

Российская Академия образования
Институт содержания и методов обучения
Центр дистанционного образования «Эйдос»
Научная школа А.В.Хуторского

СМЫСЛЫ И ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ

Сборник научных трудов

Под редакцией А.В. Хуторского

Москва 2007

УДК 37.01:001.895
ББК 74.00
С40

Редколлегия

А.В. Хуторской, чл.-корр. РАО, докт. пед. наук (отв. редактор);
А.Д. Король, канд. пед. наук; *Г.А. Андрианова*, канд. пед. наук

С40 **Смыслы и цели образования: инновационный аспект.**
Сборник научных трудов / Под ред. А.В.Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 300 с.

ISBN

Каковы цели образования в современной школе? Какими они должны быть? Почему и для чего необходимо выявлять смыслы образования? Цели сборника – рассмотреть инновационный аспект целеполагания в современном образовании; обосновать направления изменения целей обучения в контексте гуманистической парадигмы модернизации образования; обозначить и предложить решение проблем, связанных с проектированием целей и задач обучения в отдельных образовательных областях и учебных предметах.

Для научных сотрудников, аспирантов, методистов, вузовских педагогов, учителей-экспериментаторов.

УДК 37.01:001.895
ББК 74.00

© Авторы, 2007
© Хуторской А.В., составление и редакция, 2007
© ГНУ ИСМО РАО, 2007
© ЦДО «Эйдос», 2007

Оглавление

Предисловие	6
Глава I. Методологические и педагогические проблемы изменений в образовательном целеполагании	9
Почему необходим переход к человекообразному образованию? К обоснованию концепции и программы исследований (<i>Хуторской А.В., чл.-корр. РАО</i>)	9
Иерархия целей образования (<i>Краевский В.В., акад. РАО</i>)	26
Цели в системе образования как объект и предмет научного исследования (<i>Лебедев О.Е., чл.-корр. РАО</i>)	28
Целеполагание субъектов инновационной деятельности в системе распределенного эвристического обучения (<i>Андрианова Г.А.</i>)	32
Онтологическое понимание современного воспитания (<i>Борытко Н.М.</i>)	38
Зеркальный купол храма знаний (о роли философии в определении смыслов и целей образования) (<i>Пузыревский В.Ю.</i>)	40
Диалог в реформируемом отечественном образовании: от целей к содержанию (<i>Король А.Д.</i>)	44
Целеполагание как ключевая компетенция образовательного процесса (<i>Озеркова И.А.</i>)	58
Проблемы проектирования образования в целях устойчивого развития (<i>Захлебный А. Н., чл.-корр. РАО, Дзятковская Е. Н.</i>)	63
Что такое «образовательный процесс»? От социально-технократического к индивидуальному складу цивилизации (<i>Бабинский М. Б.</i>)	66
Экологизация школьного учения как инновационный смысл образования (<i>Лернер П. С.</i>)	73
Материалистическая, гуманистическая и христианская стратегии образования: опыт сравнительного анализа (<i>Остапенко А. А.</i>)	78
Глава II. Целеполагание в школьных образовательных областях	89
Трансформация целей математического образования: исторический опыт целеполагания (<i>Лодатко Е. А.</i>)	89
Технологическая грамотность старшеклассников в контексте созидательной деятельности (<i>Бычков А. В.</i>)	102
Соотношение общеобразовательной подготовки и личностного развития в физическом образовании (<i>Орлов В. А.</i>)	109
Проектирование образовательных целей в начальной школе (<i>Брицкая Е. О.</i>)	112
Цели обучения на начальной ступени языкового образования и пути их достижения (<i>Иванова Л. А.</i>)	118
О целях литературного образования и о некоторых формах итоговой аттестации (<i>Самойлова Е. А.</i>)	121

Подходы к целеполаганию на уроках информатики (<i>Шелепаева А.Х.</i>).....	126
Роль структуры эвристического задания в формировании языковых компетенций (<i>Шерстова Е. В.</i>)	128
Моделирование подготовки школьников в области физической культуры (<i>Журкина А. Я.</i>)	135
Специфика целеполагания в области этического просвещения подростков (<i>Ванцев Ю. В.</i>)	138
Домашний экологический проект: модель организации исследования (<i>Баранчикова Л. А.</i>)	141
Цели подготовки старшеклассников к предпринимательской деятельности (<i>Романова М. Ю.</i>)	144
Глава III. Ситуация образовательного целеполагания: техника и практика	146
Проблемы и технологии образовательного целеполагания (<i>Хуторской А.В.</i>)	146
Проектирование технологий и средств обучения в залоге инновационного целеполагания (<i>Пальчевский Б.В.</i>)	157
Целеполагание и мотивация в ситуации обучения (<i>Деревянко Е.И.</i>) ..	163
Обучение ученика целеполаганию: психологическое обоснование методики (<i>Пахомова Н. Ю.</i>)	164
Портфолио как инструмент осознания учащимся собственных целей образования (<i>Прутченков А. С., Новикова Т. Г.</i>)	168
Формулировка учебной цели: структурные составляющие (<i>Свитова Т. В.</i>).....	172
Целеполагание учащихся по отношению к профильному обучению (<i>Вьюгова Т. С., Шамина О. Б.</i>)	176
О создании экспериментальных личностно-ориентированных классов: по итогам обсуждения на форуме Научной школы А.В. Хуторского (<i>Рыскулова М. Н.</i>)	179
Ценностные ориентиры школьников: методы анализа и результаты анкетирования (<i>Рогова Р.М.</i>)	181
Противоречия в целеполагании и инновационной деятельности современной школы (<i>Смирнова Т. Н.</i>)	185
Глава IV. Управление образованием и подготовка кадров	187
Научно-управленческая культура – гарантия проектирования достояных целей образования (<i>Масюкова Н. А.</i>)	187
Преодоление образовательных стереотипов как одна из целей формирования методологической культуры учителя (<i>Бережнова Е. В.</i>)	191
От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа (<i>Король А.Д., Хуторской А.В.</i>)	197
Роль и место целеполагания в педагогической практике преподавателя высшей школы (<i>Андреев А. А., Фокина В.Н.</i>)	207

К обоснованию целей вариативного (профильного) компонента содержания общего среднего образования в Республике Беларусь (<i>Пальчик Г.В.</i>)	210
Дистанционные курсы повышения квалификации ЦДО «Эйдос» как возможность самообразования учителя на оргдеятельностной основе (<i>Одинец К. А.</i>)	216
Целевые установки обучения одаренных детей в американской педагогике (<i>Аксёнова Э. А.</i>)	219
Особенности целеполагания в аксиологическом образовательном пространстве личности будущего педагога (<i>Хмелева О.Г.</i>)	225

Глава V. Дистанционное образование.....231

Условия реализации индивидуальной образовательной траектории ученика в дистанционном обучении (<i>Кулешова Г. М.</i>)	231
Опыт реализации целей профильного обучения в форме дистанционных проектов (<i>Галанов А. Б.</i>)	238
От дистанционного ученика до учителя: опыт рефлексивного осмысления целей педагогической деятельности(<i>НиколаеваВ.А.</i>) ...	243
Участие в дистанционных эвристических олимпиадах: цели и результаты (<i>Разумова А. Г.</i>)	246
Дистанционные эвристические олимпиады в начальном, основном и профильном обучении (<i>Андреанова Г. А., Хуторской А. В., Кулешова Г. М.</i>)	250
Типология целей дистанционного обучения глазами учеников (<i>Скрипкина Ю. В.</i>)	261
Типы учебных взаимодействий в дистанционном профильном обучении: результаты опытно-экспериментального исследования (<i>Хуторской А. В., Кулешова Г. М., Шерстова Е. В.</i>)	264

Глава VI. Дискуссии участников веб-форума Научной школы274

Изменения в целях образования: кому и зачем понадобилось их менять?	274
Рефлексия как инструмент диагностики, достижения и переопределения целей образования	279
Границы применимости эвристического обучения	283
Что проверяется и оценивается в эвристическом обучении?	289
Дистанционные курсы – альтернатива или дополнение очному обучению?	293
Меняют ли телекоммуникации смысл и цели образования?	295

Понятно, что такой подход к оценке образованности человека входит в заметное противоречие с традиционным ЗУНовым подходом к оценке предметной обученности. Следует признать прогрессивность попыток создания «стандарта на самореализацию» – тогда продуктом образования становится максимальное (целостное) развитие личности, выявление и реализация задатков и потенциала, устремлений конкретного человека средствами образования [11]. Целью образования становится поддержка расширения спектра устремлений и индивидуальных образовательных запросов.

Особое место в развитии профессионального педагогического мышления приобретает инноватика, в которой выявляются главные векторы необходимой модернизации образования [12].

1. В проектировании содержания образования есть необходимость уточнения соотношения теоретических (декларативных) и процессуальных знаний с реконструкцией традиции преподавания «основ наук», что должно способствовать сокращению перегрузки учащихся и повышению подлинного качества образованности.

2. Соотношение базового и вариативного компонентов содержания образования в перспективе должно быть устремлено минимум к 2:1.

3. В средней школе (и не только в ней) классно-предметно-урочное преподавание должно сдать свои доминирующие позиции в пользу иных форм представления знаний. В частности, должно быть уменьшено в учебных планах количество одновременно изучаемых учебных дисциплин, расширена практика создания интегративных курсов.

4. Появляется необходимость создания теорий и практики управления эмоционально-образным представлением/восприятием учебного материала, а не распространённым рационально-логическим. Развитие информационных технологий выдвигает проблему визуализации знаний. Другими словами, предстоит научиться использовать и развивать обе половины мозга в учебной работе.

5. Следует признать, что, с позиций синергетики, характер и результаты индивидуальной познавательной деятельности спонтанны, вероятностны и не обладают высокой степенью предсказуемости. Вместе с тем, каждый человек живет и действует с самостоятельно сотворенным Я-знанием, имеет уникальное мировидение. Личностная ценность Я-знаний многократно увеличивается, если они созданы продуктивной познавательной и процессуальной деятельностью, в единстве теоретического и практического изучения разнообразных объектов познания.

6. Вместо, по сути средневекового, преподавания предполагается фасилитация – групповая продуктивная познавательная деятельность учащихся, позволяющая наиболее полно раскрыться потенциалу индивида и учебного сообщества. Другими словами, учащиеся учатся вместе, а не только традиционно рядом.

Обобщенно следует принять, что эффективность продуктивной познавательной учебной работы учащихся следует оценивать по степени делегирования полномочий управления образовательным процессом от учителя к учащимся, учащемуся. Другими словами, должно оцениваться изменение отношений в образовательной среде на субъект-субъектные, когда учитель не учит, а учится вместе с учащимися создавать новые

знания как истинный продукт активной познавательной деятельности, совместных поисков ответов на возникающие вопросы.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Антропологическое основание теории и практики современного образования. Очерк проблем и методов их решения. М.: Изд. РОУ, 1994. — 36 с.
2. Глассер У. Школы без неудачников. - М.: Прогресс, 1991.- 184 с.
3. Воробьев Г.Г. Школа будущего начинается сегодня. - М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
4. Воробьев Г.Г. Легко ли учиться в американской школе? - М.: Просвещение, 1993, - 192 с.
5. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. - М.: Педагогика, 1991. - 138 с.
6. Человек свободный. Педагогический манифест. - Первое сентября, 1994, №83.
7. Лернер П.С. Смысл бытия старших школьников: реальность и мифы. В сб.: Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Т. 1. М.: 2004, ПИ РАО, с. 123-134.
8. Лернер П.С. Образованный человек: видимость, сущность, имидж? В сб.: Имиджелогия 2004, II международный симпозиум. М.: РГСУ, Академия имиджелогии. 2004, с. 181-188.
9. Гудимов В.В. Антропология школьной войны (идентификаторы образовательного процесса) // Сб. материалов конференции молодых учёных ИСМО РАО, 2005.
10. Лернер П.С. Экстремальные ситуации школьного возраста как поле личностно ориентированной педагогики // Сб. конференции «Человек в трудных условиях жизни», РГСУ, 2005.
11. Лернер П.С. «Черные дыры» экономики содержания общего среднего образования. - Известия АПСН, вып. V1, М.: 2002. - С. 177-187.
12. Лернер П.С. Векторы реформирования содержания и имиджа общего среднего и профессионального образования // Сб. материалов международной научно-практической конференции «Парадигмы образования». - Ижевск, 2006. - С.38-39.

Материалистическая, гуманистическая и христианская стратегии образования: опыт сравнительного анализа

Остапенко Андрей Александрович, докт. пед. наук, доц. каф. соц. работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, e-mail: ost101@mail.ru

Время советского единообразия педагогических взглядов и убеждений прошло и поэтому перед началом изложения гуманитарных (в т.ч. и педагогических) научных взглядов есть необходимость договариваться о терминах и чётко обозначать свою мировоззренческую позицию.

Вспомним теорию педагогической системы Н.В. Кузьминой, согласно которой одним из компонентов любой педагогической системы является проектировочный компонент, суть которого составляют педагогические цели¹. И если совсем недавно любой педагог без запинки мог сформулировать, что «целью советского образования является формирование всесторонне развитой гармоничной личности – будущего строителя коммунизма», то сегодня отсутствие государственной позиции в этом вопросе привело к вакууму целей образования.

Мало того, в учительском сознании произошло странное явление – образовательные средства стали образовательными целями. Ещё совсем недавно было ясно, что умения читать, писать, считать есть средства, а цель в другом – в воспитании человека. Сегодня учителя повсеместно (и в столице, и в станице) отвечают, что научить читать, писать, считать и т.д. – это главная цель их работы. А на вопрос «А должно ли волновать учителя **то, что** читает, пишет и считает их воспитанник?» многие отвечают отрицательно. Отсутствие государственной идеологии и национальной идеи, закреплённое 13-ой статьёй Конституции РФ, привело к отсутствию государственного заказа системе образования, который должен быть сформулирован в виде ясных образовательных целей. Отсутствие целей приводит к отсутствию или путанице стратегий образования. Наличие ясных целей есть условие наличия порядка, и эта аксиома вполне применима к сфере образования.

С другой стороны, провозглашённый плюрализм идеологий и целей приводит к растаскиванию системы образования в разные, порой противоположные стороны: одни «формируют личность», другие «воспитывают индивидуальность», третьи «взрачивают конкурентоспособность», четвёртые «адаптируют к реалиям» и т.д. А бедный руководитель школы, начитавшись всего это, пытается зачастую соединить в один конгломерат все эти модные «парадигмы», не вникая в то, что разные образовательные цели диктуют принципиально взаимоисключающие стратегии. Для нашего общества актуальны, на наш взгляд, всего три. Они основываются на различных мировоззренческих основах, которые в разные исторические эпохи были по сути государственными. Но, поскольку они принципиально различны, рассмотрим каждую стратегию в отдельности.

Основой каждой образовательной стратегии является различное в разных мировоззренческих системах понимание природы человека (и в первую очередь, природы ребёнка).

Стратегия первая: «tabula rasa». Суть данной образовательной стратегии заключается в том, что ребёнок от рождения есть «чистый лист» (tabula rasa), «бесформенный кусок глины», «незаполненный бланк», «несформированный индивид». При этом *все индивиды одинаковы* в своей «незаполненности», «несформированности», «бесформенности», «чистоте листа». Мало того, *в ребёнке от рождения нет ни добра, ни злого*, ни нравственного, ни безнравственного, ни духовного, ни бездуховного, а добрым или злым ребёнок становится от того, какие

взрослые руки формируют эту «бесформенную глину» или заполняют этот «чистый лист». **Все дети равны в своей чистоте, бесформенности (несформированности).** В «добрых» руках (и сердцах) ребёнок становится (формируется) добрым, в «злых» – злым. Одним словом, «кого надо, того и наформируем». Наиболее ёмко эта позиция выражена, на наш взгляд, у выдающегося честнейшего мыслителя, последовательнейшего марксиста Э.В. Ильенкова: «<...> процесс возникновения личности выступает как процесс преобразования биологически заданного материала силами социальной действительности, существующей *до, вне и совершенно независимо* (курсив наш. – А.О.) от этого материала»² или «Позицию подлинного материализма, сформулированную Марксом, Энгельсом и Лениным, в общем и целом можно охарактеризовать так: *есть человеческое в человеке* – то есть всё то, что специфически отличает человека от животного – представляет собою на 100% – не на 90 и даже не 99 – результат социального развития человеческого общества, и любая способность индивида есть индивидуально осуществляемая функция социального»³. Данная стратегия заключается в том, что *становление человека происходит путём его внешнего формирования* (придания формы бесформенному) *другими людьми и «рукотворным» пространством человеческой культуры.* Основная роль педагога – это педагогическое воздействие на формируемого человека и создание культурной человеческой среды, необходимой для его формирования, и тогда «талантливым становится любой человек с биологически нормальным мозгом, если ему посчастливилось развиваться в нормальных человеческих условиях»⁴. Нормальный человек есть результат внешнего воздействия нормальных людей и созданных ими нормальных человеческих условий, которые, видимо, и должны называться «коммунистическими».

Следует заметить, что данная стратегия свойственна не только советскому мировоззрению, она свойственна любому материалистическому мировоззрению. Но в советском варианте она, видимо, имела наиболее «человеческое лицо», ибо не всякое материалистическое мировоззрение способно сформулировать образовательную цель «формирования **всесторонней** гармоничной личности», и иметь «моральный кодекс». И истории это известно.

Таким образом, *образовательной целью любого общества с материалистическим мировоззрением (идеологией) является формирование человека, нужного (или удобного) этой идеологии.*

Стратегия вторая: «доброе семя». Суть данной образовательной стратегии заключается в том, что в любом ребёнке от рождения потенциально заложено только доброе, чистое и светлое начало. Ребёнок от рождения непорочен и безгреховен. **Все дети равны в своей безгреховности и непорочности.** И всё зависит от того, в какую «почву» упадёт это «семя» и сможет ли оно прорасти в ней. Кривым дерево становится не по причине «кривизны» семени, а по причине «кривизны» условий, в которых

¹ Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования. Уч. пособие / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – С. 13.

² Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 397.

³ Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – С. 75.

⁴ Ильенков Э.В. Психика и мозг // Вопросы философии. – 1968. - № 11. – С. 151.

оно произрастает. При таком подходе основные педагогические усилия направляются не на растущего (становящегося) человека, а на условия, в которых это происходит. Согласно этой стратегии, ребёнок не может быть от рождения капризным или упрямым, так как капризы и упрямство есть приобретённые следствия неправильных педагогических условий. «Лечить» от капризов и упрямства необходимо не ребёнка, а «почву», которая деформировала «доброе семя». Такая стратегия, которую можно назвать гуманистической, практически полностью исключает наказания. Педагог должен всячески поощрять любое внутреннее самодвижение ребёнка, стимулировать его, поддерживать и корректировать. Она родилась не сегодня. Во всяком случае, ещё в 1787 году Г.С. Сковорода писал: «Не мешай только ей [человеческой *натуре*], а если можешь, отвращай препятствия и будто дорогу ей очищай; воистину сама она чисто и удачно совершит. <...> Яблоно не учи родить яблоки: уже сама натура её научила. Огради только её от свиной, отрежь сорняки, очисти гусень и прочее. Учитель и врач – не врач и учитель, а только служитель природы, единственной и истинной и врачевницы, и учительницы»¹.

Гуманистическая педагогика – это педагогика, в которой много понятий, начинающих на «само-»: *самоактуализация, самореализация, самоопределение, саморазвитие, самодетельность* и пр. «Смысл гуманизации образования – это конструктивное самоизменение людей»². В постсоветские времена такая педагогическая стратегия связана, в первую очередь, с именем О.С. Газмана. Она основывается на либеральных ценностях: толерантности, лояльности, равенстве, свободе выбора и реализации разнообразных интересов. «Высшая цель и смысл гуманизации и демократизации образования – обеспечить свободу ребёнка в настоящем и подготовить его для свободной жизни в будущем, сформировать экзистенциальное чувство свободы и способность к нравственному, профессиональному, жизненному выбору»³, «определение себя как ответственной и свободной единицы человечества – это главная цель образования человека XXI века»⁴. И ещё: «Гуманистический взгляд на систему воспитания связан с созданием условий для человека с целью освоения культуры и саморазвития. Помогать растущему человеку искать свой смысл в жизни»⁵.

Таким образом, *образовательной целью сообщества с либерально-гуманистическим мировоззрением (идеологией) является создание условий выбора для самоактуализации и самореализации свободного*

¹ Сковорода Г.С. Соч. в двух томах. Т. 2. – М.: Мысль, 1973. – С. 114.

² Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М.: Логос, 1995. – С. 146.

³ Газман О.С. Свобода // Новые ценности образования. Выпуск 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 84.

⁴ Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / Под общ. ред. Л.И. Сёминой. – М.: Бонфи, 2002. – С. 27.

⁵ Бедерханова В.П. Летний дом: концептуальные проект детской летней деревни и его методическое обеспечение. – Краснодар: Изд-во КЭЦРО, 1993. – С. 6.

человека. «Наиболее точное выражение состояния свободы в образовании достигается в свободе выбора и возможности творческой деятельности»⁶. Именно эта стратегия в настоящий момент во многом близка к официальной, что закреплено в п. 1.2 одобренной распоряжением Правительства РФ № 1756-р от 29 декабря 2001 года «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

Стратегия третья: «по Образу и Подобию». Суть данной образовательной стратегии заключается в том, что любой человек несёт в себе Образ Божий и имеет повреждённую грехом человеческую природу. В нём от рождения есть и доброе (чистое, светлое) как отражение Образа Божия, и злое (греховное, тёмное) как следствие повреждённости человеческой природы. И тогда вся образовательная стратегия направлена на возвращение всего доброго в человеке и изживании всего злого и дурного, что есть в нём. Одним словом, «цель образования состоит <...> в восстановлении в человеке утраченного в грехопадении Образа Божия»⁷. «Человек как существо духовное глубоко болен и ему нужен Христос Спаситель»⁸. Повреждённость одного человека, в том числе и новорождённого младенца, непохожа на повреждённость другого. Все здоровые люди одинаковы, а болен каждый своей болезнью. Один «болен» упрямством, другой – капризностью, третий – ещё чем-либо. **Все дети неодинаковы, ибо у каждого своя индивидуальная «повреждённость» полноты природы.** Возможности становления разных людей различны и неравны, поэтому справедливыми являются разные отношения к разным людям. «Нельзя со всеми обращаться одинаковым образом, так же как врачам нельзя всех больных лечить одним способом, а кормчему знать лишь одно средство для борьбы с ветрами»⁹. Такую стратегию правильно было бы назвать не просто христианской, а православной. **Цель православного воспитания состоит в восстановлении полноты, исцелении, спасении человека, цельности его душевного и духовного здоровья.** А это путь к «здравью как отсутствию недуга, болезни»¹⁰. И тогда трудно не согласиться с профессором А.И. Осиповым, утверждающим, что такая **цель воспитания обуславливает две простые воспитательные задачи:** «а) поверить в то, что человек «болен» и его надо «лечить»; б) научить человека бороться со всем дурным, что есть в нём самом»¹¹. По его же словам, вся разница в воспитательных подходах состоит в том, что «больной ищет здоровья (а значит, ищет пути, как стать лучше, чище,

⁶ Газман О.С. Свобода // Новые ценности образования. Выпуск 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 85.

⁷ Осипов А.И. Православное понимание смысла жизни. – Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы Римского, 2001. – С. 206.

⁸ Осипов А.И. Воспитание и образование: православный взгляд. Лекция // CD Цикл общественных лекций профессора МДАиС А.И. Осипова. Выпуск 4. – Студия «Духовное образование».

⁹ Св. Иоанн Златоуст. Шесть слов о священстве. – Forestville, 1987. – С. 95.

¹⁰ Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.1. – М.: Прогресс, 1994. – С. 1684.

¹¹ Осипов А.И. Та же лекция.

добрее), а здоровый ищет наслаждений, удовольствий и развлечений (которые вряд ли делают человека лучше)»¹. Да, человеку (а тем более ребёнку) очень трудно согласиться с тем, что он не вполне здоров, с тем, что он не полноценен. Но с православной точки зрения это единственный путь **восстановления полноты (полноценности) человека, исцеления (восстановления цельности) человека**, ради того что «сделать человека святее, а не богаче»². «Подлинное величие человека не в его бесспорном родстве со вселенной, а в его причастности Божественной полноте, в сокрытой в нём тайне «образа» и «подобия». <...> Человек, как и Бог, существо личное, а не слепая природа»³.

Осуществим сравнительный анализ различных образовательных стратегий, выделив различные аспекты, важные для образования и педагогики. Первую, **материалистическую стратегию** мы будем рассматривать в том варианте, который можно назвать советским или коммунистическим. Вторую стратегию можно считать **гуманистической** или **либерально-гуманистической**. Третья стратегия соответствует **христианской** мировоззренческой основе и соответствует **православному** мировоззрению. Эта оговорка является необходимой, так как вторая либерально-гуманистическая стратегия вполне совместима с протестантским мировоззрением, на что будет указано ниже.

Аксиоматика видения изначальной природы ребёнка. Начнём с того, что во взгляде на изначальную природу ребёнка ни одна из стратегий не отрицает классического педагогического принципа природосообразности. Но разные аксиоматические основания во взглядах на природу человека (и в особенности ребёнка) порождают разные педагогики, разные психологии, несмотря на то, что каждая из них может утверждать и принимать основополагающий принцип природосообразности. Природосообразность (как сообразность природе человека) будет различной в зависимости от того, каковой видится педагогу человеческая природа. Даже различие ответов на вопрос о происхождении человека порождает различные педагогики. В одном случае «обезьянье» поведение человека можно оправдывать «обезьяньим» происхождением (дескать, зов предков), в другом – такое же поведение является пороком Образа и требует покаяния и исправления.

Разберёмся в принципиальных различиях, обуславливающих взаимоисключаемость стратегий. Согласно советской стратегии, разные дети от рождения *одинаковы* в своей чистоте (несформированности, незаполненности). Наиболее образно эту мысль, на наш взгляд, выразил А.В. Петровский: «Да, научная психология отвергает врождённость способностей. Способности – это психические особенности человека. Однако на свет человек появляется без психических свойств, а лишь с общей возможностью их приобретения. Так, изготовленная на заводе индукционная катушка, через которую ещё не пропускали тока, не обладает пока ещё магнитными свойствами, содержит в себе лишь общую возможность

намагничиваться, а также имеет ряд индивидуальных характеристик, которые могут проявиться только в процессе её использования. Подобно тому, как с включением электрического тока возбуждаются электромагнитные свойства катушки и проявляются её технические качества и достоинства, человеческий мозг в результате столкновения с действительностью начинает отражать окружающий мир. В процессе психической деятельности он обнаруживает свои индивидуальные качества и достоинства (т.е. способности), которые реально не существовали до этого. Прежде всего, в этом смысле можно сказать, что способности не являются врождёнными»⁴.

Либерально-гуманистическая стратегия принципиально расходится с положением том, что человек от рождения чист и бесформенен (а поэтому его надо формировать). Эта стратегия утверждает иное: во всех детях изначально заложено «доброе» семья и качество его взращивания (педагогической поддержки) зависит от качества условий, в которое оно попало. Но при этом есть колоссальное сходство, которое роднит эти две стратегии: это знаменитое «Мы – все равны» и «Человек – это звучит гордо». Идея *равенства* порождает идею *конкуренции* и *соревновательности*. Обратим внимание на то, что и конкурентность в либерализме, и соревновательность в коммунизме являются значимыми педагогическими средствами личностного роста человека. И в этом отношении разница между «конкурентной борьбой» и «социалистическим соревнованием» невелика, так как и то, и другое направлено на «отстаивание индивидуальности». Ставшая классической формула «Индивидом рождаются. Личностью становятся. Индивидуальность отстаивают» (ставшая в гуманистических педагогических кругах не менее бесспорной чем «Свобода. Равенство. Братство») с одинаковым успехом применяется представителями и либеральных педагогических идей, и коммунистических. «В рамках личностно-ориентированного образования принцип индивидуализма получает вторую жизнь, наряду с такими вечно живыми ценностями как Свобода, Демократия, Саморазвитие»⁵. Приведём некоторые, принципиальные для наших рассуждений, принципы индивидуализма: «в моральном и правовом отношении *все индивиды равны и равноценны* в своих правах и обязанностях перед сообществом; естественная природа человека даёт *основание для веры в изначальную доброту* (курсив наш. – А.О.) и *порядочность человека*»⁶. Коль речь идёт о вере в определённую природу человека, то можно эти положения считать аксиоматикой гуманистически-индивидуалистической либеральной стратегии. Совершенно очевидно, что такая стратегия легко сочетается с протестантским мировоззрением,

⁴ Петровский А.В. Психология о каждом из нас. – М.: Российский открытый ун-т, 1992. – С. 313.

⁵ Крылова Н.Б. Индивидуализм // Новые ценности образования. Выпуск 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 39.

⁶ Там же. – С. 38.

¹ Там же.

² Осипов А.И. Русское духовное образование // Журнал Московской Патриархии. – 1998. - № 3. – С. 53.

³ Лосский В.Н. Боговидение. – М.: АСТ, 2003. – С. 499.

провозгласившим главным «учение об оправдании верой и равенство (курсив наш. – А.О.) верующих перед Богом»¹.

С православной же позиции идея равенства есть посыл ложный, ибо установка на «отстаивание индивидуальности» заменяет установку заботы и доминанты на другого, установка потребления заменяет установку даяния. Это приводит, с одной стороны, к инфантилизации общества, которая понимается как потеря роста ответственности, а значит взросления, и, с другой стороны, к замене понятных установок любви, дружбы, заботы и уважения лукавой установкой толерантности и лояльности. Православное мировоззрение *верит* в то, что человеческая природа нарушена. Говорить об изначальной природной доброте и порядочности для нарушенной природы не приходится, ибо эта «поврежденность человека настолько сильна, что носит наследственный характер»². Поскольку человеческая природа больна и греховна, то все люди изначально *неравны и неодинаковы*, ибо все здоровые люди – одинаковы, а каждый больной – болен по-своему. На соревнованиях по штанге спортсменов делят по весовым категориям (ввиду неодинаковости их возможностей поднятия тяжестей) и в этом есть спортивная справедливость, так же и в православной стратегии для исцеления одних нужен «санаторий», а для других – «хирургическое вмешательство». Одним для исцеления или исправления необходимо поощрение и поддержка, иным – наказание и порицание. Православная стратегия к наказаниям относится иначе, чем гуманистическая стратегия, породившая идею свободного воспитания. «Наказание – это воспитательное средство, которое помогает ребёнку удержаться от дурного»³. Соответственно православное понимание педагогической справедливости иное: справедливость – это *разное* отношение к *разным* людям.

Гуманистическая и советская стратегии, веря в изначальное равенство и полноценность людей, ведут их к индивидуальности (непохожести) и в этом видят одну из своих целей. Православие ведёт своих изначально различных в своей неполноценности и болезненности (и поэтому «человек» гордо не звучит) чад к единству во Христе, к похожести на Христа. И в этом есть цель и евангельский путь православного образования. Первые две стратегии – это путь от равенства (одинаковости) к непохожести (индивидуальности), третья – это путь от неодинаковости (как признака неполноценности) к единству, целостности и полноте во Христе. Это стремление делает людей схожими между собой в праведности и святости, так как происходит их приближение к образу Божию. Восстановление полноты есть изживание ущербности, проявляемой в грехе и страстях. Ущербность есть небытие, есть нехватка полноты, есть разрыв целостности, а ущербность, как правило, у каждого своя. И поэтому несхожесть

¹ Р.В. Протестантизм // Энциклопедический словарь. Т. 25а. Кн. 50. – СПб.: Изд. Брокгауза и Ефрона, 1898.

² Осипов А.И. Сущность христианства. Лекция // CD Цикл общественных лекций профессора МДАиС А.И. Осипова. Выпуск 1. – Студия «Духовное образование».

³ Шестун Евгений, протоиерей. Православная школа. – Самара.: Самарский дом печати, 2004. – С. 61

людей в отсутствии полноты (в грехах, в пороках) есть знак удалённости от Образа Божия. Но такая несхожесть не имеет ничего общего с истинным пониманием индивидуальности. «Индивидуализация душевной жизни есть кардинальная и глубочайшая инверсия индивидуального духа, пристрастное и неустанное рассекречивание собственной самости, которая зачастую складывалась не на воле, а по неведению самого человека. В свете высших смыслов и высших ценностей (убеждений, верований, жизненных принципов) любой фрагмент своей самости, любая душевная способность проходят испытание на подлинность, истинность и неотторжимость их в составе истинного, внутреннего «Я» человека. В этом – суть, смысл, ценность и назначение человеческой индивидуальности»⁴.

Возвращаясь к странной аналогии академика А.В. Петровского можно сказать, что все исправные, нормально функционирующие индукционные катушки *одинаковы* по признаку полноценности и неиспорченности, а неисправные (испорченные) – *различны* ввиду многообразия возможных поломок. С православной точки зрения принципиальное различие стратегий заключается в том, что «больной человек ищет здоровья, а здоровый (или мянущий себя таковым) ищет наслаждений»⁵.

Образовательная тактика и образовательный идеал. Различие изначальных аксиоматических установок на природу человека и образовательных целей порождают разные образовательные **тактики**. Под тактикой мы понимаем совокупность средств и приёмов для достижения намеченной цели. Так, советская педагогика сосредотачивает педагогические средства на формировании человека путём прямого внешнего воздействия и/или путём косвенного воздействия через «рукотворное» пространство человеческой культуры. Гуманистическая педагогика направляет педагогические усилия не на растущего (становящегося) человека, а на условия (развивающая среда, ситуация выбора, договорные отношения), в которых он растёт. Православная же педагогика направляет свои средства на взращивание всего доброго в человеке и изживание всего злого и дурного, что есть в нём. Очевидно, что совместить подобные тактики невозможно.

У каждой из педагогик есть свой **образовательный идеал**, своё понимание того, каким должен стать человек. И здесь мы согласимся с Э.В. Ильенковым в том, «идеал – это представление об итоговом совершенстве человеческого рода»⁶. В советской педагогике – это «всесторонне развитая гармоничная личность». Вот только, сколько этих «*всех сторон*» у личности договориться, видимо, не успели – эпоха закончилась. В либерально-гуманистической педагогике – это «свободная, успешная, конкурентоспособная индивидуальность», а сама педагогика определяется как «деятельность, способствующая становлению свободной индивидуальности».

⁴ Слободчиков В.И. Индивидуальность как способ духовного бытия человека // <http://www.portal-slovo.ru>.

⁵ Осипов А.И. Воспитание и образование: православный взгляд. Лекция // CD Цикл общественных лекций профессора МДАиС А.И. Осипова. Выпуск 4. – Студия «Духовное образование».

⁶ Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 204.

сти»¹. В Православии этим образцом и Образом является Иисус Христос. «Сущность христианства состоит в Богочеловечестве, в обоженнии (теозис) человека, что и есть его спасение. Иисус Христос есть истинный Бог и истинный человек»². А уж какой из этих идеалов *конкретнее и понятнее*: «всесторонняя личность», «свободная индивидуальность» или Евангельский Образ Христа, детально изображённый в Священном Писании, судить не берёмся по причине очевидности. Апостол Павел определяет ясно и недвусмысленно: «В Нём обитает вся полнота (πληρομα) Божества телесно» (Колос., 2; 9).

Общественный идеал и тип регуляции общественных отношений.

Для различных мировоззренческих установок будет различным и **общественный идеал**. Под этим понятием мы понимаем оптимальное устройство социальных отношений. А создание оптимальной системы отношений будут педагогически целесообразным для любой стратегии. Принципиальное различие устройства социальных отношений в разных стратегиях будет заключаться в различном соотношении между «я» и «мы», между «личным» и «общественным».

Очевидно, что в советской педагогической стратегии «мы» стоит над «я» («Раньше думай о Родине, а потом о себе»), а в гуманистической, наоборот, «я» над «мы». В православном мировоззрении установлено антиномическое равновесие или баланс между «я» и «мы» («Спасись сам и вокруг тебя спасутся другие»). Эти различия общественных идеалов блестяще сформулировал С.Л. Франк в книге «Духовные основы общества»³. Пределом мечтаний для советской педагогики является здоровый *коллективизм*, в котором происходит формирование и/или «переплавка» человека. Основой отношений между людьми являются принятые в этом коллективе законы, устав, регламент, причём они являются первичным (но внешним) регулятором этих отношений. В гуманистической педагогике «ребёнок и педагог (взрослый вообще) являются *равноправными* (курсив мой. – А.О.) носителями договорного содержания образования, они сообщца и одновременно на основе своих субъективных позиций выстраивают общее образовательное пространство и характер их взаимоотношений всегда носит субъект-субъектный характер»⁴. Ключевые слова гуманистической педагогики «**партнёр**» и «**договор**» увязаны в принцип: «ребёнок сам выбирает себе партнёра по договору, тем самым он берёт на себя ответственность не нарушать принятых при совместном обсуждении до-

¹ Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / Под общ. ред. Л.И. Сёминой. – М.: Бонфи, 2002. – С. 37.

² Ильин В.Н. Запечатанный Гроб Пасха Нетления. – Paris: YMCA-Press, 1991. – С. 6-7.

³ Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – С. 37-103 (часть первая «Онтологическая природа общества»).

⁴ Юсфин С.М. Договор // Новые ценности образования. Выпуск 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995. – С. 33.

говорённостей»⁵. Педагогами с гуманистической позицией договор воспринимается как фактор доверия: «В образовательном договоре педагог избирается в качестве доверенного лица»⁶.

С точки зрения православной стратегии и регламент, и договор есть различные формы *внешнего* регулирования отношений между людьми, если в этих отношениях отсутствует внутренний регулятор – доверие и любовь. В первых двух стратегиях, для которых коллективизм и партнёрство являются образцами социального устройства, первичными основаниями регуляции педагогических отношений являются регламентации и договорённости. Ключевыми словами христианской православной стратегии являются «**брат**», «**любовь**» и «**доверие**». При этом «братство снимает оппозицию *индивидуализм - коллективизм*»⁷ или, как мы выше её обозначили, *партнёрство* («я» над «мы») – *коллективизм* («мы» над «я»). Это реализуется через основной педагогический механизм – **послушание**, который вместо гуманистического равенства воплощается в принципе иерархичности, суть которого состоит в том, что младший слушается старшего, а старший несёт ответственность за младшего. Равноправное партнёрство рано или поздно неизбежно приводит к нарушению пятой заповеди, а непочитание старших определяется как хамство⁸. Социальным педагогическим идеалом православной стратегии является соборность, которую С.Л. Франк определяет как «органически неразрывное единство «я» и «ты», вырастающее из первичного единства «мы». <...> Целое не только неразрывно объединяет части, но налично в каждой из своих частей. Поэтому эти две инстанции, единство целого и самостоятельность каждой из его частей, не конкурируют здесь между собой, не стесняют и не ограничивают одна другую»⁹.

Справедливости ради заметим, что между советской и православной стратегиями есть сходство в том, что условием нормального существования человека в обществе является необходимость даяния другому. Это сходство не является сходством православия с тоталитаризмом. Скорее, указанная черта советской стратегии есть следствие того, что она развивалась на исторической почве, в течение многих веков возделанной православием. Данная черта советской идеологии выделяет её из прочих идеологий, признанных тоталитарными. Правда, в советской и православной стратегиях это выражено в разных формулах. Так, советская педагогика утверждает, что человек «растёт» там, где «*производит* результат, всех других волнующий, всех других касающийся»¹⁰. В православии это выражено более кратко: «Моё есть то, что я *отдаю* другим» (Св.

⁵ Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки // Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2 / Под общ. ред. Л.И. Сёминой. – М.: Бонфи, 2002. – С. 199.

⁶ Там же.

⁷ Ничиторов Борис, протоиерей. Времена и сроки. Кн. первая. Очерки онтологической психологии. – М.: Паломник, 2002. – С. 170.

⁸ Медведева И., Шишова Т. За что Ной проклял Хама? // Народное образование. – 2004.- № 7. – С. 243-249.

⁹ Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – С.60-61.

¹⁰ Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 412.

Максим Исповедник). Либерально-гуманистическая стратегия пользы даяния не отвергает, но во главу угла всё же ставит потребление.

Совершенно очевидно, что названные образовательные стратегии являются взаимоисключающими, несмотря на некоторые совпадения по отдельным позициям. Например, если смотреть с советской позиции на остальные две стратегии, то одна из них «буржуазна», другая – «опиум для народа». С православной позиции, две другие являются антихристианскими. С либеральной позиции – одна тоталитарна, другая – архаична. И объединение позиций (а любое объединение возможно только на общем) без утери существенного и основополагающего невозможно.

У каждого педагога своя педагогическая аксиоматика во взгляде на природу человека, а, следовательно, и в понимании образовательных целей, и во взглядах на справедливость и соревновательность. Поэтому и учёному-математику, и учёному-педагогу прежде чем доказывать теоремы и строить теории, необходимо указывать аксиоматику, в которой происходят эти построения.

Глава II. Целеполагание в школьных образовательных областях

Трансформация целей математического образования: исторический опыт целеполагания

Лодатко Евгений Александрович, канд. пед. наук, доцент, проректор Института научно-педагогической и производственной инфраструктуры, г. Славянск, Украина, e-mail: lodatko@ukrpost.net

Целью статьи является анализ исторического опыта целеполагания и социокультурных процессов, в контексте которых происходили трансформации целей, содержания и методов обучения математике в школе.

Государственные потребности в определенном уровне математической подготовки в общеобразовательной школе и социокультурные приоритеты школьного математического образования обычно декларируются в целях обучения математике. Цели всегда топичны и отражают *преобладающие в обществе представления* относительно «места и роли» математики в системе национальных образовательных ценностей, ее связей с другими направлениями интеллектуальной и практической деятельности человека.

В любой системе обучения цели оказывают влияние на определение *методологической базы и содержания* предмета, обуславливают выбор *методов* работы с учебным материалом, *форм* организации предметной деятельности, *предопределяют систему* подготовки учителей, которые в дальнейшем будут преподавать предмет и т.п.

Определение целей обучения математике в отечественной школе имеет богатую историю, связанную с теми общественно-политическими процессами, начало которых уходит в почти столетнюю давность. Естественно, исследование исторического опыта целеполагания позволяет понять причины трансформационных процессов в нынешнем целеполагании и выйти на прогнозные оценки, касающиеся отношения общества к школьной математике как составляющей общеобразовательной подготовки учащейся молодежи.

Накануне, или что нам досталось в наследство

Развитие капиталистических отношений в России конца XIX – начала XX столетия, успехи российских ученых активизировали потребности в математически просвещенной молодежи, способной на высоком уровне овладеть классическими университетскими и инженерными программами подготовки специалистов, содержанием общего и реального образования. Вопросы качественного образования приобрели общественную актуальность, о чем свидетельствуют не только развитие сети общеобразовательных учебных заведений (где основными предметами были русский язык и математика), но и обсуждение путей реформирования математической составляющей образования на I и II Всероссийских съездах преподавателей математики (27.12.1911 – 3.01.1912 г., 26.12.1913 – 3.01.1914 г.). В этот период, в частности, активизируется работа по обес-