти» мы не всегда отдаем себе отчет в том, что изучаемый на уроках материал может оказывать иногда прямое, а иногда косвенное влияние на воспитательный процесс. Приведем пример из курсов истории и обществознания. Среди специалистов идут дискуссии о том, какой подход при рассмотрении исторического процесса считать приоритетным: формационный или цивилизационный. Но каждый из этих подходов, взятый в отдельности, имеет свои плюсы и минусы. Первый подход дает понимание закономерностей исторического развития человечества, второй — особенностей истории отдельных народов и

регионов. Если подходить с позиций диалектики и ее проявления — диалога культур, то надо не противопоставлять, а сочетать эти подходы в соответствии со способом процесса познания «тезис—антитезис—синтез», тем более, что оба этих подхода соответствуют различным ступеням процесса познания: формационный — абстрактному мышлению, а цивилизационный — восхождению от абстрактного к конкретному.

Если педагог в любой должности прочитает эту страницу, то у него может возникнуть вопрос: «Речь идет о методологии воспитательной работы, и для чего пример о подходах к анализу истории?» Отвечаем: «Этот пример ставит перед нами вопрос о роли в процессе формирования мировоззрения таких категорий, как монизм и плюрализм. В истории русской общественной мысли со времен Г. В. Плеханова монистический взгляд на исторический и в целом на общественные процессы был господствующей тенденцией. В процессе переоценки идеологических ценностей стали раздаваться голоса о тупиках монизма. Например, доктор философии В. Н. Сагатовский пишет: «Субъективно-идеалистический монизм ведет к волюнтаризму; объективно-идеалистический и материалистический монизм лишает человека свободы и творчества, превращает его в функцию чего-то внешнего» [Сагатовский В. Н. Социальная философия: поиски целостности // Соц.-полит. журнал. 1994. № 36. С. 61]. Полностью согласиться с Сагатовским нельзя. Монизм делает историю наукой и всем общественным процессам придает научно-аналитический характер. Однако превращать монизм в абсолют, как это было в методологии советского периода, тоже нельзя. Монизм и плюрализм дополняют друг друга, взаимодействуют и в процессе диалектического взаимодействия переходят друг в друга. При этом плюрализм отражает процессуальную, а монизм — результативную сторону движения мысли. Проблему соотношения формационного и цивилизационного подходов, плюрализма и монизма мы привели в качестве примера того (а таких примеров из образовательной сферы, имеющих значимость для воспитательной сферы, можно привести множество), как понимание этих



проблем будет способствовать формированию и у обучающихся, и у субъектов обучения и воспитания обществоведческой культуры, оказывающей огромное влияние на все уровни методологии воспитательного процесса, включая и частнонаучный, с его подбором методов, приемов и даже разработкой педагогических технологий.

К числу проблем, которые должна помочь решить обществоведческая культура субъектов воспитательного процесса, относится сочетание классового и общечеловеческого. Это — важнейшая и труднейшая методологическая проблема. Абсолютизация классовых ценностей и подчиненные им всех сторон человеческого бытия порождает деструктивные процессы. Придание классовому принципу статуса «категорического императива» (т. е. всеобщего нравственного закона) при анализе политических, нравственно-этических и других процессов приводит к теоретико-познавательному и социально-практическому тупику. Но вместе с тем классовый подход имеет право на существование, и, раз существуют классы, он неизбежен. Клеймить его и противопоставлять общечеловеческим ценностям бессмысленно. Приоритет общечеловеческих ценностей не должен исключать объективной оценки классовых интересов, а должен лишь противостоять той установке, которая утверждает классовые интересы в качестве высших и единственных. Проблема сочетания классового и общечеловеческого в воспитательном процессе должна решаться с диалектических позиций с учетом места, времени, специфики воспитательных мероприятий и других конкретных обстоятельств. Полное игнорирование классового принципа в воспитательном процессе лишит его социальной ориентации, игнорирование же общечеловеческих начал приведет к невозполнимым интеллектуальным и эстетическим потерям. Если подвести итог анализу проблемы сочетания классовых и общечеловеческих ценностей, то, по нашему мнению, она не будет решена в течение очень длительного времени, так как имущественное неравенство усиливается и это коренным образом расходится с русской национальной ментальностью, а

именно — стремлением к уравнительности. Эта проблема скорее всего станет самой важной и самой трудной и методологической, и организационной проблемой **школы будущего**. Идеологи господствующего класса предлагают решить ее за счет создания школ отдельно для детей богатых и для детей бедных, но это не является положительным решением проблемы.

**О ПАТРИОТИЧЕСКОМ, ГРАЖДАНСКОМ, ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ  
КАК ВАЖНЕЙШИХ И АКТУАЛЬНЕЙШИХ  
НАПРАВЛЕНИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО  
ПРОЦЕССА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ  
РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ**

Направлений воспитательной работы много, но мы остановимся на этих. Важность их в своих выступлениях отмечал Президент Российской Федерации В. В. Путин.

Самая большая и трудная проблема в условиях нынешней геополитической ситуации — это патриотическое воспитание. Частично о нем уже было сказано в этой книге. Но есть необходимость кое-что добавить. Господство либеральной идеологии привело к ликвидации в 90-х годах всякой воспитательной работы. Воспитание объявлялось обязанностью родителей, а не школы. И вот теперь мы имеем молодежь, в значительной степени лишенную чувства патриотизма. Это относится и к родителям, чья молодость пришлась на 90-е годы, и к молодым учителям. Перехожу сейчас к рассказу от первого лица.

Я проводил урок в 10-м классе по битве за Москву в период Великой Отечественной войны. Дверь в коридор была приоткрыта. Мимо проходила молодая учительница, которая слышала, о чем шла речь, и как-то однажды во время беседы со мной она сказала: «Анатолий Сергеевич, а я очень жалею, что Гитлер не разгромил Советский Союз. Мы бы сейчас жили, как немцы, а немцы хорошо живут». Я мог от нее всего ожидать, но такого... И ведь

учительница хорошая. И мне пришлось долго с ней вести воспитательную работу, чтобы она в этом отношении поумнела. Но ведь она — не одна такая среди молодежи, в том числе и молодых учителей.

Предательство «лучшего немца» Горбачева и Ельцина, а также предательство элиты, ставшей на путь коллаборационизма, сделали свое дело. И меня совсем не удивил факт выступления наших учеников-исследователей в бундестаге ФРГ с осуждением нашей жестокости по отношению к немцам под Сталинградом. И особенно возмущает тот факт, что это обвинение в адрес своей Родины они произнесли в здании бывшего гитлеровского рейхстага, взятие которого и водружение на нем красного знамени стали символом нашей победы. Но ведь этих детей из научного общества учащихся кто-то учил, кто-то руководил их «научной» работой. Вот где корень зла. Он в безыдейности и отсутствии патриотизма у среднего поколения. Последствия господства либеральной идеологии нам придется еще долго преодолевать.

Темы патриотического воспитания я во второй раз касаюсь в данной книге, и, уважаемый читатель, я прошу вас извинить меня, если могут быть некоторые повторы. Я, как человек, детство которого проходило в годы войны (причем в оккупированной немцами казачьей станице Атаманской Краснодарского края), затем в голодные послевоенные годы, слишком близко к сердцу принимаю ту негативную ситуацию с состоянием патриотического воспитания, которую мы имеем. Думаю, читатель это может понять.

И еще я хочу обратить внимание вот на что: в плане патриотического воспитания нам надо прекратить лгать в процессе преподавания истории. К сожалению, во все времена во всех странах история искажалась. Правящие круги стремились превратить историю из науки в политику, обращенную в прошлое. Советская историография не избежала этой участи. Нам надо прекратить преподносить ученикам политический курс В. И. Ленина и большевиков как что-то только гениальное. Надо честно признать, что Ленин патриотом не был. Его курс на поражение своего правительства в войне был

замаскированной формой измены национальным интересам в пользу германского генерального штаба. Ведь правительство не может потерпеть поражение, если не потерпели поражение армия и страна. Конечно, армию начали разлагать эсеро-меньшевистские демократы, сидевшие в Петроградском Совете и принявшие решение о создании в армии солдатских комитетов. Большевики тоже принимали участие в разложении армии, организуя братания с немцами.

Стратегия Ленина в данном случае была подчинена революционной целесообразности — падению самодержавия. Из-за развала армии Россия должна была выйти из войны за несколько месяцев до ее окончания и в связи с этим была исключена из списка держав-победительниц, не получив предусмотренные соглашениями Константинополь и черноморские проливы Босфор и Дарданеллы. Большевики были в большой дружбе с немцами, и немцы поддерживали революционные действия большевиков, так как, устав от войны на два фронта, Германия хотела иметь в России такое правительство, которое выйдет из войны. Позже, в годы Второй мировой войны, Сталин круто повернул политику большевистской партии в сторону патриотизма.

Мы должны откровенно говорить ученикам о патриотическом поведении генерала Деникина в годы Второй мировой войны, о героизме генерала Карбышева и предательстве генералов Шкуро, Краснова, Власова.

При изучении периода последних лет Советской власти надо откровенно сказать об антипатриотической деятельности президентов. Горбачев, предательски отдал США богатый рыбой и минеральными ресурсами континентальный шельф в Беринговом море. Он не имел на это права без согласия российского парламента. А Ельцин в Беловежской Пуще предал вообще все, что можно было и что нельзя, предал всю страну и сообщил об этом в первую очередь президенту США.

В общем, страна должна знать своих «героев». История — великий предмет. Она — основное средство формирования патриота и гражданина,

если в процессе ее преподавания, грубо говоря, не врать, а излагать ее объективно. Это — одна из задач **школы будущего**.

Педагогическим коллективам **школ будущего** очень много надо будет работать, чтобы хотя бы немного приблизить патриотическое сознание молодого поколения к патриотическому сознанию сталинского поколения молодежи сороковых годов двадцатого века.

Теперь подробно поговорим о **гражданском воспитании**. Оно начато современной школой, но завершать его придется **школе будущего**.

### ***Проблемы гражданского воспитания молодежи***

Данная проблема очень актуальна. Как и во времена Петра Первого, постсоветская Россия в девяностые и в первые годы XX века стала стремиться в Европу. История повторилась, но на новом витке спирали. А для того, чтобы быть признанной европейскими партнерами, Россия должна убедить их, и властные структуры, и широкие круги общественности, в том, что у нас есть гражданское общество и правовое государство. В тесной связи с этими проблемами находятся педагогические проблемы гражданского воспитания молодежи. Вот и разработчики Федеральных государственных образовательных стандартов для средней школы озабочены низким уровнем чувства гражданственности у молодежи.

Проблемы создания правового государства и гражданского общества в советское время не обсуждались, они объявлялись понятиями, свойственными исключительно буржуазному обществу, и это соответствовало действительности, так как экономическим фундаментом этих политических категорий является частная собственность на средства производства (Учения о правовом государстве и гражданском обществе разработали немецкие философы соответственно Иммануил Кант и Георг Гегель.— *Примеч. авт.*) Таким образом, правовое государство и гражданское общество были идеями, чуждыми социализму. Но с началом горбачевской

перестройки эти проблемы стали у нас активно обсуждаться. М. Горбачев заявил о необходимости создания социалистического правового государства.

Те, кто разбирался в вопросах социальной философии, пришли в недоумение. Ведь правовое государство возможно только на базе гражданского общества, а последнее только на базе частнокапиталистической собственности. Те же, кто не разбирался в вопросах социальной философии (а таких — подавляющее большинство), не обратили на эту идею Горбачева внимания. Для понимающих людей стало ясно, что Горбачев взял курс на реставрацию капитализма. (Небольшое разъяснение для неподготовленного читателя: гражданское общество потому строится на базе частной собственности, что оно предполагает независимость товаропроизводителя от государства.— *Примеч. авт.*)

После того как Б. Н. Ельциным горбачевское лицемерие было отброшено и начался открытый, циничный переход к криминальному капитализму, когда в ходе приватизации были нарушены законы и наступило время беспредела, вопрос о создании гражданского общества и правового государства приобрел «кричащий» характер. Этот вопрос является одним из самых популярных среди политиков, журналистов, ученых-обществоведов. Одним из важнейших показателей гражданского общества власть посчитала создание общественных палат в центре, в регионах и в муниципалитетах. Создание общественных палат не приглушило, а наоборот, усилило дискуссии о гражданском обществе и правовом государстве. Эти дискуссии возобновили старый спор западников и славянофилов об исторических судьбах России.

И действительно, в каком соотношении находятся западные новации и наши национальные традиции? Русская культура всегда носила «синкретический» характер, о чем на страницах этой книги уже шла речь. В этой культуре причудливо сочетались элементы язычества, православия, западной и восточной культур. Они тесно переплелись и составили

определенную систему, в которой в разные исторические эпохи доминировали то западная, то восточная тенденции. А в русской политической культуре доминировали принесенные византийским влиянием такие элементы, как авторитарность, сакральность власти, отношение к власти как к собственности, приоритет светской власти над религиозной.

К числу социально-психологических (ментальных) факторов, тормозящих развитие гражданского общества, относятся: коллективизм (соборность), отрицательное отношение к богатству, стремление к уравнительности, подозрительное отношение к предпринимательству, неприятие индивидуализма, рационализма, стремление к духовному совершенствованию вместо обустройства окружающей среды и созданию комфортных условий жизни, тенденция к доведению любого дела до крайности, до абсурда и т. д.

Эти факторы, обусловленные влиянием природы, православия, власти монголов, Востока, сделали нас европейцами по разрезу век, но азиатами по менталитету и системе ценностей. Усиление же европейской составляющей в нашей национальной культуре происходило на основе социокультурной инверсии, о чем мы уже писали. Все эти обстоятельства нельзя не учитывать, когда речь идет о создании гражданского общества.

Но есть еще очень важное и на данном этапе развития страны, на наш взгляд, непреодолимое препятствие на пути создания гражданского общества и правового государства, а именно — сам характер российского капитализма. Дело в том, что у нас нет такого капитализма, как на Западе. Там он развивался снизу, демократическим путем. У нас же и в царское, и в постсоветское время он насаждался сверху, государством. Но государственные чиновники, распределяя собственность и создавая олигархов, себя забыть не могут. Их интересы переплетаются. Следствием этого процесса стало утверждение мафиозно-олигархического капитализма при отсутствии нормальной конкуренции. Отсутствие серьезной антимонопольной политики государства привело этот только что родившийся капитализм к загниванию — у

«младенца» появляются старческие болезни. Новый господствующий класс люто ненавидит социализм и вместе с тем использует его методы для закрепления своего господства.

У читателя может возникнуть вопрос: «Зачем так подробно и глубоко автор излагает социально--экономические и политические условия, связанные с созданием гражданского общества и правового государства?» Это необходимо сделать, чтобы учителя представляли те условия, в которых приходится работать школе над проблемой гражданского воспитания учащихся. Школа в данном случае является вedomой организацией. Ведь она — слепок системы общественных отношений. Современная школа уделяет много внимания изучению и пропаганде правовых знаний, отраслей права. Этому посвящена большая часть страниц учебника обществознания, но все перечисленное выше выступает внешним объективным фактором, тормозящим гражданское воспитание учащихся. И ни современная школа, ни **школа будущего** не смогут преодолеть эту тормозящую роль. Постоянная инфляция и растущая имущественная дифференциация усугубляют эту проблему.

Усиленно насаждавшаяся при президент-стве Ельцина вестернизация принята небольшим количеством людей, наловивших рыбку в мутной воде приватизации. Основная же масса россиян оказалась неподверженной этому процессу. Сейчас в реальной жизни сталкиваются две тенденции воспитательного характера: с одной стороны, лично-ориентированный подход в качестве основной методологической установки педагогического сопровождения процесса создания гражданского общества, с другой стороны — нарастающее внимание русской православной церкви с ее идеями соборности, коллективизма, внутреннего самосовершенствования человека. И пока путей разрешения данного противоречия не видно. И это обрекает на неуспех решение задачи воспитания члена гражданского общества в западном его понимании.



А может, это и хорошо. Почему и кто это решил, что человек гражданского общества должен обладать только индивидуалистической ментальностью. Почему принято считать, что развитие страны на социокультурно-инверсионной основе деформирует процессы модернизации? Эти процессы предстают как деформированные только с европейской точки зрения. С позиций же нашей ментальности — это нормальный ход развития. И действительно, Япония достигла высот экономического могущества и нормального гражданского общества на основе своих национальных ценностей, то есть на основе социокультурной инверсии.

Успешно использует традиционные принципы в рыночной модернизации Китай. При этом ни японцы, ни китайцы не стремятся стать европейцами. Они остаются самими собой.

Таким образом, модернизация нашей страны в направлении создания рыночной экономики должна идти с опорой на национальные ценности. Это будет естественный путь, и гражданское общество у нас не должно быть копией европейского. Ведь копия всегда хуже оригинала. Те, кто ориентирует страну на западный путь развития, пытаются заставить наш народ жить не своими чувствами, пылать не своими страстями, то есть играть в истории роль, писанную не для него. Для основной массы наших людей это будет потеря собственной идентичности и приведет к катастрофическим последствиям.

Значит ли это, что у нас не может быть гражданского общества? Нет, конечно. Но оно не может быть таким, как на Западе. Нельзя предугадать, каким оно будет. История должна дать на этот вопрос ответ через длительный промежуток времени.

Интересные мысли о гражданском воспитании высказывал знаменитый советский педагог В. А. Сухомлинский. Он рекомендовал школе создать такие условия, при которых человек уже в детстве участвовал бы в жизни общества.

Гражданственность

по Сухомлинскому — это прежде всего ответственность, долг, именно ответственность и долг, а не свобода. Свобода, конечно, необходима, но не нужно ее гипертрофировать и абсолютизировать. Эти мысли педагог-практик, директор школы, Герой Социалистического Труда Василий Александрович Сухомлинский высказал в середине двадцатого века, но они имеют непреходящее значение. Учителя **школы будущего**, требуя от учеников знания законов и разъясняя учащимся необходимость строгого и четкого соблюдения их, должны связывать их с чувством ответственности, которой так часто не хватает нашим людям.

Реально глядя на вещи и признавая неразделимость понятий «гражданственность» и «коллективизм», надо осознать, что пока не будет признан крах либеральной идеологии и не произойдет отказ от нее, успешность создания в нашей стране гражданского общества, правового государства и, как следствие, успешность педагогического сопровождения этих процессов будет под большим вопросом. Педагогические коллективы **школы будущего** должны будут осознавать это.

### ***Трудовое воспитание***

Трудовое воспитание является настолько актуальной задачей, что даже Президент России В. В. Путин публично говорил о необходимости его возрождения. Президент это понимает, а вот прокуратура нет. Директору школы приходилось писать много объяснительных записок, если прокуратуре становился известным тот факт, что учительница поручала дежурному ученику стереть меловые записи предыдущего урока с доски. Это рассматривалось как эксплуатация детского труда.

В советское время учащиеся старших классов производили уборку помещений (и каждодневную, и генеральную), принимали активное участие в ремонте школьного здания, работали на пришкольном учебно-опытном участке. Они учились понимать, что такое труд, и беречь его результаты. Затем в соответствии с либеральной идеологией детей стали ограждать от

всякой трудовой деятельности и становиться на их защиту, если школа требовала, чтобы учащиеся имели внешний вид, соответствующий школьным требованиям. Пирсинги на губах, ноздрях и бровях у девочек и серьги в ушах у мальчиков стали рассматриваться как право детей на их самовыражение. Все это попустительство приводило к тому, что молодые люди воспитывались не созидателями, а потребителями.

Перейду снова к рассказу от первого лица и поведаю об одном факте. Как-то мне пришлось быть на уроке обществознания в одной из школ города Копейска. Урок был сдвоенным и посвящен защите своих бизнес-планов. Выступал каждый ученик этого десятого класса со своим планом и доказывал его реальность. Я попросил учителя оставить мне пять минут в конце второго урока. Я обратился к ученикам с двумя вопросами. Первый вопрос: «Где работают ваши родители?» Оказалось, что большинство работают на машиностроительном заводе им. С. М. Кирова и имеют различные рабочие специальности. Второй мой вопрос был такой: «А кто бы из вас хотел продолжить дело своих родителей?»

Выяснилось, что никто. Все хотят быть бизнесменами. Я, конечно, кратко разъяснил им, что бизнесменами все быть не могут, кто-то ведь на их прибыль должен работать, должен создавать реальную продукцию. Ребята промолчали, но чувствовалось, что они хотят от жизни все и сразу. Вот это — разлагающее влияние либеральной идеологии.

В последние годы в Российской Федерации много сделано для того, чтобы вернуть авторитет добросовестного труда, введено звание Героя Труда. В школах на летний период создаются трудовые отряды. Но есть и такие школы, где дети вообще устраняются от всякой трудовой деятельности, даже от полива цветов перед зданием школы. Когда-то советская школа по инициативе В. И. Ленина объявлялась трудовой политехнической школой и это было правильно. Иногда люди задаются таким вопросом: «Почему мы хуже живем, чем на Западе?» Ответ очень простой: «Мы хуже работаем. У нас производительность труда ниже, чем в странах западного мира».

Конечно, трудовой энтузиазм тридцатых годов прошлого века возродить не удастся, но возродить уважение к рабочему человеку, как это было в советское время, можно и должно. И в этом отношении школа должна стать ведущим субъектом процесса трудового воспитания, в том числе и учреждения начального профессионального образования, которые были закрыты по недомыслию и которые необходимо возродить. **Будущая школа** должна, на наш взгляд, сосредоточить внимание учащихся, особенно старших классов, не только на необходимости повышения производительности труда, но и на повышении его культуры. Это можно легко показать на примере наших автомобильных дорог, сравнительно с европейскими.

В общем, от уровня культуры во всех сферах нашей жизни во многом зависит решение всех актуальных проблем не только настоящего, но и будущего страны. И в решении данного вопроса далеко не последнее место занимает его педагогическое сопровождение.

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ — ОСНОВА КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ**

Мы часто не отдаем себе отчет, на чем зиждется культура. Мы напоминаем Ив́анов, не помнящих родства. Мы часто отрицаем прошлое, не задумываясь над тем, что культура основывается на традициях, на преемственности поколений и что новации только тогда содействуют развитию культуры, когда они сначала оптимально сочетаются, а затем на основе синтеза интегрируются с традициями в качественно новое социокультурное явление. Поэтому надо не отрицать культурные достижения советской эпохи, а диалектически преломлять на новом витке спирали исторического развития все то ценное, что имелось во всех направлениях советской культуры. Если мы это сделаем, то выведем и наше общество, и нашу школу, как его составную часть, и воспитательную работу, как важнейшую задачу школы и всего общества, из состояния кризиса.

История знает много попыток введения инноваций без учета традиций. Это ни к чему хорошему не приводило. После таких попыток общество еще более деградировало (например, попытка отрицания парной семьи и семейного воспитания детей, осуществляемая некоторыми «сверхреволюционерами» в первые годы Советской власти, или утверждения пролеткультовцев о необходимости «выбросить за борт» всю дворянскую культуру, включая Пушкина, стремление полностью отрицать все то положительное, что было в дореволюционной школе). Это были инновации без перерыва, без учета традиций и всей предшествующей культуры. Каждое последующее поколение людей не может все начинать с чистого листа. Мы все стоим на «плечах» предшествующих поколений.

Возрождение нашей многострадальной Родины возможно только при условии уважительного отношения к опыту предшествующих поколений и учета в процессе реформирования страны традиционно сложившейся системы ценностей. Особое значение для педагогического сопровождения проблемы реформирования страны имеет педагогическая культура.

Необходимо добиться, чтобы она характеризовала деятельность каждого учительского коллектива школы будущего. Именно наличие педагогической культуры обеспечит органическое вхождение инновационных педагогических технологий в традиционный педагогический процесс.

## **О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

Сейчас, по нашему мнению, хотя бы кратко необходимо рассмотреть вопрос о том, что же такое педагогическая культура? Это интегративная категория, являющая собой систему, составные компоненты которой еще недостаточно исследованы педагогической наукой.

Интегративные процессы, лежащие в основе современной науки вообще и общественной мысли в частности, требуют не только того, чтобы рассматривать их в комплексе, но и того, чтобы осознать необходимость их синтеза. По нашему мнению, в педагогическую культуру в качестве источников и в то же время составных частей и подсистем входят различные культуры. Все они по отношению к педагогической культуре являются видовыми. Каждая из них выполняет определенную роль в педагогическом процессе и имеет определенные функции. Именно в том, что они являются и источниками педагогической культуры, и ее составными частями, заключается возможность их диалектического «снятия» в последней. Педагогическая культура — феномен, имеющий собственную качественную определенность. Она представляет собой результат множества конкретно-исторических и социально-гносеологических взаимодействий. (Гносеология — это философский термин, означающий «Теория познания», «Учение о познании». — *Примеч. авт.*) Объективной основой этих интегративных процессов является целостность общественного бытия и педагогического процесса. С аксиологически-праксеологической (т. е. ценностно-действенной) точки зрения составными компонентами педагогической культуры являются знания, превалирование научного сознания над

обыденным, наличие убеждений, установок, соответствующего им поведения, а также умение методически грамотно, доходчиво (с элементами артистизма) донести до учащихся исследуемые и изучаемые проблемы. Содержание педагогической культуры нестабильно. Оно находится в тесной взаимосвязи с функционированием общества. Особенно нестабильны те элементы педагогической культуры, которые связаны с общей культурой и общечеловеческими ценностями. Именно через посредство этих элементов личность ребенка адаптируется к педагогическому процессу.

Процесс развития педагогической культуры крайне противоречив, так как школу и ее проблемы нельзя отделить от социально-политической проблематики.

На определенных этапах исторического развития особую остроту приобретают противоречия между интересами личности и общества, между общечеловеческими и классовыми ценностями, между личностно-ориентированным и социально-ориентированным подходами. Все это обуславливает наличие и борьбу в культурно-педагогическом процессе прогрессивной и консервативной тенденций.

Очень сложными являются взаимоотношения педагогической культуры с идеологией, связывающей культуру с господствующими в обществе социально-экономическими и политическими отношениями. Воздействие на культуру в целом идеологии господствующего класса чаще всего бывает отрицательным, а не господствующего положительным, так как последняя создает для культуры возможность маневра. Это же относится и к педагогической культуре. В связи с тем, что в обществе всегда доминирует классовый интерес, полная деидеологизация и деполитизация культуры, в том числе и педагогической, невозможны. Однако возможно ослабление влияния на нее идеологии и политики через посредство идеологического и политического плюрализма и толерантности. Положительное решение в перспективе многих проблем нашего модернизирующегося общества возможно лишь в том случае, если уровень педагогической культуры учителя

общеобразовательной (да и профессиональной) **школы будущего** будет поднят на должную высоту.

Какие же подсистемы интегрированы в педагогической культуре? Кратко остановимся на них.

*1. Академическая культура* — знание учителем основ преподаваемой науки как необходимый компонент педагогической работы. Теоретически с этим согласны все, однако в практическом плане в решении этой проблемы много сложностей. Очень часто с окончанием вуза научная подготовка педагога заканчивается. Нередко можно слышать из уст опытного учителя слова: «Надо у молодых спросить, они недавно окончили институт. У них знания свежие». Журналы академического характера по фундаментальным наукам учителя, как правило, не читают. Они довольствуются теми крохами научной информации, которые содержатся в методических журналах. Сейчас, когда необходимо в целях активизации познавательной деятельности учащихся широко применять проблемное обучение, учитель должен знать различные точки зрения, теории, концепции, парадигмальные подходы к той или иной научной проблеме. По нашим исследованиям, необходимость повышения уровня академических знаний и академической культуры особенно актуальна для учителей гуманитарных предметов, потому что именно в сфере гуманитарного знания идет борьба носителей различных концептуальных направлений. При этом для учителя будет очень полезным знакомство с материалами круглых столов и дискуссий, публикуемых в академических изданиях. Обобщенную характеристику разных точек зрения учитель может найти и в монографиях по интересующей его проблеме.

## *2. Философская культура*

О значении философских знаний для педагога уже было много сказано в предыдущих разделах книги. Добавим только, что в наш век — век возрождения рационализма, рационально мыслящий человек — это



философски мыслящий человек. Философия позволяет учителю не скользить по поверхности явлений, а проникать вглубь. Диалектический характер педагогики дает возможность учителю превратить философские знания в методологию познания и исследования. Предметом именно философской рефлексии являются вечные проблемы воспитательного процесса — проблемы смысла жизни, добра и зла, любви и ненависти, жизни и смерти, прекрасного и безобразного и т. д. Опираясь в разрешении этих проблемных вопросов человек должен на науку, литературу, искусство, мораль, право при интеграции их с помощью философии. Актуальнейшая сейчас проблема духовности является составным компонентом философской культуры. Овладение учителем философскими знаниями и применение их в своей деятельности — это магистральный путь гуманизации школы.

### ***3. Рефлексивно-методологическая культура***

Эта культура тесно связана с философской культурой и является ее частью, так как философия — это особая форма рефлексивного сознания. Постоянная рефлексия — неизбежный спутник педагогической деятельности. Только с помощью правильной рефлексии учитель сможет определить методологические подходы с учетом всех уровней иерархизированной методологии. Без этого он не сможет научно обоснованно определить необходимые конкретные методы, приемы работы и педагогические технологии. Вслед за Спинозой и Декартом мы можем с полным основанием сравнить методологию с фонарем, который освещает в темноте дорогу путнику.

### ***4. Методическая культура***

Это такой компонент педагогической культуры, который тесно связан с академической, философской и рефлексивно-методологической культурой. Учителю надо ведь не только владеть содержанием материала, но и суметь донести его до сознания учащихся. В своей работе учителя, как правило, не

связывают методы с методологией и ее уровнями. Они пытаются найти необходимые методы эмпирическим путем. А это плохо. Если педагог является «учителем от Бога» (я уже об этом говорил), он найдет правильные методы, но это будет с издержками в работе, которых бы можно было избежать, если бы подходить к подбору методов с позиций научной методологии. Кстати, большая часть учителей и руководителей школ не понимают разницы между понятиями «методология» и «методика». Директора школ в своих и годовых, и перспективных планах уделяют внимание только методической работе, а научно-методологическая подготовка учителей вообще не упоминается. Да и методическая работа в школах с двухсменным режимом работы остается только на бумаге.

Очень интересный момент, о котором не знают ни директора, ни их заместители по учебной работе, ни учителя: урок, как главное звено образовательного процесса имеет трехстороннюю структуру — дидактическую, логико-психологическую и методическую. И если первые две являются сферой науки, то методика — это сфера педагогического искусства. Учитель — массовая профессия. Талантов в педагогике мало, и полагаться на свои способности в овладении педагогическим искусством, сосредоточившись только на методическом уровне, нельзя. Надо овладеть и дидактической, и логико-психологической структурой урока.

Методическая культура предполагает умение учителя сочетать методы и приемы в рамках различных образовательных технологий. Характерной чертой любой технологии является ее императивность, т. е. принудительность, в педагогических технологиях — жесткая алгоритмизация применения методов. Однако в этой алгоритмизации, по нашему мнению, должен быть оставлен некоторый люфт, в рамках которого можно ввести в урок элементы импровизации, без которой невозможны и педагогическое творчество, и педагогическая культура в целом.

## ***5. Политическая культура***

Политическая культура — неотъемлемый компонент педагогической культуры. Исторический опыт показал, что школа существует в сильно политизированном обществе и отгородиться от политики невозможно.

Политическая культура принадлежит одновременно двум системам — системе политических отношений и системе культуры. Как составная часть системы политических отношений — политическая культура выражает степень готовности индивидуального или коллективного субъекта к политическим действиям. А как часть культуры общества политическая культура раскрывает сущностные силы человека в процессе его политической деятельности и выступает как качественная характеристика этой деятельности. Политическая культура выступает и как процесс развития личности, и как его результат. Здесь идет сопряжение политической культуры с педагогической.

Политическая культура синтезирует в себе и политические знания, и политическое мышление, и убеждения, и адекватные им действия. Рост сознания свободы, который Георг Гегель считал основой исторического прогресса, находится в прямой зависимости от роста политической культуры людей. Работа над ростом политической культуры учащихся является важнейшим средством воспитания гражданственности. Оптимально сочетая такие противоречивые тенденции, как социализацию и индивидуализацию, надо избежать и конформизма, и индивидуализма как результата процесса политического воспитания учащихся.

Политическая культура чаще всего доминирует в культуре общества. На педагогическую культуру политическая культура оказывает влияние в основном через принципы господствующей в обществе идеологии.

### ***6. Правовая культура***

В рамках педагогической культуры в тесной связи с политической культурой находится правовая культура. Она выражается не только в наличии определенного объема знаний, но и в умениях, и навыках

применения этих знаний на практике, с учетом сознательного отношения человека к своим правам и обязанностям, непримиримости к правовому нигилизму. Становление правовой культуры — процесс длительный и противоречивый, но без него невозможно ни создание гражданского общества, ни создание правового государства. В школе будущего значимость этой проблемы повысится сравнительно с настоящим временем, да и социальные отношения к тому времени, надеемся, изменятся приближением к правовой культуре. А школа должна будет оказывать содействие трансформации общественно-правовых ценностей в личностные, и включение их в структуру личности, включению молодежи в деятельность, имеющую правовую направленность.

### ***7. Нравственно-этическая культура***

Эта культура присутствует в «снятом» (т. е. в во-бранном, интегрированном в себя) виде во всех культурах — составных частях педагогической культуры. Нравственность является естественным свойством здоровой человеческой личности, необходимым условием всякой общественной жизни. Такое большое значение нравственных норм в общественной жизни объясняется тем, что они в конечном счете сводят подчинение в разной его степени интересов личности интересам общества.

Разработка проблем нравственного воспитания ведется в основном по двум направлениям: философско-этическому и нравственно-педагогическому. Для успешного решения проблемы нравственного воспитания в школе будущего эти два направления должны сближаться между собой, так как разобщенность этики и педагогики приводит к отрыву первой от решения практических задач, а второй к отрыву практических рекомендаций от философско-теоретической базы.

Учащиеся должны знать, что, в отличие от права, социальная регуляция которого основывается на государственном принуждении, мораль основывается на убеждении и добровольном следовании привычкам, традициям, регулирующим воздействием общественного мнения. В рамках

педагогической культуры все виды воспитания, в том числе правовое и нравственно-этическое, тесно связаны между собой.

Сложность нынешней ситуации в сфере нравственно-этического воспитания состоит в том, что в условиях становления частной собственности мораль, как средство обеспечения общего блага, оказывается оттесненной на второй план. Это делает задачи формирования нравственно-этической культуры для современной педагогики особенно сложными. Сейчас индивидуализм, ставший господствующим в сфере идеологии, первый удар наносит прежде всего морали. Попытка замены светско-коллективистской морали религиозной успеха не имеет, т. к. религиозная мораль имеет сильно ограниченную сферу действия, опираясь только на общечеловеческие ценности. Кроме того, она совершенно абстрагируется от классовых ценностей, которые никогда не исчезнут.

**В школе будущего** эта проблема останется, хотя хочется надеяться, что степень остроты ее снизится.

### ***8. Эстетическая культура***

Эстетика — это философская наука о прекрасном в действительности и в искусстве, об особенностях познания и преобразования мира по законам красоты. В контексте нашего исследования она является частью педагогической культуры. Эстетика, в отличие от этики, рассматривает не только сферу взаимных отношений людей, но и всеобъемлющие отношения человека к действительности.

Эстетический идеал носит исторический, постоянно развивающийся характер. Образное воплощение эстетических категорий находит место в искусстве. Эстетизация со временем должна охватить все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и интеллектуальную, как фактор гармонизации мира. Учитель должен владеть эстетическими категориями, такими как «эстетический вкус», «эстетическое восприятие», «эстетическое

воображение», «эстетическая эмоция», «эстетическое переживание», «эстетические взгляды и убеждения», «эстетический идеал».

Учитель должен быть в первую очередь носителем эстетической культуры. В **школе будущего** может быть и должен быть широкий простор для реализации эстетического воспитания учащихся. И в этом плане можно без сомнения рассматривать как отрицательное решение федерального министерства об исключении из учебного плана школы такого предмета, как «Мировая художественная культура». Этот предмет должен быть не только восстановлен, но и обеспечен учебно-методическими комплексами, которых до сих пор не было.

### ***9. Речевая культура***

В тесной связи с эстетической находится и речевая культура. Учитель должен говорить четко, грамотно, красиво, правильно делать ударение в словах. В речи не должно быть лишних слов и оборотов, которые при частом употреблении приобретают характер слов-паразитов (например, «так сказать», «как бы»). Необходимо помнить, что ничто так не свидетельствует об общей культуре и духовном облике человека, как его речь.

### ***10. Психологическая и социально-психологическая культура***

Эти виды культуры, как составные части педагогической культуры, гораздо в большей мере, чем другие, обеспечивают ее действенный аспект. Личностный подход к обучению и воспитанию немислим без учета темперамента, левополушарности или правополушарности обучаемого, других особенностей его психики. Необходимо учитывать и психологические особенности социальных групп, в которые входит человек.

Особое внимание необходимо обращать на малые группы, которые моделируют в себе господствующие в обществе отношения. В малых группах эти отношения опосредуются коллективистскими ценностями. Социально-психологическая культура требует правильного понимания таких противоборствующих начал, как бессознательное (инстинкты) и сознание, как проявление биологической и социальной сущности человека. Но в процессе

формирования психологической и социально-психологической культуры как составного компонента педагогической культуры учителю необходимо овладеть методами исследовательской деятельности.

### ***11. Исследовательская культура***

Одна из важнейших задач школы — работа с одаренными детьми. Важность этой работы увеличивается по мере продвижения к **школе будущего**. Именно нынешние одаренные дети станут в будущем основными субъектами развития науки, техники и передовых технологий. Широкий размах в школах приобрела научно-исследовательская деятельность учащихся. В конференциях НОУ на муниципальном уровне участвуют сотни ребят. Но чтобы учитель мог успешно руководить этой работой, он должен владеть и теоретическими, и опытно-экспериментальными методами работы. Очень важно для учителя самому владеть и научить детей правильно оформлять результаты своих исследований, а именно: определять актуальность проблемы, выявлять ее противоречия, определять цель, объект, предмет, задачи исследования, формулировать неаксиоматическую гипотезу, определять положения, выносимые на защиту, а также новизну, теоретическую и практическую значимость исследования. При этом очень важно, чтобы учащиеся в своем сознании не ставили знак равенства (как это иногда делают аспиранты) между новизной и теоретической значимостью исследования. Они должны запомнить, что не всякая новизна для науки значима. Если учитель в качестве научного руководителя поможет ученикам овладеть этими требованиями к оформлению результатов научного исследования, то в будущем, обучаясь в вузах, они будут испытывать гораздо меньше трудностей при работе над курсовыми, дипломными и магистерскими исследованиями.

### ***12. Артистическая выразительность***

Любой урок, а тем более по гуманитарным предметам — это маленький спектакль, который активно повлияет не только на рациональную,

но и на эмоциональную сферу ученика. Не секрет, что знающий человек не всегда может быть прекрасным лектором. В качестве примера можно привести двух историков XIX века: Соловьев — крупный ученый, но малоинтересный лектор и Грановский, который не был крупным ученым, но был интереснейшим лектором. Для овладения элементами драматического искусства учителю необходимо иметь не только грамотную, эмоциональную речь, но и знакомство с системой Станиславского, умение владеть мимикой, применять жесты. И даже поза и внешний вид учителя должны быть выразительными. Примером могут служить телевизионные лекции Эдварда Радзинского. Хочется надеяться, что в **школе будущего** такие учителя будут.

Мы рассмотрели главные составные компоненты системы, называемой педагогической культурой.

Давайте кратко рассмотрим **формы работы** по развитию педагогической культуры.

В процессе исследовательской деятельности нами определены функции, критерии, диагностические признаки и уровни педагогической культуры и на основе их произведен анализ педколлективов по этой проблеме. Анализ показал, что большинство учителей, в том числе и имеющих высшую квалификационную категорию, не обладают в должном объеме педагогической культурой. Большинство учителей имеют средний уровень педагогической культуры, если его расценивать по пятибалльной системе. Курсовая подготовка проводится один раз в несколько лет и не затрагивает все аспекты педагогической культуры. Руководство школ должно заниматься данной проблемой постоянно. В нынешних условиях двухсменных занятий в большей части школ нет возможности проводить полноценную научно-методическую работу с педагогическим коллективом в течение рабочей недели, поэтому основные направления этой работы переносятся на каникулярное время. Хочется надеяться на то, что **школы будущего** в перспективе (правда, очень отдаленной) будут работать в одну смену и, тем самым, появится возможность наладить полноценную научно-методическую



работу. Основной формой этой работы целесообразно сделать занятия научно-педагогического семинара с привлечением ученых и методистов. Занятия можно строить следующим образом: сначала лекция с элементами эвристической беседы, во время которой излагаются теоретические вопросы на всех уровнях методологии. После этого один из опытных учителей проводит открытый урок или мастер-класс, на которых будут реализовываться принципы, о которых шла речь в теоретической части задания. Учитель делает самоанализ урока и происходит его обсуждение.

В завершение занятия принимаются рекомендации по рассмотренной теме. В данном мероприятии принимают участие учителя всех специальностей, поэтому рассмотрение и обсуждение вопросов должно быть в общедидактическом плане.

Наряду с занятиями педагогического семинара для всего педагогического коллектива должны проводиться занятия в рамках предметно-методических объединений. Так учителя будут приобщаться к научно-методической работе. Большое влияние на успешность работы по формированию педагогической культуры учителя оказывают концентрация усилий и целенаправленность деятельности вокруг основных стратегических направлений инновационной работы школы.

Важной заботой руководителей школ является и будет являться подготовка к введению государственных образовательных стандартов новых поколений. На занятиях педагогического семинара целесообразно давать характеристику этих стандартов и, что самое главное, вскрывать заложенные в них противоречия, прежде всего между сохранением принципа фундаментальности знаний и в то же время внедрением компетентностной парадигмы, характеризующейся утилитарно-прагматическим подходом. Диалектический синтез этих противоречивых начал является сложным процессом, и учитель должен быть к нему подготовлен.

Работа руководства школ и педагогических коллективов над проблемой формирования педагогической культуры и повышения ее уровня должна

приобрести системный характер и отличаться высоким уровнем целостности. Именно от успешности решения этой задачи будет зависеть успешность инновационной деятельности и в конечном итоге успешность модернизации образования и вхождения российской школы в **школу будущего**.

## **О СОСТОЯНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

После рассмотрения проблемы формирования и повышения уровня педагогической культуры вполне логично рассмотреть вопрос о состоянии педагогической науки и ее роли в решении проблем, встающих перед системой образования.

Автор данной книги не поверхностно знаком с педагогической наукой. В течение двадцати лет был членом докторского диссертационного совета по педагогике при Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете. Сопоставляя состояние педагогической науки с практикой работы системы образования, можно сделать нерадостные выводы. Наука должна опережать практику в своем развитии, намечая ей дорогу в будущее. Но многолетняя практика показывает, что она не выполняет предназначенной ей авангардной роли и популярностью среди практических работников не пользуется. Она в значительной мере оторвана от реальной жизни. Сухой научный язык является очень тяжелым для восприятия его учителем. Оценка значимости научных работ по количественному показателю цитирования данного автора приводит к перегрузке научных статей цитатами. Доходит до того, что авторы по взаимному согласию цитируют друг друга. И это бесконечное цитирование, тяжеловесный язык, делающий иногда простые вещи сложными, раздражают учителей. Если учитель один раз взял в руки журнал «Педагогика», то второй раз он возьмет этот журнал или какое-либо другое научное издание по педагогике не скоро. Учителя и директора школ открыто говорят, что им это не надо. Надо нашей науке преодолеть эту оторванность от жизни. А что надо учителям? Практика собеседований с учителями позволила сделать вывод — им нужна научно-педагогическая публицистика, язык которой будет приближен к разговорному и поможет сделать сложные вещи более простыми в понимании их.

Если быть объективным, то надо откровенно сказать, что в падении авторитета педагогической науки во многом повинны управленческие структуры сверху донизу. Проводя реформационную деятельность, они совершенно не считаются с данными отечественной педагогической науки. Все иностранные нововведения были навязаны нашей системе образования административным путем. К сожалению, у нас имеется достаточное количество ученых в области педагогики, имеющих эластичное мировоззрение, которые пытаются обосновать навязанные административным путем решения. Фактически они превращают педагогическую науку в служанку политики, что также не способствует ее авторитету.

Когда мы без достаточного обоснования перенимаем зарубежный опыт, нам надо понимать, что на Западе все педагогические начинания открыто и цинично подчинены политическим целям классового общества. У нас теперь тоже классово-буржуазное общество, но у нас есть фактор, который при умелом его использовании может защитить нашу систему образования от дальнейшего внедрения весьма сомнительных зарубежных инноваций, от которых потом приходится отказываться (например, выход из Болонского процесса). Этот фактор — наша национальная ментальность.

## **О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ КАДРОВОЙ И ФИНАНСОВОЙ ПОЛИТИКИ**

Этого вопроса мы уже касались, когда анализировали противоречия процесса модернизации нашей системы образования. К тому анализу добавили следующее: российская школа сейчас переживает состояние кризиса. И этот кризис наступил по вине высоких государственных структур. Как мы уже отмечали, в советское время существовала единая политика в области заработной платы для трудящихся бюджетной сферы. Сейчас ее нет. И мы дошли до состояния дефицита не только учителей математики, но и учителей всех предметов. Чтобы учитель мог как-то существовать на уровне

бедности, он должен вести учебную нагрузку хотя бы не меньше двух ставок. А это тяжело и малопродуктивно. Сыграло свою роль и постоянное усложнение его функциональных обязанностей и безмерной бюрократической отчетности по ним.

Особо необходимо сказать о директорах школ. Они в значительной мере определяют лицо школы. Часто в обыденной жизни школы называют не по номерам, а по фамилии директора: школа Сухомлинского, школа Караковского и т. д. В советское время должность директора школы была номенклатурой территориального партийного органа и областного управления народного образования. Много внимания уделялось стилю его работы. Под руководством партийных органов готовился резерв на замещение должности директора школы. А сейчас это ушло в прошлое. Работа директора школы стала не только не престижной, но и просто бестолковой. Он — постоянный «мальчик для битья» на случай невыполнения школой очередных бюрократических заданий по отчетности, не способствующей, а мешающей работе с детьми.

Опытные учителя и способные молодые педагоги не хотят работать директорами. Вот почему, когда автор этой книги вынужден был оставить работу директора одной из лучших школ в городе в силу возрастных ограничений (на восемьдесят втором году жизни), то вместо него никак не могли найти человека. Никто не подавал заявление на конкурс в течение тринадцати с половиной месяцев. И наконец, назначили молодую девочку двадцати шести лет (ни дня не работавшую в школе, не учителя по образованию, юриста-бакалавра правоведения) руководить большим и опытным педагогическим коллективом, имеющим много победных результатов их учеников в конкурсах на всех уровнях от муниципального до федерального. Этот факт показывает, что мы в области кадровой политики зашли в тупик и дальше идти некуда.

И еще один очень важный момент по подготовке педагогических кадров. Когда-то много лет назад на страницах «Учительской газеты» высказывалось

пожелание, чтобы педагогические вузы размещать не в малых городах, а в таких, которые являются крупными культурными центрами, где есть театры, концертные залы, картинные галереи и т. д., чтобы будущий учитель мог приобщиться к культурным достижениям. Это правильно. Но сейчас уже речь идет о том, что учитель, для которого эти культурные заведения территориально доступны, не может их посещать из-за финансовой недоступности. У него большая профессиональная необходимость в овладении культурными ценностями сравнительно с представителями других профессий, но меньшая материальная возможность. Возникает вопрос: «Может ли выполнить **школа будущего** свою великую миссию по обучению и воспитанию молодого поколения и войти в десятку лучших школ мира при таком отношении власти к учителю? Конечно, нет. Мы уже не говорим о том, что на свое хозяйственное существование школа не имеет самых необходимых средств. Бывают и вопиющие факты. Например, школа обязана письменно отвечать на те запросы от различных организаций, которые поступают с разных территорий страны, ответы отправлять по дорогой почтовой связи. А бюджетное финансирование расходов на эти цели не предусматривает. И такие трудности в функционировании школы на каждом шагу, так как к школе выдвигаются во всех отношениях (в том числе и со стороны надзорных органов) такие требования, какие предъявляются к коммерческим организациям. При таком отношении все наши мечты о **школе будущего** могут превратиться в иллюзии.

Крутой поворот в истории нашей страны, когда стали господствовать либеральная идеология и либеральные политики, так называемые «демократы», привел страну к разорению. Экономика за годы правления Ельцина пострадала больше, чем в первые годы гитлеровской агрессии. Сильно пострадали и образование, и наука. В советское время мы были одной из первых стран по грамотности, а при власти «демократов» мы утратили эти позиции (смотри таблицу 1).

Ущерб, причиненный науке, привел к снижению доли наукоемкого сектора России в мировом наукоемком секторе (смотри таблицу 2).

Такие не радующие нас результаты во многом объясняются несоответствием заработной платы учителя объему и характеру его работы. Зарплата учителя в других странах неизмеримо выше (смотри таблицу 3).

*Таблица 1*

**Результаты стран по естественно-научной, математической грамотности и грамотности чтения с указанием результатов групп российских учащихся, различающихся образовательными программами\***

Естественно-научная грамотность			Математическая грамотность			Грамотность чтения		
Страны	Средний балл (стандартная ошибка)		Страны	Средний балл (стандартная ошибка)		Страны	Средний балл (стандартная ошибка)	
Финляндия	563 (2,0)		Китайский Тайбэй	549 (4,1)		Корея	556 (3,8)	
Гонконг	542 (2,5)		Финляндия	548 (2,3)		Финляндия	547 (2,1)	
Канада	534 (2,0)		Гонконг	547 (2,7)		Гонконг	536 (2,4)	
Китайский Тайбэй	532 (3,6)		Корея	547 (3,8)		Канада	527 (2,4)	
Эстония	531 (2,5)		Нидерланды	531 (2,6)		Новая Зеландия	521 (3,0)	

Япония	531	(3,4)	Швейцария	530	(3,2)	Ирландия	517	(3,5)
Новая Зеландия	530	(2,7)	Канада	527	(2,0)	Австралия	513	(2,1)
Австралия	527	(2,3)	Макао	525	(1,3)	Лихтенштейн	510	(3,9)
Нидерланды	525	(2,7)	Лихтенштейн	525	(4,2)	Польша	508	(2,8)
Лихтенштейн	522	(4,1)	Япония	523	(3,3)	Швеция	507	(3,4)
Корея	522	(3,4)	Новая Зеландия	522	(2,4)	Нидерланды	507	(2,9)
Словения	519	(1,1)	Бельгия	520	(3,0)	Бельгия	501	(3,0)
Германия	516	(3,8)	Австралия	520	(2,2)	Эстония	501	(2,9)
Великобритания	515	(2,3)	Эстония	515	(2,7)	Швейцария	499	(3,1)
Чехия	513	(3,5)	Дания	513	(2,6)	Япония	498	(3,6)
Швейцария	512	(3,2)	Чехия	510	(3,6)	Китайский Тайбэй	496	(3,4)
Макао	511	(1,1)	10–11 классы, Россия	507		Великобритания	495	(2,3)
Австрия	511	(3,9)	Исландия	506	(1,8)	Германия	495	(4,4)
Бельгия	510	(2,5)	Австрия	505	(3,7)	Дания	494	(3,2)



Ирландия	508	(3,2)	Словения	504	(1,0)	Словения	494	(1,0)
10–11 классы, Россия	506		Германия	504	(3,9)	Макао	492	(1,1)
Естественно-научная грамотность			Математическая грамотность			Грамотность чтения		
Страны	Средний балл (стандарт ная ошибка)		Страны	Средний балл (стандарт ная ошибка)		Страны	Средний балл (стандарт ная ошибка)	
Швеция	503	(2,4)	Ирландия	501	(2,8)	Франция	488	(4,1)
Польша	498	(2,3)	Франция	496	(3,2)	Исландия	484	(1,9)
Дания	496	(3,1)	Великобрит ания	495	(2,1)	Норвегия	484	(3,2)
Франция	495	(3,4)	Польша	495	(2,4)	Чехия	483	(4,2)
Хорватия	493	(2,4)	Словакия	492	(2,8)	Венгрия	482	(3,3)
Исландия	491	(1,6)	Венгрия	491	(2,9)	Латвия	479	(3,7)
Латвия	490	(3,0)	Люксембург	490	(1,1)	Люксембур г	479	(1,3)
СПО, Россия	490		Норвегия	490	(2,6)	Хорватия	477	(2,8)
США	489	(4,2)	Литва	486	(2,9)	Португалия	472	(3,6)

Словакия	488	(2,6)	Латвия	486	(3,0)	Литва	470	(3,0)
Испания	488	(2,6)	Испания	480	(2,3)	Италия	469	(2,4)
Литва	488	(2,8)	СПО, Россия	479		10—11 классы, Россия	469	
Норвегия	487	(3,1)	Азербайджан	476	(2,3)	Словакия	466	(3,1)
Люксембург	486	(1,1)	Россия	476	(3,9)	Испания	461	(2,2)
Россия	479	(3,7)	США	474	(4,0)	Греция	460	(4,0)
Италия	475	(2,0)	Хорватия	467	(2,4)	Турция	447	(4,2)
Португалия	474	(3,0)	Португалия	466	(3,1)	СПО, Россия	446	
Греция	473	(3,2)	Италия	462	(2,3)	Чили	442	(5,0)
Израиль	454	(3,7)	Греция	459	(3,0)	Россия	440	(4,3)
7–9 классы, Россия	450		Израиль	442	(4,3)	Израиль	439	(4,6)
Чили	438	(4,3)	7–9 классы, Россия	441		Таиланд	417	(2,6)
Сербия	436	(3,0)	Сербия	435	(3,5)	Уругвай	4*3	(3,4)
Болгария	434	(6,1)	Уругвай	427	(2,6)	Мексика	410	(3,1)
Уругвай	428	(2,7)	Турция	424	(4,9)	7—9	408	

						классы, Россия		
Турция	424	(3,8)	НПО, Россия	419		Болгария	402	(6,9)
Естественно-научная грамотность			Математическая грамотность			Грамотность чтения		
Страны	Средний балл (стандартная ошибка)		Страны	Средний балл (стандартная ошибка)		Страны	Средний балл (стандартная ошибка)	
Таиланд	421	(2,1)	Румыния	415	(4,2)	Иордания	401	(3,3)
НПО, Россия	419		Болгария	413	(6,1)	Румыния	396	(4,7)
Румыния	418	(4,2)	Чили	411	(4,6)	Индонезия	393	(5,9)
Черногория	412	(1,1)	Мексика	406	(2,9)	Бразилия	393	(3,7)
Мексика	410	(2,7)	Черногория	399	(1,4)	Черногория	392	(1,2)
Индонезия	393	(5,7)	Индонезия	391	(5,6)	Колумбия	385	(5,1)
Аргентина	391	(6,1)	Иордания	384	(3,3)	НПО, Россия	382	
Бразилия	390	(2,8)	Аргентина	381	(6,2)	Тунис	380	(4,0)

Колумбия	388	(3,4)	Колумбия	370	(3,8)	Аргентина	374	(7,2)
Тунис	386	(3,0)	Бразилия	370	(2,9)	Азербайджан	353	(3,1)
Азербайджан	382	(2,8)	Тунис	365	(4,0)	Катар	312	(1,2)
Катар	349	(0,9)	Катар	318	(1,0)	Киргизия	285	(3,5)
Киргизия	322	(2,9)	Киргизия	311	(3,4)			

\* Г. С. Ковалева. Результаты международного исследования PISA-2006

*Таблица 2*

**Доля наукоемкого сектора  
в мировом наукоемком секторе**

Страны	Годы		
	1992	1995	2000
США	28,1	29,5	33,9
Япония	23,8	21,6	18,9
ФРГ	7,4	7,0	4,5
Россия	7,3	2,2	0,9

*Таблица 3*

**Заработная плата учителя за один час  
в разных странах в долларах США**

Страны	Образование		
	Начальное	Неполное среднее	Полное среднее
Средние показатели по странам	41	51	59
Австралия	48	51	52
Австрия	41	56	59
Бельгия	49	51	71
Чешская Республика	24	30	35
Дания	58	58	81
Финляндия	46	61	76
Франция	35	54	56
Страны	Образование		
	Начальное	Неполное среднее	Полное среднее
Греция	36	45	45
Венгрия	19	27	33

Исландия	33	33	53
Ирландия	44	55	55
Италия	36	53	54
Япония	70	85	98
Республика Корея	58	83	86
Мексика	21	20	
Нидерланды	42	57	77
Новая Зеландия	36	36	37
Норвегия	48	54	68
Польша	15	15	15
Португалия	43	54	58
Словацкая Республика	11	11	12
Испания	40	69	73
США	39	39	39

Для сравнения: у нас один час учителя высшей квалификационной категории обходится государству в 2 доллара, а час профессора в университете стоит 4 доллара США. Цифры даны на время окончания XX века.

## **КАКОЙ ЖЕ ДОЛЖНА БЫТЬ ШКОЛА БУДУЩЕГО?**

Вот, наконец, мы подошли к вопросу, который больше всего интересует и учителей, и учащихся, и родителей, и широкие круги общественности. Исторический опыт показывает, что людей тем больше интересует будущее, чем больше они недовольны настоящим. Так родились идеи царства божия на земле, идеи социализма и коммунизма (и утопического, и так называемого «научного»). В них было много фантазий, потому что они в значительной мере были результатом мечтаний. Но надо ли мечтать, когда мы говорим о школе будущего? Думаю, нет, иначе мы опять придем к фантастическим утопиям. Нам надо, прежде всего, проанализировать состояние и развитие школы на разных этапах исторического развития общества. Любые идеи, любые явления рождаются в сознании людей не «вдруг». Они имеют исторические корни. Настоящее порождается прошлым. Будущее в «свернутом» и потенциальном состоянии содержится в настоящем. Поэтому, чтобы ответить на вопрос: «Какой должна быть школа будущего?», нам надо было и ее прошлое, и, самое главное, ее настоящее проанализировать, что мы насколько удачно или насколько неудачно попытались сделать. Начали мы с выявления тех недостатков, которые имеют место в работе по вооружению учащихся основами научных знаний, и предложили пути их устранения, рассмотрели основные аспекты эволюции школы в самый драматический момент в истории нашей страны, связанный со сменой и господствующей идеологии, и социально-политического строя, рассмотрели итоги «крутого поворота», противоречия процесса модернизации образования, причины кризиса воспитательной работы с молодежью и пути выхода из него, проанализировали причины кадрового кризиса, падения престижа учительской профессии, ошибки политики властных структур в сфере оценки учительского труда и его стимулирования. Этот анализ позволяет сделать

некоторые представления о школе будущего. Хочу предупредить читателя: не надо быть наивными людьми и думать, что школа будущего будет близка к идеалу. Она «вырастает» из настоящего и несет на себе его родимые пятна. Так что идеальной она не будет. Вспомните историю: совершив революцию и строя социализм, люди рассчитывали на реализацию в этом обществе идеала справедливости. Но когда стало ясно, что идеала не получится (или хотя бы близкого к идеалу состояния), тогда стали говорить о «родимых пятнах» капитализма. И эти родимые пятна не только не удалось устранить, но и предотвратить рост их до таких размеров, что они погубили социалистическое общество. Надо предотвратить повторение этого явления применительно к развитию российской школы будущего.

Анализ настоящего позволяет нам увидеть контуры этих родимых пятен, и начинать надо с того, каких отрицательных моментов не должно быть в школе будущего из тех, что есть сейчас. При этом родимые пятна надо воспринимать как бюрократические извращения тех тенденций социально-экономического и политического развития страны, которые сейчас имеют место быть. Наша страна преодолела ту слабость государственной власти, какая была в 90-е годы прошлого века и, пройдя короткий период так называемой демократии, начала и сейчас проявляет движение к авторитаризации власти. В условиях нашей страны авторитарная власть и в центре, и на местах показала свою эффективность. Но централизация «всего и вся», стабилизовавшая положение в стране при экстраполяции ее на систему образования, привела к резко отрицательным результатам и в значительной степени снизила уровень реальной работы с учащимися, подменив ее виртуальной работой. Об этом мы уже писали и сейчас напоминаем в плане подведения итогов. По нашему мнению, масштаб этих бюрократических извращений в будущей школе может несколько уменьшиться, но совсем не исчезнет.



В школах будущего будет постоянно расти их техническая оснащенность. Это хорошо, но плохо то, что в проблеме информатизации образования мы не знаем чувства меры.

Информатизация вначале рассматривалась как техническая задача. Но вскоре она вступила в фазу обновления содержания форм и методов обучения. Сейчас речь идет о дигитализации образования, то есть перевода его на всеобщий цифровой формат. Предлагается резко расширить дистанционный характер образования (во многом причиной таких предложений является стремление к удешевлению системы образования). А вот этого в школе будущего делать нельзя. Информатизация образования, активное использование в учебном процессе Интернета привели к резкому увеличению информационного потока и одно-временно к снижению интеллектуального уровня людей, знания и мышление которых стали фрагментарными, о чем уже было сказано. Кроме того, алгоритмизация действий, сопровождающая процесс информатизации, на определенном уровне начинает мешать процессу развития творческого мышления. Конечно, технический прогресс не остановишь, но в школе будущего необходимо разработать систему, которая снизит тот уровень дегуманизации образования, который сопровождает процесс его информатизации.

Те недостатки, которые имеются в процессе преподавания основ наук, объясняются слабой методологической подготовкой учителей. В соответствии с правительственными планами развитие сети школ должно идти в том направлении, чтобы обеспечить продуктивные односменные занятия, при которых будут созданы условия для организации научно-методической работы. Даже если исходить из того, что голубая мечта и учителей, и родителей, и детей об односменных занятиях не будет осуществлена в необходимом объеме из-за сложностей геополитической ситуации, все равно методическую работу на нынешнем ее уровне в двухсменных школах оставлять нельзя. При желании и понимании ее

важности директорами школ она даже сейчас, не говоря уже о школе будущего, может быть резко улучшена.

Школы будущего в том плане, в котором мы хотим их видеть, не может быть при том отрыве педагогической теории от педагогической практики. Нынешние теоретики от педагогики напоминают тех эстетов, которые пропагандировали «искусство для искусства». Педагогическая теория необходима не для теории, а для помощи учителю в решении его профессиональных проблем. Наука должна помочь в разрешении тех противоречий в процессе модернизации образования, которые мы подробно осветили. В школе будущего обязательно будут противоречия. Это — закон развития, но эти противоречия, которые подробно нами описаны и которые находятся на грани антагонистов в школе будущего, должны быть разрешены. Без этого мы не можем повысить знания учеников до того высокого уровня, который у нас был.

А знания учащихся — это основание той пирамиды, на вершине которой находится то, что называется Академия наук. Без решения проблемы повышения уровня знаний обучающихся в школах всех уровней в школе будущего доля продукции нашего наукоемкого сектора в мировом наукоемком производстве будет постоянно снижаться.

Что касается воспитательной работы, то преодоление ее кризиса школой будущего является еще более проблематичным. Дело в том, что у нас в силу увеличивающейся имущественной дифференциации (а это закон развития капитала, пока на его звериный оскал не наброшен социал-демократический намордник) происходит все более резкая духовная поляризация гражданского самосознания. Поэтому школа, перспективы ее развития становятся ареной идеологической борьбы, столкновения консервативных, демократических и авторитарных взглядов. Пока на данном этапе развития школы преобладают авторитарные взгляды. Мы убеждены, что в школе будущего продолжение этой борьбы неизбежно, и на каждом этапе этой борьбы будут возникать специфические педагогические ситуации,

которые потребуют грамотных, научно-методологически обоснованных управленческих решений.

Школа будущего потребует не только учителей, но и директоров новой формации — теоретически грамотных, обладающих государственным мышлением, профессионалов своего дела, и прежде всего в области педагогики, владеющих основами менеджмента. Но убежден, что, к сожалению, хозяйственных забот, отнимающих у директора школы много времени от решения главных вопросов, ради которых создан такой социальный институт, как школа, не уменьшится. Во всяком случае, с советских времен до настоящего времени нагрузка на директора проблемами, не имеющими прямого отношения к учебно-воспитательной работе, резко увеличилась.

И еще хотелось бы обратить внимание на один важный момент: грамотные молодые люди придут к руководству школами будущего, но среди них не будет таких энтузиастов, которые были во главе школ в пятидесятых–шестидесятых и частично семидесятых годах, которые работали без отпусков (хотя формально их имели), самоотверженно, на основе трудовых традиций сталинского времени. Убежден, что грамотные, способные молодые директора школ будущего будут до мозга костей меркантильными. У них даже не будет возникать мысль о возможности переплетения их личной судьбы и судьбы вверенной им школы, о том, что в школе надо не работать, а служить ей (как говорят работники театров).

И наконец, вопрос, который касается финансового обеспечения школ и государственной политики в области заработной платы бюджетным работникам. Если ситуация не изменится, то все наши надежды на школу будущего окажутся иллюзиями. Говоря откровенно, опираясь на знание социальной философии и педагогических теорий, а также на свой большой опыт педагогической деятельности, я не вижу яркого света в конце тоннеля, образно говоря, луча света в педагогических потемках.

Я не хочу быть сеятелем ложных иллюзий.

И нам надо быть готовым к тому, как в условиях нынешних тенденций социального развития помешать осуществлению планов радикальных демократов из одной российской школы сделать две — одну хорошо оснащенную и укомплектованную опытными кадрами школу для детей богатых родителей, а другую школу для основной массы детей с малым количеством оплачиваемых уроков и большим количеством уроков дистанционного характера. Еще одно нелепое предложение сделать школы частными. Эти либералы, преследуя свои классовые интересы, не понимают, а скорее всего не хотят понять, что и экономическая, и военная мощь страны находятся в прямой зависимости от уровня грамотности населения, а в плане воспитательной работы от состояния патриотического, трудового воспитания и формирования у молодежи чувства гражданственности. Предотвратить эти коллаборационистские планы агентов западного влияния — задача педагогов будущей школы.

Надо не забывать слова Юлиуса Фучека из его произведения «Репортаж с петлей на шее»: «Люди, будьте бдительны!»

## ПОСЛЕСЛОВИЕ

Уважаемый читатель! Я буду очень благодарен, если ты что-нибудь возьмешь для себя и для школы полезного из этой книги. Я должен извиниться и пояснить то, почему я свою позицию по тем или иным вопросам излагаю, начиная со слов: «По нашему мнению...», а иногда перехожу на местоимение «я». Причина этого не случайна. Она заложена в характере этой книги. Она (книга) носит противоречивый научно-публицистический характер. В научных работах не принято «якать». Это считается нескромным. Принято говорить: «Мы считаем...», а в публицистических работах, наоборот, не принято говорить о себе во множественном числе — это нескромно. В этой книге чередуются популярно-научный и публицистический стили.

В данной книге мне хотелось всесторонне проанализировать и историю российской школы, и особенно ее настоящее, вскрыть противоречия и тенденции ее развития в будущем и предвидеть те результаты, к которым это развитие приведет.

У немецкого великого философа Георга Гегеля есть такое выражение: «Ирония истории». Смысл этого выражения в том, что в истории результаты процесса никогда не совпадали с достижением того, на что эти процессы были нацелены. Например, Великая французская революция шла под лозунгами свободы, равенства и братства, но в результате не получилось ни того, ни другого, ни третьего. Иллюзорными оказались надежды людей на результаты социалистической революции, на результаты перестройки, на результаты перехода к рынку. Надежда даже очень серьезных людей на решение многих проблем в школе будущего искренне иллюзорны. А ведь именно эти серьезные люди предложили мне написать книгу о том, как я представляю себе школу будущего. Я выполнил эту просьбу. А как это получилась — судить вам. Во всяком случае, проблемы, поднятые в этой книге, и результаты рефлексии могут быть хорошим материалом для дискуссии.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>ПРЕДИСЛОВИЕ</i> .....	3
<i>ОТ АВТОРА</i> .....	4
КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ О СЕМЬЕ.....	6
ИЗ ИСТОРИИ ПРОБЛЕМЫ.....	9
ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ (методология). 19	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ШКОЛЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ОБЩЕНАУЧНОГО УРОВНЯ МЕТОДОЛОГИИ.....	40
СИНКРЕТИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	47
О СТРАТЕГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	59
ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ (конкретизация).....	63
ОБ ИДЕАЛАХ В ОБЩЕСТВЕННОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ. О РОЛИ ИДЕОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ.....	87
«КРУТОЙ ПОВОРОТ» И ЕГО ИТОГИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	95
ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ — ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ОБЩЕСТВА.....	100
О ПАТРИОТИЧЕСКОМ, ГРАЖДАНСКОМ, ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ КАК ВАЖНЕЙШИХ И АКТУАЛЬНЕЙШИХ НАПРАВЛЕНИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ.....	118
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ — ОСНОВА КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ.....	135
О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	137
О СОСТОЯНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ .....	157
О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ КАДРОВОЙ И ФИНАНСОВОЙ ПОЛИТИКИ .....	160
КАКОЙ ЖЕ ДОЛЖНА БЫТЬ ШКОЛА БУДУЩЕГО? .....	170
<i>Послесловие</i>	179

