Красноярский краевой институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Материалы
V Всероссийской научно-методической конференции
23–25 января 2013 года

Красноярск – 2013

ББК 74.202
УДК 371
С 56

Рецензенты

А.К. Лукина – кандидат философских наук, профессор СФУ, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики СФУ

Л.Э. Мезит – кандидат педагогических наук, проректор по учебно-воспитательной работе КГПУ им. В.П. Астафьева

Редакционная коллегия
М.В. Минова, Е.В. Григорьева, Д.И. Карпович, И.Г. Литвинская

С 56 **Современная дидактика и качество образования: эффективные средства обучения**: материалы V Всероссийской научно-методической конференции, Красноярск, 23–25 января 2013 г. / отв. ред. М.В. Минова, ред. кол. – Красноярск, 2013. – 252 с.
ISBN 978-5-9979-0014-4

ББК 74.202

Сборник выпускается по итогам пятой конференции «Современная дидактика и качество образования». Его структура отражает ход конференции. Пленарные заседания оформлены в виде стенограмм выступлений и их обсуждений. Материалы круглых столов оформлены в виде статей и публикуются в авторской редакции.

Издание предназначено для учителей, методистов, профессорско-преподавательского состава учреждений системы педагогического образования.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Красноярского краевого института повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования

ISBN 978-5-9979-0014-4

© Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВЕННЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ 6

Чиганова Е.А. 6

Сергоманов П.А. 7

Шишмарев В.П. 7

Карлова О.А. 9

Вычужанина Г.А. 13

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ 15

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ: МАССОВОСТЬ, ЭФФЕКТИВНОСТЬ, НОВИЗНА 15

Сергоманов П.А. ДИДАКТИКА 2.0.: ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ 15

Байбородова Л.В. ОБУЧЕНИЕ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ 24

Мкртчян М.А. ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ 44

Воронцов А.Б. УЧЕБНАЯ МОДЕЛЬ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ 54

Ковалева Т.М. СРЕДСТВО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ: ЛИЧНОСТНО-РЕСУРСНАЯ КАРТА 68

Андрюшков А.А. ДОСТИЖЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 81

Остапенко А.А., Шувалов А.В. ПУТЬ К ПОЛНОТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА, ИЛИ ЧТО МЫ ТЕРЯЕМ, ПРЕВРАЩАЯ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛУГУ? 94

Пак Н.И., Рукосуева Н.В. МЕНТАЛЬНЫЙ УЧЕБНИК: ОТ ГИПЕРТЕКСТА К ГИПЕРМОЗГУ 112

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ 122

Остапенко А.А., Шувалов А.В.

ПУТЬ К ПОЛНОТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА, ИЛИ ЧТО МЫ ТЕРЯЕМ, ПРЕВРАЩАЯ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛУГУ?[10]

Норма – это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно для конкретного человека при соответствующих условиях.

В.И. Слободчиков

На первой нашей конференции профессор Т.М. Ковалёва высказала, на наш взгляд, чрезвычайно продуктивную дидактическую *идею о нормированных и ненормированных знаниях*[11], суть которой заключалась в том, что для освоения нормированных знаний достаточно иметь учителя, организующего процесс обучения, а для освоения ненормированного знания необходима иная, более ёмкая, педагогическая позиция. Идея, как нам кажется, может быть ещё более продуктивной, если её расширить на всю сферу образовательных целей как предполагаемых результатов развития и саморазвития человека, а не ограничиваться только нормированными и ненормированными знаниями. Попробуем это сделать, попутно выстраивая своего рода *иерархическую лествицу*[12] антропологической структуры на основе христианского мировоззрения.

Отталкиваясь от философско-психологических построений В.И. Слободчикова[13], наметим в первом приближении ступени *антропологической лествицы* как *уровни нормированных и ненормированных образовательных целей*. Ранее мы их выделили пять[14]: *озна-*

---

[10] От редколлегии. Этот доклад готовился в соавторстве с А.В. Шуваловым. Поскольку эмоциональный доклад А.А. Остапенко плохо переводится в стенограмму, мы сочли возможным обратиться к авторам с просьбой представить авторский текст, который содержательно полностью соответствует устному выступлению.

[11] Ковалёва Т.М. Обучение как освоение нового // Современная дидактика и качество образования: мат-лы научно-методической конференции. В 2-х ч. Ч. 1 / под ред. П.А. Сергоманова, В.А. Адольфа. Красноярск, 2009. С. 46.

[12] Понятие Св. Иоанна Лествичника, использованное им при создании образа духовного возрастания человека. Представляет собой «ступени» добродетелей, по которым христианин должен восходить на пути к духовному совершенству.

[13] Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: БГПИ, 2005. 272 с.; Его же. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.

[14] Остапенко А.А. Нормированные и ненормированные образовательные результаты, или Что мы теряем за пределами гособразовательного стандарта? // Школьные технологии. 2010. № 2. С. 35–40.

комительный (по необходимости), *компетентностный* (в соответствии с образовательным Стандартом), *благотворный* (по любви), *творческий* (по призванию) и *спасительный* (по Образу Творца).

Вначале представим сводную таблицу, а затем прокомментируем её, двигаясь снизу вверх.

Таблица 1

<table>
<tr><td rowspan="6">Антропологические формы</td><td colspan="2">Запредельная форма бытия</td><td rowspan="6">перспектива</td><td colspan="3">БОГОЧЕЛОВЕК
воплощение онтологической истины</td></tr>
<tr><td colspan="2">Предельные качества человека</td><td>героизм</td><td>гениальность</td><td>святость</td></tr>
<tr><td colspan="2">Евангельские образы</td><td>внешний человек</td><td>внутренний человек</td><td>новый человек</td></tr>
<tr><td colspan="2">Сущностные характеристики человеческого существования</td><td>самообладание («быть в себе»)</td><td>самобытность («быть самим собой»)</td><td>самоодоление («быть выше себя»)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Образы «Я»</td><td>«функциональное Я»</td><td>«индивидуальное Я»</td><td>«духовное Я»</td></tr>
<tr><td colspan="2">Нормативные образы бытия человека</td><td>человек как субъект</td><td>человек как индивидуальность</td><td>человек как личность</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Уровни образовательных целей (результатов)</td><td rowspan="3">благодатные (ненормированные)</td><td>5) спасительный (по Образу Творца)</td><td>5</td><td>подвижничество</td><td>прозорливость</td><td>жертвенность</td></tr>
<tr><td>4) творческий или созидательный (по призванию)</td><td>4</td><td>мастерство</td><td>проницательность</td><td>благородство</td></tr>
<tr><td>3) благотворный (по любви)</td><td>3</td><td>трудо*любие*</td><td>*любо*знательность</td><td>человеко*любие*</td></tr>
<tr><td rowspan="2">законнические (нормированные)</td><td>2) компетентностный (по Стандарту)</td><td>2</td><td>умения</td><td>знания</td><td>убеждения, привычки</td></tr>
<tr><td>1) ознакомительный (по необходимости)</td><td>1</td><td>навыки</td><td>представления</td><td>нормы</td></tr>
</table>

Окончание таблицы 1

Объекты человеческого опыта		0	способы	факты, сведения	ценности
Онтологические основания	Типы доминанты (в логике учения А.А. Ухтомского)	фундамент	на созидании	на познании истины	на другом (на человеке)
	Персональные проявления		труд	переживание	общение, отношения
	Способы воплощения человеческой сути		самость	свобода	любовь
	Сущностные силы-человека		субъектность	рефлексивность	совестливость
	Основания человеческого способа жизни (по В.И. Слободчикову)		деятельность	сознание	общность

Опираясь на антропологические идеи С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчиков утверждает, что *деятельность, сознание* и *общность* «являются всеобщими способами бытия человека, основаниями его жизни, задающими и весь универсум собственно человеческих характеристик этого бытия»[15]. Они взаимно полагают и пронизывают друг друга, здесь – всё во всём; они одновременно и следствия, и предпосылки друг друга, сохраняющие при этом свою сугубую специфику. Соответственно, человек – это существо: а) деятельное, способное к осознанным преобразованиям; б) сознательное, способное принимать осмысленные решения и отдавать себе отчёт в сделанном; в) общественное, укоренённое в системе реально-практических, живых связей и отношений с другими людьми.

В пространстве обозначенных онтологических оснований в предельно концентрированном виде можно выделить сущностные силы человека: *субъектность, рефлексивность, совестливость*; способы воплощения человеческой сути: *самость, свобода, любовь*; сущностные характеристики человеческого существования: *самообладание* («быть в себе»), *самобытность* («быть самим собой»), *самоодоление*[16] («быть выше себя»). В повседневной жизни сущностные силы

[15] Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: БГПИ, 2005. С. 25.
[16] Преодоление человеком своего эгоцентризма, децентрация и самоотдача в отношениях с другими людьми.

и родовые способности актуализированы в *труде, переживаниях*[17] и *общении (отношениях)* конкретных людей. С ними связана возможность формирования в мотивах и поступках человека определенных приоритетов или «доминант» (по А.А. Ухтомскому), которые побуждают его к преодолению своей ограниченности. Это – *доминанта на созидание*, *доминанта на познание истины* и *доминанта на другого*. Так, доминанта на созидание противостоит несостоятельности во всех её проявлениях, доминанта на познание истины несовместима с поверхностностью взглядов и приземленностью интересов, а доминанта на *другого* (человека) предполагает преодоление человеком своего эгоцентризма.

С ними связана неодолимая тяга людей к познанию и практическому обустройству окружающего мира, в процессе которых человечество собрало и систематизировало обширный свод *способов, фактов* и *ценностей*. По мере накопления этих культурно-исторических активов старшие поколения старались передавать их младшим, называя систему наследования и преемственности *образованием*. Но, как показывает современная действительность и доступный исторический опыт, образование образованию – рознь. Здесь возможно и последовательное восхождение вверх, и драматическое сползание вниз. *Антропологическая лествица* образовательных целей (результатов) призвана прояснить масштаб педагогических прорывов и отступлений.

Первый (нижний) **уровень** образовательных целей (результатов) мы назвали *ознакомительным*. Он соответствует этапу введения в ту или иную дисциплину, сферу деятельности и/или круг общения, на котором человек приобретает отдельные *навыки* (часть из которых будет доведена до автоматизма), фрагментарные *представления* (их еще предстоит свести в систему знаний) и формальные *нормы* (которые в перспективе могут стать личными убеждениями и привычками). Внешние (экстериорные) объекты человеческого опыта (способы, факты, ценности) отчасти интериоризируются, но ещё не становятся личностно присвоенными. В.В. Гузеев предложил «двухуровневый характер интериоризации: не затрагивающую подсознание будем называть *усвоением,* а затрагивающую подсознание (формирую-

[17] Под переживанием мы вслед за Ф.Е. Василюком понимаем, прежде всего, особую работу человека по организации своего внутреннего мира, направленную на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни (см. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ, 1984).

щую автоматизмы действий) – *присвоением*»[18]. Так вот, на *ознакомительном уровне* образовательных результатов мы ведём речь об интериоризации, не затрагивающей подсознание. Это уровень, на котором: внешние (чужие) *способы деятельности* превращаются во внутренние (мои) *навыки*, еще не обретая основательности умений; внешние (чужие) *факты* превращаются во внутренние (мои) *представления*, не достигая при этом полноты и прочности *знания*; внешние (чужие) *ценности* превращаются во внутренние (мои) *нормы*, не становясь при этом глубоко личностными *убеждениями*. Здесь человек оснащается средствами первичной ориентировки в сложных условиях природного и социокультурного пространств.

Второй уровень образовательных целей (результатов) мы определили как *компетентностный*. Нормативы этого уровня узакониваются обществом в различных формах. *Знания* и *умения* закрепляются образовательными стандартами, куррикулами, требованиями к выпускнику, etc. Именно они подвергаются проверке на соответствие букве «закона», благо процедур такой проверки наизобретали предостаточно: экзаменовка, тестирование, собеседование, etc. В дополнение общественное мнение вырабатывает устоявшуюся точку зрения о правилах общежития, полезных и вредных привычках, хороших и плохих *убеждениях*.

Именно по показателям второго уровня принято судить о компетентности или мере «образованности» (обученности и воспитанности) человека. Здесь ценится полнота и прочность знаний, качество и продуктивность умений, верность и устойчивость убеждений. Здесь человек становится функционально грамотным, компетентным и социально адаптированным.

О том, что аббревиатура ЗУН (знания, умения, навыки) не вполне корректна ввиду нерядоположности её составляющих, мы уже неоднократно писали[19], поэтому повторяться не будем. Эта нерядоположность обусловлена тем, что *навыки* соответствуют *первому* уровню образовательных результатов, а *знания* и *умения – второму*.

Справедливости ради заметим, что путаница между понятиями «умение» и «навык» отчасти обусловлена языковыми процессами.

---

[18] Гузеев В., Остапенко А. Усвоение знаний и освоение умений: сходство и различие процессов // Народное образование. 2009. № 4. С. 133.

[19] Остапенко А.А., Гузеев В.В. Чем отличается усвоение знаний от освоения умений // Школьные технологии. 2009. № 1. С. 47–54; Остапенко А.А. Антропологические различия процессов усвоения знаний и освоения умений // Инновации в образовании: человекосообразный ракурс: сб. научн. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: ЦДО «Эйдос», 2009. С. 56–63.

Дело в том, что изначально в нашем языке глагол «навыкать» означал «набивать руку, наостриться, навыреть»[20], а прилагательное «навычливый» означало «легко и скоро перенимающий ремесло и приёмы его»[21]. Вместе они фиксировали начальное овладение способом деятельности, основательное владение которым обозначалось уже глаголом «уметь». «Уметь» – это высшая степень «навыкания», а «уменье» – это «опытность, знанье, усвоенье дела, работы»[22]. Сегодня слово «навыкать» вышло из повседневного (тем более научного) употребления. Оформляя учебно-методический комплекс, мы пишем, что «в результате обучения ученик должен умет…», а не «должен навыкнуть». Вместе с тем загадочный ход педагогической мысли возвел «навык» в высшую степень «умения». Таким образом, «живость великорусского языка» внесла двусмысленность не только в аббревиатуру «ЗУН», но и в причастные к ней разделы педагогической науки.

Вернёмся к таблице 1 и сделаем *промежуточное замечание*: нижние два уровня образовательных целей (результатов), обозначенные ранее как нормированные, резонно назвать законническими. Они обеспечиваются грамотной организацией и подходящими средствами обучения, подтверждаются контрольными заданиями и экзаменационными испытаниями, традиционно тяготеют к репродуктивности. Творчество и созидание, экологическая и этическая оценка своих действий и поступков здесь мало предусмотрены.

Последующие уровни образовательных целей (результатов), обозначенные ранее как ненормированные, соответственно назовем благодатными.

Прежде чем вернуться к таблице 1 и продолжить движение вверх, сделаем небольшое отступление. Представьте себе некоего выпускника школы, который безукоризненно (с золотой медалью) выполнил требования образовательного стандарта, *но* сделал это… под давлением родителя-тирана. На итоговых испытаниях он подтверждает соответствующий уровень знаний и умений (навыков), затем высвобождается из-под гнетущей опеки родителя и в дальнейшем не проявляет ни малейшего стремления к развитию и достойному применению своих способностей. Хороший это выпускник или нет?

---

[20] Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х т. Т. 2. М.: Прогресс-Универс, 1994. С. 1015.
[21] Там же. С. 1017.
[22] Там же. Т. 4. С. 1017.

Или другой пример – выпускник медицинского вуза, в «красном» дипломе которого написано «врач-хирург». Впоследствии его преподаватели узнают, что он систематически применял полученные в вузе анатомические знания и скальпельные навыки в целях обогащения, обеспечивая криминальную торговлю донорскими органами в подпольной клинике. Хороший это выпускник или нет?

Для современного образования, которое последовательно превращается в сферу услуг, этот вопрос, похоже, неактуален. Достаточно формально подтвердить наличие установленных стандартом знаний, умений и навыков (или как теперь принято говорить – «компетентностей»). А вот что дальше?..

Третий уровень образовательных целей (результатов) мы назвали *благотворным*. Он есть начальный благодатный уровень. Под благодатью понимается Божие расположение, движимое *любовью* к людям. В человеке благодать действует как любовь. В христианском мироощущении любовь есть универсальный способ реализации человеком своей духовной сути. Любовь христианина в педагогических позициях получает особые преломления: «родитель» прививает ребенку *жизне**любие***; «умелец» формирует в ребенке *труд**олюбие***; «учитель» культивирует у ребенка ***любо**знательность*; «мудрец» воспитывает в ребенке *человеко**любие***. Причём эти понятия вполне применимы за пределами христианского лексикона. Жизнелюбие, трудолюбие, любознательность и человеколюбие являются очень точными (по сути – универсальными) индикаторами психологического здоровья, как среди детей, так и среди взрослых людей[23]. Воспитание в любви и достоинстве – вот основные условия психологического благополучия современных детей.

Переходя из психологической реальности в педагогическую, мы почувствовали, что можем без потери содержания считать их образовательными (точнее – воспитательными) целями (результатами) третьего уровня. Ибо и жизнелюбие, и трудолюбие, и любознательность, и человеколюбие не являются качествами врождёнными – их необходимо прививать, взращивать (воспитывать) и беречь в человеке. А это преимущественно педагогическая задача, поднимающая планку образования на благодатный уровень. При внимательном

[23] Шувалов А.В. Психологическое здоровье в свете христианского мировоззрения // Московский психотерапевтический журнал. 2009. № 3. С. 50–82; Шувалов А.В. Психологическое здоровье человека // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4. Педагогика. Психология. 2009. № 4 (15). С. 87–101; Шувалов А. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. М.: Чистые пруды, 2009. 32 с.

рассмотрении видно, что она вполне соответствует исходным онтологическим основаниям и связанным с ними аспектам развития и саморазвития человека. Причем жизнелюбие (как наиболее здоровая форма самолюбия), будучи проявлением жизнеспособности и основой жизнестойкости человека, пронизывает все сферы бытия.

Опыт и переживания, дарованные детям на благотворной ступени образования, необходимы для обретения и реализации ими своего профессионального призвания и человеческого назначения, о которых речь пойдет в связи с двумя последующими ступенями *антропологической лествицы.*

А пока давайте ещё раз отвлечёмся и вспомним обученного, но деморализованного горе-отличника и умелого, но аморального хирурга-трансплантолога и вернёмся к вопросу: «Хорошие это выпускники или нет?» Вопрос отнюдь не риторический. В рамках компетентностного уровня «образовательных услуг» ответ напрашивается положительный. А вот с позиций третьего – благотворного – уровня осмысления результатов образования отношение меняется на противоположное.

Драматизм ситуации в том, что в стране существенно подорвана система семейного воспитания, разрушена и не восстановлена система общественного воспитания. Внутри системы образования сложилась гнетущая атмосфера тотального «осуетления». Образовательные учреждения все больше начинают походить на центры репетиторства и культмассового досуга. На фоне угрожающей десолидаризации общества в лоне образования созданы условия для возгонки человеческой гордыни (рейтинги, конкурсы, самопрезентации, портфолио, имидж), при этом сущностные аспекты развития и образования детей выносятся «за скобки» содержания педагогического процесса. По отношению к воспитательным задачам среди учительской молодежи все больше тех, кто *«не ведает, что творит»*, среди респектабельной части – тех, кто *«умывает руки»*.

Конечно, проще и привычнее излагать стандартные знания и штамповать типовые умения. Их и измерить, и продемонстрировать можно. Куда сложнее с воспитанием – оно для учителя постоянный источник сомнений, волнений и даже страданий. Здесь на передний план выходит «человеческий фактор»: приходится работать не *«методикой»*, а *«собой»*, а стало быть, неизбежно и с собой. Поэтому воспитательная работа требует от учителя мужества. Здесь неминуем переворот в профессиональном сознании и позиции учителя, когда педагогическая деятельность начинает переживаться не как кор-

мящая профессия или предпочтительный источник дохода, а как необходимость терпеливого и преданного служения, а это уже ближе к *подвигу*, чем к *услуге*.

Четвёртый уровень образовательных целей (результатов) мы назвали *творческим* или *созидательным*. Редкий школьник не мечтает изобрести и собственноручно собрать какое-либо сверхновое устройство для общего блага, сформулировать революционную научную идею, или создать совершенный художественный образ, или, как минимум, реализовать проект, в основе которого будет его сугубо авторский замысел. Интерес к творчеству и тяга к созиданию побуждают человека искать свое призвание и совершенствовать свои способности.

Известно, что на традиционных встречах выпускников даже самые строгие и придирчивые учителя не выпытывают у своих, уже испытанных жизнью учеников, помнят ли они школьную формулировку закона Ома для участка цепи, воспроизведут ли отрывок из «Евгения Онегина», перечислят ли исключения из правил грамматики. Учителя интересуются тем, что успели сделать, в чем отличились и чего достигли в жизни их повзрослевшие «дети». Учителей интересует не буквальный, а отсроченный результат их педагогической деятельности: насколько подопечным удалось раскрыть и реализовать свое призвание, воплотить свои смелые мечты. Обычно выясняется, что гордостью уч*и*телей[24] стали те, кто «напитался» любовью к жизни, к труду, к знаниям, к ближним. Именно эти качества становятся основой для реализации *созидательного* (а не потребительского) потенциала человека.

Ни одно благоразумное мировоззрение не может ставить своей целью воспитание потребителя. Даже в таких разных мировидениях, как христианство и марксизм, есть сходство в том, что *условием нормального существования человека в обществе считается необходимость даяния другому*. Это позволяет прагматичным либералам некорректно уравнивать «рабство православия» и «советский тоталитаризм». Скорее, указанная черта советской стратегии воспитания есть следствие того, что она развивалась на культурно-исторической и социальной почве, в течение многих веков возделанной православием. Правда, идея созидания в советской и православной стратегиях выражена в разных формулах. Так, советская педагогика утвер-

[24] Мы сознательно употребили такую форму множественного числа существительного «учитель», ибо традиционно «уч**и**телями» называли духовных наставников, а «учител**я**ми» – предметников.

ждает, что человек растёт там, где «*производит* результат, всех других волнующий, всех других касающийся»[25]. В православии это выражено более ёмко: «Моё есть то, что я *отдаю* другим» (прп. Максим Исповедник). Либеральное мировоззрение пользы даяния не отвергает, но во главу угла ставит всё же потребление.

Толкование четвёртого уровня образовательных целей (результатов) – не прихоть авторов, не приемлющих либеральные ценности общества потребления. Оно отражает объективную необходимость: для стабильного развития и процветания обществу нужны не потребители, а созидатели – люди, способные не просто найти себе применение, но и привнести что-то новое, обогатить не только свою жизнь, но и жизнь других людей.

Образовательной целью здесь является выявление и реализация человеком своих способностей и своего призвания. Тема – интригующая и полная внутренней драматургии, сродни мифологическому путешествию по водам Мессенского пролива. С одной стороны, цепляет «отмель малодушия», с другой – крутят «водовороты соблазнов». Важно не спасовать перед трудностями и не отступиться, не поддаться искушениям и не разменяться по мелочам. Будем откровенны – удаётся это не всем. Но если человек выбирает дело по душе и сохраняет верность избранному делу, в его труде, переживаниях и отношениях непременно зреют *мастерство*, *проницательность* и *благородство*. Причём каждое из этих качеств есть результат саморазвития человека, проявление его самобытности.

В занятии по призванию уровень отдачи и масштаб достижений обычно неизмеримо более высоки. Созидатели чтут традиции, но часто они не останавливаются на уже достигнутом и стремятся пойти дальше. В сфере практической деятельности это могут быть прорывные *новации*, перспективные *проекты*, смелые *эксперименты*; в сфере сознания и познания – *открытия* и *изобретения*; в сфере человеческой общности и общения – это всегда *забота* и *ответственное отношение* к другим людям – ближним и дальним – в самых разных жизненных ситуациях.

Переходя на **пятый** (высший из благодатных) **уровень** образовательных целей (результатов), мы неминуемо входим в область духовную. Данный уровень мы поименовали *спасительным*, памятуя об истории и характере отношений Бога и людей. Согласно Священному Писанию, человек был создан по образу и подобию Творца. В

[25] Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. С. 412.

Первообразе обретает человек свое онтологически истинное значение. При этом Образ Божий человеку дан, подобие же задано! В этом состоит и присущий человеку дар, и наивысшая образовательная цель, которую надлежит положительно осмыслить и возвести к ней свои устремления. Жить в общении с Богом, следовать воле Божьей и пребывать в любви Божьей – значит исполнять своё человеческое назначение на земле.

Человеку важно осознать свою царственную природу, возвышенную «дуновением Божиим» до духовной жизни: человек – живое существо, призванное к обóжению (единению с Богом). Вместе с тем важно признать, что человеческая самонадеянность привела к первородному и всеобщему падению, в результате природа человека поражена грехом, образ Божий в человеке искажен и помрачен, а сам человек нуждается в исцелении. В буквальном переводе с греческого «грех» значит – «промах». Это состояние, когда человек изменил своему назначению, когда жизнь не попадает в «цель» (теряет цельность), когда человек лишился ориентира и сбился с пути духовного развития (пути Истинного), когда мнимые успехи идут мимо главной «задачи» (спасения). В библейском понимании грех – это антипод праведности (чувства правды). Применительно к современной жизни – это состояние, когда человек утрачивает чувство правды в отношении собственной жизни, застревает в обыденности, попусту растрачивает свои силы и способности, впадает в пагубу, явно или подспудно переживает бесцельность жизненного пути (внутренний разлад, духовный тупик). И требуется духовное пробуждение, переосмысление жизни, изменение системы жизненных отношений. Если мы внимательно вчитаемся в Библию, то обнаружим, что спасение там означает избавление от ложной, пошлой, слепой, извращенной, поверхностной жизни и приобщение к жизни полной, прекрасной, божественной.

Бремя греха не затрагивает первооснов и направленности человеческого существа. «Человек, как и Бог, существо личное, а не слепая природа»[26]. Человеку предоставлена свобода нравственного выбора: остаться рабом греха или сделать его чуждым себе, найти путь к Богу и трудиться для уподобления Ему. В этом суть *исцеления (восстановления цельности) человека*.

Мы живем в спасительные времена. Полнота бытия воплощена в Богочеловеке Иисусе Христе. Образ жизни и поступки Христа явили

[26] Лосский В.Н. Боговидение. М.: АСТ, 2003. С. 499.

собой олицетворение онтологической истины. Призвав лично и каждого из нас ко спасению, Господь сказал: «*Я есть путь, истина и жизнь*» (Ин. 14:6). И ты – человек – волен встать на этот Путь, возлюбить Истину и обрести Жизнь вечную. В Нагорной проповеди Он изложил заповеди, исполняя которые человек может обрести счастье и полноту жизни. Они именуются Заповедями Блаженств. Блаженство и есть синоним счастья. Тем самым Господь дал прямые наставления об условиях и критериях *нормы – лучшего, что возможно для человека в перспективе его земной жизни*.

Опыт ревнителей веры и праведников свидетельствует, что неотступное следование Образу и заповедям Спасителя (жизнь во Христе) приводит к преображению человека, появлению у него особых богоподобных качеств: в сфере деяний – *подвижничества*, в сфере сознания и переживания – *прозорливости*, в сфере общности и отношений – *жертвенности*. Внешними проявлениями близости Богу становятся *подвиги служения*, *пророчества* и *жертвы*.

Пятый уровень особый – это результат синергии (соработничества) человека со Творцом в воссоздании самого себя. Например, достичь проницательности, позволяющей эвристически мыслить и делать открытия, можно путём саморазвития, а вот обрести прозорливость, позволяющую пророчествовать, без прямого Божьего вмешательства невозможно. На это указывает богатый духовный опыт Церкви и его исторические свидетельства, в частности житие преподобного Амвросия Оптинского: «По благодати Божией его проницательность переходила в прозорливость»[27].

Так будем помнить цель, с которою мы созданы, и стремиться к ней спасительным путём, указанным нам Христом и святыми Его.

Ранее на основании уже упомянутой онтологической триады «деятельность – сознание – общность» были выявлены и описаны нормативные образы, предельные качества и запредельная форма бытия человека[28] (табл. 2).

---

[27] Житие преподобного Амвросия Оптинского. URL: http://days.pravoslavie.ru/Life/life4645.htm.

[28] Шувалов А.В. Психологическое здоровье в свете христианского мировоззрения // Московский психотерапевтический журнал. 2009. № 3. С. 50–82.

Таблица 2

Антропологическая лестница образовательных целей и результатов

Общие тематические параметры	**Формы бытия человека**		
Онтологические основания человеческого способа жизни	***человеческая деятельность***	***человеческое сознание***	***человеческая общность***
Нормативные образы бытия человека	*Человек как субъект* собственной жизни, как распорядитель своих сил и способностей	*Человек как индивидуальность*, как выразитель уникальной, самостоятельной внутренней сущности, как самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности, как авторство собственной жизни в миропонимании, в стиле деятельности, в социальном поведении	*Человек как личность*, во встрече и отношениях с другими людьми, определяющий свободно и ответственно свое место в жизни, в обществе, в культуре, свою позицию в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла; личностное бытие – это муки выбора, риск поступка, тяготы ответственности за себя и других
Образы человеческого «Я»	*«Функциональное Я»*: активная адаптация к условиям динамично изменяющегося мира	*«Индивидуальное Я»*: самоидентификация и творческая самореализация	*«Духовное Я»*: универсализация индивидуального бытия, самотрансценденция и синергия

Евангельские образы человека	*Внешний человек*, поглощенный реалиями мирской жизни	*Внутренний человек*, сосредоточенный на реалиях внутренней жизни и своем призвании	*Новый человек*, преображенный в деятельном стремлении к Добру и Истине
Предельные качества человека	*Героизм* как сила власти над своей жизнью (сила преодоления инстинкта самосохранения) и способность не отступать перед лицом трудностей и опасности, терпение в страдании	*Гениальность* как сила постижения истины своей жизни и способность сделать саморазвитие развитием человечества	*Святость* как сила сопричастности Абсолютной Истине и способность любовью и терпимостью утверждать добро и противостоять злу
Запредельная форма бытия	***БОГОЧЕЛОВЕК*** как синтез предельных человеческих качеств в новой, непостижимой для обыденного рассудка, запредельной форме универсального со-бытия		

Эту антропологическую схему мы поместили во главу нашей постройки, логично увенчав её понятием Богочеловека. Таким образом, мы возвели *антропологическую лествицу* образовательных целей и результатов: *от законничества через благодатность ко спасению*. По отдельности её ступени фиксируют частичные измерения процесса образования. Собранные на основе принципа иерархии – соподчинения нижележащих образовательных результатов вышележащим образовательным целям – они становятся выражением *идеи полного образования.*

Нас, конечно, упрекнут в утопизме благодатных аспектов образования. Да, для многих это утопия. В точном, исходном значении этого греческого слова, утопия – это «место, которого нет», где «ου» – нет, «τόπος» – место. Но это место, которое может быть построено: систе-

ма образования как место встречи разных поколений, где старшие передают в дар младшим то, чем духовно и культурно богаты сами; как пространство обретения человеком полноты своей реальности.

Нам возразят, что, дескать, современный обыватель не стремится подняться выше стандартов «компетентностного» уровня образования. Да, кто-то не стремится ... Однако в качестве ответа мы напомним аллегорический образ реки, предложенный Л.Н. Толстым. При обсуждении картины Николая Рериха «Гонец» он сказал молодому художнику: «Случалось ли Вам в лодке переезжать быстроходную реку? Надо всегда править выше того места, куда вам нужно, иначе снесет». Так и людям важно руководствоваться высокими духовными идеалами. Иначе есть риск оказаться во власти течения повседневности и обыденности (в омуте и тщете «осуетления»), сильно сносящего к низшему. Поэтому и возникает насущная необходимость соотнесения формальных образовательных целей и стандартов с исконной духовной традицией, в которой есть прямое наставление человеку стараться быть лучше и выше самого себя, чтобы не пасть ниже.

Нас одернут и попрекнут, дескать, функции системы образования заданы нормативной базой и нечего здесь «воду мутить». Только нынешняя ситуация и в образовании, и вообще в жизни, может быть, как никогда ранее побуждает предпринять мировоззренческое усилие, задуматься о профессиональном долге и о важности сверхнормативных педагогических задач. Судите сами: *современная система образования подобно шагреневой коже сжимается и вырождается в сферу услуг. А как потребительская сфера она сегодня выпускает исключительно потребителей. Идёт ползучая депедагогизация образования: педагогическая деятельность подменяется репетиторством, анимацией (организацией развлечений) и разгадыванием кроссвордов под названием ГИА и ЕГЭ.* Цели образования упакованы в прокрустово ложе учебного Стандарта. При этом ни жизнелюбие, ни трудолюбие, ни любознательность, ни человеколюбие, ни осмысленное отношение к жизни, ни нравственное достоинство человека там не предусмотрены, ведь их нельзя ни предоставить, ни употребить в качестве услуги. Их можно прививать, воспитывать и взращивать. Они – верное условие того, что образование сродни источнику «живой воды». К нему можно приобщать и приобщаться. Вот только педагоги в позиции (а точнее, в позе) «чего изволите-с?!» вряд ли на это способны.

Воронцов А.Б. Большое спасибо за выступление. Это еще надо уметь так выступать. Вы сослались на Татьяну Михайловну, которая сподвигла Вас разделить результаты на нормированные и ненорми-

рованные, и это было пять лет назад, когда у нас не было стандартов. На сегодняшний день Ваша картинка не соответствует ФГОС.

Вопрос такой: все-таки нормированный и ненормированный результат − это *штука* подвижна или неподвижна? То есть смысл какой – третий и четвертый уровни сейчас практически есть в стандарте и все это относится к личностным результатам: любознательность, трудолюбие и т.д. Получается то, что когда-то было ненормированным, может быть нормировано, но от этого может ничего не измениться. Таким образом, вопрос следующий: насколько вся Ваша табличка неподвижна? Это раз.

И второе: по поводу образовательных услуг. С моей точки зрения, одно из главных достижений нового Закона «Об образовании в РФ» том, что (благодаря общественному обсуждению) выражение «образовательная услуга» исключили, а ввели обозначение «образование как всеобщее благо», общественное благо. Таким образом, Ваша картинка должна как-то измениться, поскольку говорить, что мы услугу оказываем, теперь как-то не совсем верно.

Нужно ли было включать в стандарты личностные результаты, которые померить нельзя?

Остапенко А.А. Мой ход прост: можно померить − оно и нормировано, нельзя померить – оно ненормировано.

Сергоманов П.А. В данном случае измерение – это идентификация. И в этом смысле появляется вопрос: выход за квадратики вот эти красные, он в каком смысле выход, для сообщества это какой выход, фатальный? Мы не сможем его обсуждать здесь, поскольку мы предмета своего обсуждения не идентифицируем, т.е. мы не сможем воссоздать это здесь? Если сможем воссоздать, следовательно, это идентифицировано, измеряемо, а значит, институцианализировано.

Воронцов А.Б. Не дай Бог, если это будет измеряться. Вот выделено, и пусть будет таким.

Сергоманов П.А. Да нет. Измерение не в смысле шкалы, а в смысле идентификации. Когда обсуждаем понятия «любознательность», «проницательность», то в смысле – в школе это есть или нет? А если должно быть, то в какой мере? И вообще, мы в состоянии это обсуждать, возможно ли это обсуждать в дидактике? Вот в чем вопрос. А если да, то как?

Остапенко А.А. Думаю, то, что я предлагаю, это некая робкая попытка задать модель полноты образования, *образец образованного человека*. Тогда мы должны понимать, какой это образ.

Воронцов А.Б. Школа что-то может, а образование шире, чем школа.

Сергоманов П.А. У вас проблема с пониманием у обоих, с реальностью вообще. Вы про что говорите оба?

Воронцов А.Б. Я говорю про нормированный и ненормированный результаты, про то, что ситуация создает.

Сергоманов П.А. Но какой способ вашего говорения? Вы про моделирование? У вас мастер-класс по героизму будет?

Остапенко А.А. Любометра или благометра для третьего уровня нет. И не будет. Причем здесь мастер-класс по героизму?

Сергоманов П.А. Да я про понимание текстов. Мы с вами пятый год уже пока не можем решить эту проблему – соответствие предмета и способа его подачи.

Остапенко А.А. И тем не менее, Алексей Борисович, глядя на своего ученика, может увидеть, трудолюбивый он или лентяй, даже когда у него нет трудометра.

Ковалева Т.М. Я хочу подвергнуть сомнению даже не то, что звучало сейчас, а то, что было раньше. Вот когда-то наивным казалось, что у нас есть инструмент, чтобы мерить прилежание. И каждому ставили оценку за прилежание, это был большой обман в логике советской страны. Потому что все, что фиксировалось учителем, так же, как и прилежание, это была форма, в которой ребенок жил фатально. Потому что ему родители говорили: «не станешь комсомольцем – не поступишь в вуз». И вся страна ему это говорила. Все, что касалось сферы личностностного, это (даже когда педагогика наивно считала, что его она способна мерить) на самом деле было ненормативное размазанное поле. И поэтому, когда я говорю про индивидуализацию и подбираюсь к личностному, я пока вижу ход – определить какую-то черту, которая нам важна, и динамически создавать условия. Не мерить ни в коем случае! Вообще даже убрать эту идею из головы.

Мкртчян М.А. Андрей, я просто вынужден говорить тебе, как профессору семинарии: «Ты построил Вавилонскую башню». Эта попытка уже описана в Библии. Низшие качества никогда не порождают высшего качества. И смысл Вавилонской башни в том и состоит, что снизу не дойти до Божественного качества. Миссия Иисуса именно в этом и была. Как прививка, благодаря которой человеку приживляется искра Божественной жизни и Духа. Если не будет прививки, никаких таких качеств у человека не получишь. Миссия Иисуса и есть в такой прививке, и в этом смысле он говорит, что «только Я есть путь». Богословскую дискуссию мы можем потом продолжить. А пока я хотел с точки зрения дидактики обратить внимание только на этот тезис: из низшего качества никогда не по-

лучится высшего качества. Сколько бы навыки ни развивал, никогда такую ступень не получишь.

Воронцов А.Б. Мы сейчас говорим о дидактике обучения, а это не дидактика.

Сергоманов П.А. Нет-нет, как раз дидактика. Манук Ашотович о чем говорит? Нужна прививка. А это принцип.

Воронцов А.Б. Дидактика – это теория обучения. Мы сейчас хотим все вогнать в определенные рамки. Образование – это все показанные здесь уровни. Что на 1–2 уровне должно измеряться и быть в Стандартах, а что на 3–4–5 уровнях не должно быть в Стандартах и не должно измеряться. А сейчас 3–4 уровни вогнали в Стандарт, назвали личностными, и еще и измерять начнут…

Поэтому дидактика остается вот в этом красном кирпиче, и дальше никуда не должна двигаться.

Ковалева Т.И. Хороший вопрос поставлен по поводу сверхзадачи. То, что мы в дидактике с нормами возимся, и делаем только то, что нормировано. Но как только теряется сверхзадача, то все вообще рушится. Поэтому вопрос в том, как дидактика может ухватить сверхзадачу? В медицинском образовании есть умение резать и клятва Гиппократа. У дидактики это как-то пропущено, исторически должна быть какая-то педагогическая клятва в смысле сверхзадачи.

Бибикова В.В. Во многом согласна с выступлением. Я нашла правила поведения для педагогического техникума, которые появились в 20-м году. И они висели на стене в нашем здании на ул. Урицкого. Для меня было удивительно, что там были такие правила: не плевать на пол, не бросать окурки, снимать пальто, шляпу в гардеробе и т.д. Но это не ставилось целью подготовки учителя. Цели подготовки учителя там были другие. Воспитать учителя-общественника, чтобы он мог не только агитировать за советскую власть и воспитывать соответственно, но и преобразовывать действительность в ходе проектной деятельности. Должен был освоить проектную деятельность в педтехникуме и там в деревне, где учитель один был и вел четыре класса, он должен был преобразовывать действительность. Вот эти цели ставились перед студентом и перед педтехникумом.