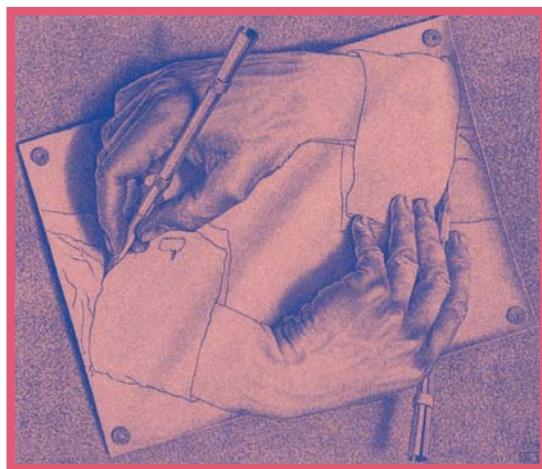


НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ



В НОМЕРЕ:

■ **Основания системной и со-Образной педагогики:
авторский курс**

2 / 2018

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ



Профессиональный журнал для технологов образования: научных работников, преподавателей и аспирантов педагогических образовательных учреждений, системы повышения квалификации, методистов и специалистов, а также учителей, повышающих свою квалификацию

Зарегистрирован Министерством
Российской Федерации по делам
печати, телерадиовещания и
средств массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации
средства массовой информации ПИ
№ 77Е11412
от 17 декабря 2001 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

М.Е. Бершадский, канд. пед. наук;
Г.Г. Левитас, доктор пед. наук;
А.В. Рафаева, канд. филол. наук;
А.М. Кушнир, канд. психол. наук;
Е.В. Шишмакова, канд. пед. наук;
О.Н. Подколзина, канд. филол. наук;
В.В. Гузеев, доктор пед. наук

РЕДАКЦИЯ:

Редактор выпуска:

Андрей Остапенко

Отв. секретарь:

Светлана Лячина

Дизайн: Ольга Денисова

Вёрстка: Максим Буланов

Корректор: Людмила Асанова

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:

НИИ школьных технологий

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ

ПОДГОТОВКА:

Издательский дом

«Народное образование»,

НИИ школьных технологий

© НИИ школьных технологий, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции3

**Образование как функциональная
система: соотношение процессов
и структур7**

**Стихийные и организованные
процессы в образовании 25**

Почему педагогики бывают разными 38

**Антропологический идеал
и антропологическая норма:
тождество или различие? 58**

Педагогические промахи и огрехи 71

**Из чего складывается полнота
образования человека 84**

Требования к материалам, предоставляемым в редакцию для публикации

Редакция принимает к печати материалы, отвечающие профилю журнала, желательно не публиковавшиеся ранее в других отраслевых изданиях.

Объём предоставляемого материала в формате Word (включая сноски, таблицы и рисунки) не должен превышать 25 тысяч знаков с пробелами. Печать через полтора интервала, шрифт 12, ширина полей 2 см. Рисунки к статье пронумеровываются последовательно арабскими цифрами. В подписи к рисунку даётся его описание и объяснение всех значений, указанных на нём. В статье указывается место рисунка.

Фотографии к статьям присылаются отдельно, в формате jpg, tiff с разрешением от 300 dpi. Графические рисунки – в формате tiff (bitmap) с разрешением 600 dpi.

Ссылки на литературу делаются в тексте путём ссылок постранично.

Статья должна сопровождаться аннотацией. В выходных данных статьи указываются имя, отчество и фамилия автора/авторов полностью, краткие сведения (учёная степень, звания, место работы, должность), а также контактные телефоны, почтовый адрес с индексом и e-mail. Материалы для публикации представлять предпочтительно в электронном виде. Рассмотрение материалов существенно ускорится при наличии двух рецензий специалистов, известных в соответствующей области знаний.

Подписано в печать 23.03.2019. Формат 60×90/8. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Печ. л. 13,5. Усл. печ. л. 13,5. Тираж 500 экз. Заказ № 9402
Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий.

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.
Ответственность за достоверность информации в публикуемых материалах несут авторы.
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.
Издательский дом «Народное образование»: 109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2
Тел./факс: (495) 345-52-00, 345-59-00.
Электронная почта: narodnoe@narodnoe.org; narob@yandex.ru
Сайт: www.narodnoe.org, www.narobraz.ru
Распространение: no.podpiska@yandex.ru
Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий
Тел. (495) 972-59-62

ОТ РЕДАКЦИИ

В течение многих лет наш давний коллега, сотрудник Издательского дома «Народное образование», член редакционных коллегий ряда наших журналов, доктор педагогических наук Андрей Александрович Остапенко читал авторский курс открытых лекций по системной и со-Образной педагогике.

За последние годы он провёл ряд авторских семинаров и курсов лекций по современным проблемам педагогики в ведущих светских и конфессиональных вузах страны (Москва, Санкт-Петербург, Челябинск, Томск, Красноярск, Вологда, Улан-Удэ, Закаменск, Агинское, Казань, Урюпинск, Петропавловск-Камчатский), а также в ближнем и дальнем зарубежье (Вильнюс, Улан-Батор, Маньчжурия, Лимассол, Ереван, Полтава, Киев, Минск, Порту, Караганда).

За последние ему довелось читать открытые лекции по православной педагогике и проблемам духовно-нравственного воспитания в Екатеринодарской православной духовной семинарии, на Высших богословских курсах Московской православной духовной академии, в Казанской, Томской и Минской духовных семинариях, в Свято-Тихоновском православном гуманитарном университете, на богословских курсах в Лимассольской митрополии Кипра, в Супрасльской академии Польской православной

церкви. Выступал на епархиальных чтениях и конференциях Екатеринодарской, Новороссийской, Ейской, Калининградской, Йошкар-Олинской, Ростовской, Урюпинской, Виленско-Литовской, Эстонской, Курской, Пензенской, Полтавской, Улан-Удэнской, Камчатской, Чукотской, Сахалинской, Ташкентской, Архангельской, Сыктывкарской, Карагандинской, Корсунской епархиях Русской православной церкви.

По инициативе нашего издательства лекции профессора А.А. Остапенко были изданы отдельными брошюрами. На сегодня их накопилось почти два десятка. Поскольку эти брошюры не распространялись по подписке, мы сочли возможным в ближайших трёх номерах ознакомить читателей журнала «Педагогические технологии» с большинством этих лекций, тексты которых редакции любезно предоставил автор.

Мы даём себе отчёт в том, что текстовый вариант лекций не совпадает с устной речью лектора и не передаёт всей атмосферы, которая возникает на этих встречах. Но мы полагаем, что эти тексты будут полезны как школьным учителям, так и вузовским преподавателям, особенно тем, кто профессионально занимается преподаванием педагогики.

Сведения об авторе

Остапенко Андрей Александрович (род. 1 января 1964 г. в г. Полтаве) постоянно работает профессором Кубанского государственного университета, Екатеринодарской духовной семинарии, Института развития образования Краснодарского края и Центра дополнительного образования Московской духовной



академии. Доктор педагогических наук. Действительный член Российской академии социальных наук.

Главный редактор научного ежегодника «Исследования гуманитарных систем», член редакционно-экспертных советов или редколлегий российских журналов «Народное образование», «Школьные технологии», «Образовательные технологии», «Воспитательная работа в школе», «Социальная педагогика», «Покров», «Человек. Сообщество. Управление», «Основы православной культуры в школе», «Интеграция образования», а также журналов Украины «Витоки педагогічної майстерності» (Полтава) и «Future Human Image» (Киев).

Заслуженный учитель Кубани. Заслуженный педагог-исследователь Армении. Награждён Почётной грамотой Министерства образования и науки РФ и Министерства образования и науки Бурятии.

Награждён медалью великомученицы Екатерины (2016) за заслуги перед Екатеринодарской и Кубанской епархией.

Постоянно проживает в станице Азовской Северского района Краснодарского края.

Образование

В 1979 году окончил 8 классов 19-й средней школы г. Полтавы.

В 1981 году окончил 10 классов 3-й средней школы г. Полтавы.

В 1986 году окончил физико-математический факультет Полтавского государственного педагогического института по специальности учитель физики и математики в 1986 году.

1994–96 — соискатель кафедры педагогики и педагогической психологии Ленинградского государственного университета.

В 1998 году в Кубанском государственном университете защитил кандидатскую диссертацию по педагогике на тему «Концентрированное обучение как педагогическая технология».

2001–03 — докторант Шуйского государственного педагогического университета.

В 2005 году в Кубанском государственном университете защитил докторскую диссертацию по педагогике на тему «Моделирование многомерной педагогической реальности».

Основные этапы педагогической и научной деятельности

Педагогическую деятельность начал в 1986 году учителем физики и математики сельской восьмилетней школы в Полтавской области Украины. В 1988 году стал лауреатом Первого Всесоюзного методического фестиваля «Урок физики-88»,

после чего был приглашён на педагогическую работу на Кубань, где ни на один день не оставлял учительскую практику в лицее станицы Азовской. За 30 лет преподавал в школе физику, математику, черчение, химию, основы православной культуры.

В 1996 году стал лауреатом конкурса «Учитель года Кубани».

С 1992 года параллельно со школой преподаёт в вузах.

С этого времени осуществлял научное руководство рядом региональных и федеральных экспериментальных педагогических площадок на Кубани и в Бурятии.

С 2002 по 2004 год по Краснодарскому краю был научным руководителем федерального эксперимента по реализации профильного обучения в сельских школах.

С 2008 по 2010 гг. — научный эксперт Национальной церковно-государственной программы «Развития духовно-нравственной культуры подрастающего поколения России».

В 2007–2009 гг. — ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования.

В 2014–2016 гг. — руководитель первой государственно-церковной магистратуры по направлению «Педагогика духовно-нравственного воспитания» при Московском педагогическом государственном университете и Московской духовной академии, первый выпуск которой состоялся в декабре 2016 года.

С апреля 2015 года — заместитель сопредседателя Международного научно-экспертного совета по духовно-нравственной безопасности при Российском институте стратегических исследований при Президенте РФ.

Автор более 750 публикаций по педагогике, психологии и антропологии.

Основные направления научных интересов: психолого-педагогическая антропология (антропологический подход в образовании, антропологические основы образовательного процесса), современная дидактика (формализация дидактики, интенсивные образовательные технологии общего и профессионального образования), православная педагогика (синтез научной педагогики и православного богословия, методика преподавания теологических дисциплин), альтернативные формы организации образования.

Подготовил пять кандидатов педагогических наук.

Автор книги стихов «Литературные пристрастия физика» (Краснодар, 1997) и авторского диска песен «И вечным остаётся ожидание» (Ставрополь, 2002). Член Союза литераторов Украины по секции «поэзия» с 1991 года. Член жюри фестивалей авторской песни.

Сайт в Интернете — <http://ost101.narod.ru>

Адрес: ost101@mail.ru

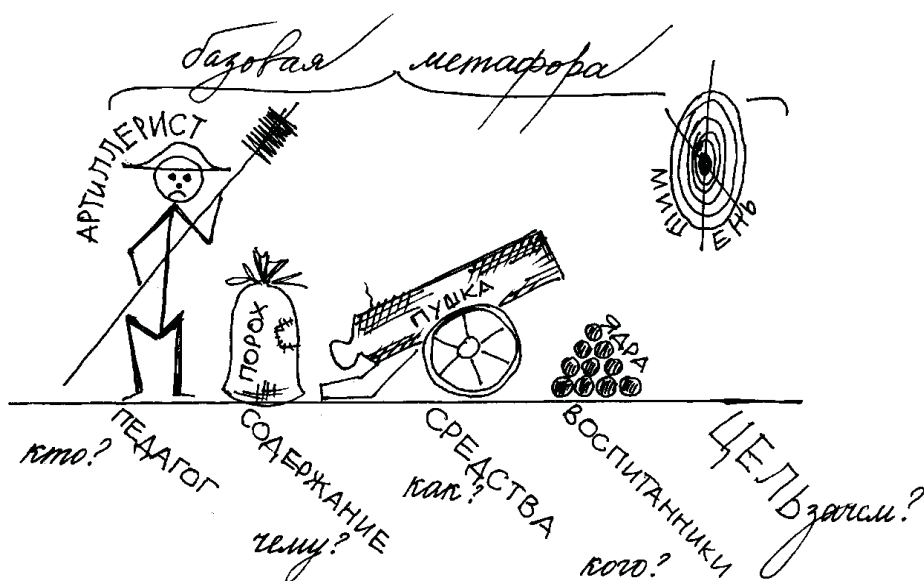
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОМАХИ И ОГРЕХИ: ВИДЫ И МАСШТАБ

Предыстория

В годы педвузовской юности я не придавал особого значения курсу истории педагогики. Запоминались лишь отдельные выдающиеся имена, остальные же «пролетали» мимо. И вот спустя годы приходится навёрстывать упущенное и «штопать» исторические пробелы. Среди пропущенных в студенческие годы оказалось имя выдающегося педагога Александра Григорьевича Ободовского (1796–1852), автора первых русских учебников педагогики и дидактики.

Сейчас, слава Богу, доступны все первоисточники. Можно, не выходя из дома, тщательно перелопатить электронные архивы крупных библиотек и заполучить сканы раритетных изданий. Праздником для моей педагогической души стало чтение учебников А.Г. Ободовского. Не торопясь, растягивая радость встречи, я наслаждался педагогической мудростью и русским слогом пушкинской эпохи. Писал он, в том числе, и о пользе неторопливости: «Поспешность в преподавании обыкновенно бывает вреднее, нежели мнимая медлительность и постоянное повторение первых начал»¹. Или вот это: «Воспитание в тесном смысле есть обдуманное развитие

¹ Ободовский А. Руководство к дидактике или науке преподавания, составленное по Нимейеру. Изд. 2-е. — СПб.: Тип. Вингебера, 1837. — С. 14.



и образование всех человеку дарованных сил, направленное так, чтобы он мог достигнуть наилучшим образом своего назначения»².

Среди этого педагогического богатства я вдруг неожиданно встречаю непринуждённо используемое А.Г. Ободовским понятие «педагогического греха». Причём он применяет его, совершенно не проясняя, не определяя, как само собой разумеющееся, аксиоматическое понятие: «Быть скучным для учеников есть величайший педагогический грех»³.

Слово «грех» в переводе с греческого (αμαρτία, αμαρτήμα) буквально означает **промах** или **непопадание в цель**. Грех — это, по сути, несоответствие человека цели его существования. По словам блаженного Феофилакта Болгарского, «грех есть уклонение от цели, назначенной человеку по природе». Тогда **педаго-**

гический грех — это вольное или невольное уклонение от педагогической цели. В этой статье слова «грехи», «огрехи» и «промахи» будем использовать как синонимы.

Промахнуться, не попасть в цель, или, как в нашем случае, не достичь цели как предполагаемого результата, можно по разным причинам. Эти причины могут быть связаны как с самой **целью** (главным, доминантным компонентом педагогической системы) и/или отношением к ней, так и с остальными (периферийными) компонентами подсистемы — средствами, содержанием, учеником или самим педагогом. Здесь и далее мы будем пользоваться понятием педагогической системы, которое введено Н.В. Кузьминой⁴, предложившей пятикомпонентную модель: **цель (зачем учить?)**, **педагог (кто учит?)**, **ученик (кого учат?)**, **содержание (чему учат?)**, **средства (как учат?)**.

² Ободовский А. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру. — СПб.: Тип. Вингебера, 1833. — С. 3.

³ Ободовский А. Руководство к дидактике или науке преподавания, составленное по Нимейеру. Изд. 2-е. — СПб.: Тип. Вингебера, 1837. — С. 27–28.

⁴ Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. — М.: Народное образование, 2002. — С. 11–13.

Для наглядности и удобства изложения сути нашей идеи используем некую базовую метафору (см. рис.), которую условно назовём «артиллерийской».

Каждому компоненту педагогической системы соответствует компонент системы «цель (мишень) — артиллерист — пушка — ядро — порох». Педагогической цели (**зачем**) поставим в соответствие цель как мишень, воспользовавшись омонимичностью этих разных по значению слов. Артиллерист — это педагог (**кто**), который стремится направить ядровоспитанника (**кого**) в цель / к цели. Для этого артиллерист использует пушку-средство (**чем**), которую набивает порохом-содержанием (**чему**).

Не попасть в цель можно по разным причинам. Пушка может быть слабой, ядро кривым, порох сырым, артиллерист косым. А можно не попасть из принципа, пальнув на дуэли в воздух сознательно. Но обо всём по порядку.

Доминантные промахи

Из статьи протоиерея Алексея Касатикова⁵, в которой он излагает авторскую классификацию видов доминантности систем, понятно, что разные виды доминантности педагогических систем соответствуют разным видам педагогического греха. В норме доминанту педагогической системы составляет её педагогиче-

ская цель. Уклониться от достижения цели (согрешить) можно разными способами: не целиться в неё вовсе; не туда целиться; растеряться между множественными целями, намеренно уводить от цели.

Воспользуемся предложенной отцом Алексием Касатиковым классификацией видов доминантности для анализа видов педагогического греха. А поскольку грех — понятие религиозное, то попробуем применить его отчасти к религиозной православной педагогике. Между тем, назвав грех промахом (переведя с греческого на русский), допустимо использовать его и в светской аудитории.

Отец Алексей в своей статье предлагает пять типов доминантности систем. Для наглядности приведём предложенную им таблицу⁶ с примерами разных типов доминантности в различных областях (гуманитарных системах).

Из таблицы видно, что лишь один из типов он называет **истинной доминантностью** или просто **доминантностью**. При таком типе доминантности «система существует естественным образом, полностью соответствуя своей природе, то есть образу своего бытия, определённому Доминантой всех доминант через доминантные связи. Эта система органически и непротиворечиво включена в контекст Великой Истинной Системы. Такой вещи обеспечена Вечная Жизнь»⁷. Доминанта всех доминант и есть Бог. Вариантов уклонений от истинной доминанты может быть, по его мнению,

⁵ Касатиков Алексей, прот. Доминантность систем, её виды и православное мировоззрение // Исследования гуманитарных систем. Вып. 2. Доминантность систем и её виды / Научн. ред. и сост. А.А. Остапенко. — Краснодар: Парабеллум, 2014. — С. 6–54.

⁶ Там же. — С. 51.

⁷ Там же. — С. 44.

Таблица 1

Тип доминантности	Религия	Общественное устройство	Душевное состояние	Искусство	Супружество
Доминантность	Православие	Православное самодержавие	Иерархическая сосредоточенность	Классика, историзм, реализм	Единобрачие, верность
Псевдо-доминантность	Талмудический иудаизм, ислам	Тирания, диктаторство, вождизм, гуруизм	Страстная сосредоточенность (страстное стремление к одной цели)	Идеологизированный ампи́р	Устойчивое блудное сожительство («гражданский брак»)
Полидоминантность	Политеизм	Демократия	Рассеянность, шизофрения	Эклектизм, модерн, нравственный релятивизм	Многожёнство, многомужество, блуд
Бездоминантность	Атеизм	Анархия	Апатия, уныние, депрессия, безволие, ступор, безразличие, отсутствие предпочтений	Декаданс, фантастичность, постмодерн	Профессиональный блуд, проституция
Антидоминантность	Сатанизм	Химерность (по Л.Н. Гумилёву)	Отчаяние, Суицидальное поведение	«Современное», «новое» искусство, (антиискусство)	Гомосексуальные сожительства, извращённые формы блуда

четыре. Он и называет их **псевдодоминантностью, полидоминантностью, бездоминантностью и антидоминантностью**⁸. Соответственно и вариантов уклонений от истинной педагогической цели как доминанты педагогической цели будет, на наш взгляд, четыре.

Очевидно, что **истинной доминантой** педагогической системы будет многократно и предельно ясно сформулированная цель православной педагогики, которая состоит «в восстановлении в человеке утраченного в грехопадении Образа Божия»⁹. Кстати, антропологический идеал такой педагогики представлен пре-

дельно конкретно. В этом легко убедиться, открыв страницы Евангелия, где представлен Образ Христа. Этот Образ предельно конкретен и понятен в отличие от абстрактного советского образа *всесторонне развитой гармоничной личности*. Хотя Образ Христа — это и есть Образ подлинной, обладающей божественной полнотой (а значит и всесторонней, и гармоничной) личности. Вот разве что по поводу *развитой* можно поспорить, ибо нельзя считать завершённой научно-богословскую дискуссию¹⁰ о том, есть ли место *развитию* в христианском мировоззрении.

⁸ Касати́ков Алексей, прот. Доминантность систем, её виды и православное мировоззрение // Исследования гуманитарных систем. Вып. 2. Доминантность систем и её виды / Научн. ред. и сост. А.А. Остапенко. — Краснодар: Парабеллум, 2014. — С. 45–49.

⁹ Осипов А.И. Православное понимание смысла жизни. — Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы Римского, 2001. — С. 206.

¹⁰ См. например: Лоргус Андрей, свящ. Методологические проблемы идеи развития // Шестоднев против эволюции / Под ред. свящ. Даниила Сысоева. — М.: Паломник, 2000. Режим доступа — http://www.creatio.orthodoxy.ru/sbornik/rev_alorgus_method.html; Миронова М.Н. Категория «развитие» в психологии и христианской антропологии // Московский психотерапевтический журнал. — 2005. — № 3. — С. 75–98.

А теперь о вариантах уклонений от педагогической цели или о *видах педагогического греха* или *доминантных промахах*. Напомним, что педагогическая цель как доминанта педсисистемы по своей сути — *это предполагаемый педагогический результат*.

«Не туда целился»

Псевдоминантность предполагает подмену истинной педагогической цели какими-либо её суррогатами. Чаще всего вместо антропологического образа как предполагаемого педагогического результата псевдоцелью выступают либо содержание образования (научить бегло читать, каллиграфически писать и складывать в столбик), либо его средства (освоить навыки или компетенции), либо вовсе средства контроля (сдать ЕГЭ или ГИА). А человек уходит на второй план или исчезает вовсе, превращаясь в функцию. Примером может служить компетентностный уклад, в котором «происходит расчеловечивание человека. В компетентностном укладе образования человек «затачивается» под налично существующее производство, которое с невероятной скоростью модернизируется, и в котором человек оказывается лишь расходным материалом»¹¹.

«Глаза в разбежку», «за двумя зайцами»

Полидоминантность предполагает одновременность, одномомент-

ность разных педагогических целей (плюрализм), что приводит к раздвоению (размножению) путей, ветвлению сознания и воспитателя и воспитанников.

Если подобное происходит в голове *одного педагога*, он работает на разрыв, пытаясь привить взаимоисключающие качества, например, межнациональную толерантность и интернациональную дружбу. А ведь это, увы, стало реальностью — получать рекомендательные циркуляры с прямо противоположными воспитательными установками.

Если *разные педагоги* по отношению к одним и тем же детям *ставят разные цели*, то есть когда «в друзьях согласия нет», то «на лад их дело не пойдёт».

«Не целился вовсе»

Бездоминантность предполагает *полное отсутствие педагогической цели*. Педагогический процесс ради процесса. Кого учить (ученики) есть, кому учить (учителя) есть, чему учить (содержание) сформулировано, как учить (средства) расписано, а вот зачем (цели)? Да какая, собственно говоря, разница! Одни делают вид, что учат, а другие делают вид, что учатся. Имитационный «понарошечный» процесс. Прошу не путать его с игровым обучением, при котором педагогическая цель спрятана от ученика, но учителю она понятна и он к ней стремится. *Грех педагогической бесцельности* — это отсутствие цели и у учителя. «Не верю!» — воскликнул бы К.С. Станиславский, видя учителя, входящего

¹¹ Слободчиков В.И., Зверев С.М. Ключевые категории мышления профессионального педагога. Вып. 1. — М.: Спутник+, 2013. — С. 79–80.

в класс и не имеющего сверхзадачи как главной идейной цели, ради которой создаётся педагогическое действо. Сегодня, когда образование превращается в сферу потребительских услуг, на мой взгляд, это самый распространённый педагогический грех.

«Намеренно целился не туда»

Если при псевдоминантности («не туда целился») можно допустить, что уход от истинной цели был допущен не намеренно, а по глупости или недомыслию, то **антидоминантность** предполагает, что антицель, к которой антипедагог ведёт своих воспитанников, им вполне осознаётся. Такими горе-педагогами руководят *ненависть, зло, стремление к разрушению*. И если бы я этот текст писал год назад, то мне пришлось бы придумывать гипотетические примеры. Сегодня, увы, их придумывать не надо, они реальны. Вот отрывок из датированного апрелем 2014 года частного письма, полученного от доцента Академии госслужбы Украины: «Вы на столетия обеспечили себе в нашем лице вместо братского народа — злейшего врага. Мы сами и дети наши, не без оснований и довольно успешно, уже учимся вас ненавидеть. Не пишите мне больше». После такого письма мне стало ясно, почему на школьной линейке в киевской школе оказалось возможным массовое коллективное беснование «Хто не скаче, той москаль!»

В одну из поездок в Полтаву мой знакомый предложил мне посмотреть «научную» монографию некоего Павла Штепы «Украинец и москвин: две

противоположности», ставшую в дни тяжёлой смуты на моей родной Украине настольной книгой представителей «національної інтелігенції». Тогда я отказался, а сейчас нашёл текст в сети и понял, что такое **педагогический грех воспитания ненавистью**. Вот несколько цитат. «Лживость, вероломство, коварство есть национальные черты москвина и они наследственны»¹². «Москвины есть наисквернейшие, неподлейшие садисты в мире»¹³. «Злоба, бессердечие, жестокость, садизм — глубокие национальные приметы московского народа»¹⁴. «За пару рублей москвин составит фальшивую присягу на святом Кресте и Евангелии»¹⁵.

Я полагал, что обойду эту тему в своей статье, но не смог. Ещё полгода назад казалось, что бесовство антидоминантности не столь сильно. Но, увы...

Между тем нам есть что противопоставить. И противопоставим мы, конечно же, **любовь как проявление истинной доминанты**. Вспомним Ф.И. Тютчева:

«Единство, — возвестил оракул наших дней, —
Быть может спаяно железом лишь и кровью...»
Но мы попробуем спаять его любовью, —
А там увидим, что прочней...

Периферийные промахи

Если цель педагогической системы — её доминанта, то остальные компоненты составляют её системную

¹² Штепа П. Українці і москвин: дві протилежності. 3-тє вид. — Дрогобич: Відродження, 2010. — С. 43.

¹³ Там же. — С. 45.

¹⁴ Там же. — С. 47.

¹⁵ Там же. — С. 99.

периферию. От этих компонентов тоже может зависеть возможность/невозможностьдостижимостицели. Педагогические промахи, связанные с этими компонентами педагогической системы, будем считать периферийными, хотя это вовсе не означает, что они менее опасны или менее болезненны. Разберёмся отдельно с каждым, допуская, что вся педагогическая система находится под управлением истинной доминанты — педагогическая цель разумна, высока и достижима.

Недолжное содержание или «отсыревший порох»

Даже имея благую цель, можно её не достичь, если набивать головы учеников и воспитанников недолжным содержанием. Пушка не выстрелит должным образом, если её набить сырым порохом. **«Хотели одно, а учили другому»** — так можно охарактеризовать подобный неудачный педагогический сценарий. Примеров тому множество.

Мы повсеместно провозглашаем педагогическую цель *взрачивания добродетелей*, но при этом почти всю воспитательную работу сводим к *профилактике пороков*. Вокруг сплошные целевые федеральные и губернаторские программы типа «Антинарко», «Антитеррор», «АнтиСПИД» и пр. Детям рассказывают о всевозможных видах наркотиков и их действиях. На стенах школ развешивают плакаты с изображением таких способов закладки взрывчатки, какие здоровому человеку и в голову прийти не могли. Для студентов проводят воспитательно-профилактическую акцию «Мой друг —

презерватив». Как вы думаете, станет ли меньше наркоманов, террористов и больных СПИДом в результате внедрения **такого воспитательного содержания**? Станет ли меньше пороков и больше добродетелей? Классные часы в рамках программы «Антинарко» становятся рекламой наркотиков, плакаты «Антитеррор» — инструкциями для преступников, а студенты после подобных противозачаточных акций иронизируют: «Скажи мне, кто твой друг...» Помнится, как мои знакомые иронизировали по поводу названия профилактического фестиваля «Рок против наркотиков», предлагая провести фестиваль для пасечников «Пчёлы против мёда».

Другой набивший оскомину пример несоответствия содержания цели — попытка взращивать уважение посредством толерантности или милосердие путём лидерства. Иногда подобные симулякры возникают по глупости, а иногда по злему умыслу, когда *высокой целью* пытаются *скрасить негодное* (а то и вредоносное) *содержание*. Результат в таком случае прямо противоположен цели.

Негодные средства или «кривая пушка»

Можно просвистеть мимо благой цели, имея скверные, недостаточные, некачественные (одним словом, негодные) педагогические средства. Из кривой или маломощной пушки вцельнепопадёшь. **«Размахна рубль, удар на копейку»** — так метафорично можно охарактеризовать этот вариант педагогического промаха.

Примером служит новый федеральный образовательный стандарт начального образования, провозглашающий высокие и благие цели, которые точно невозможно реализовать в рамках нормативно-правовой установки «школа — это учреждение по предоставлению образовательных услуг». Большинство провозглашённых ФГОСом целей и задач невозможно реализовать (или предоставить) как услуги. Кто же будет возражать, если начальная школа будет заниматься «воспитанием и развитием качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества»? Какой родитель будет против того, чтобы было обеспечено «разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого учащегося (включая одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества»? Да вот только эти «благие намерения» фактически не подкреплены ни финансовыми, ни техническими, ни методическими, ни дидактическими, ни воспитательными *средствами*. И обеспечить замечательную идею «школы полного дня», которая могла бы реализовать этот хороший, но поспешно внедряемый стандарт, сегодня без издержек или *без вранья невозможно*. «Хотели как лучше, а получилось...».

Подобная ситуация произошла с хорошей идеей *третьего часа физкультуры*, которая должна была хоть в малой степени улучшить детское здоровье.

Идея замечательная. Но если в школе имеется только *один спортзал* (а часто вы видели школы с двумя?), то несложные математические расчёты показывают, что в неделю в нём можно провести не более 36 уроков при односменном режиме и не более 72 уроков — при двухсменном. А это значит, что если в односменной школе имеется более 12 классов-комплектов, то часть уроков проводить просто негде. Это можно по-человечески реализовать только в одноклассной школе, в которой нет параллельных классов. Но решение-то было повсеместным. Опять-таки *если благие цели не обеспечены полноценными средствами, эти цели достигнуты не будут*.

Неумелый/неопытный педагог или «необученный/косой артиллерист»

Необученный артиллерист, который не умеет решать простейших квадратных уравнений и не знает, как рассчитать параболическую траекторию полёта ядра, даже имея самые совершенные пушки, не сможет поразить цель. Да и обученный, но не имеющий практического навыка, не всегда достигает нужного результата. То же самое можно сказать и о педагоге.

Недавно мне пришлось проводить установочную беседу со студентами духовной семинарии, приехавшими работать воспитателями в епархиальный летний лагерь для детей. Замечательные, чистые душой, искренние 19-летние ребята напряжённо ожидали заезда детей. И пусть они прошли подготовительный семинар в «Орлёнке»,

прослушали курс педагогики, получили методички по организации временного детского коллектива, они ощущали неуверенность и даже страх. А вот старшекурсники, приехавшие в лагерь повторно, чувствовали себя уверенно. Один из «опытных» семинаристов поделился собственным педагогическим наблюдением: «Когда я впервые работал с детьми и попадал в трудные педагогические ситуации, то чувствовал себя в роли кота Леопольда, у которого, кроме фразы «Ребята, давайте жить дружно!», других слов не было».

А сегодня в школу приходят учителями молодые бакалавры, окончившие якобы классические университеты, в которых от курса общей педагогики остались «рожки да ножки», а курсы методики преподавания отдельных предметов, методики решения задач, методики проведения лабораторных работ исчезли вовсе. О курсе основ педагогического мастерства и мечтать не приходится. Огромное количество педагогических вузов вообще закрыты как таковые или перестали быть педагогическими. И где тогда взять «обученного артиллериста»?

Необходимо реанимировать:

а) престиж педагогической профессии, срочно избавив учителя и воспитателя от *позорного звания «педофицианта*, предоставляющего образовательные услуги»;

б) все ступени профессионального педагогического образования, включая педколледжи и пединституты, избавив их от *позорного мониторинга эффективности*, не применимого к педобразованию;

в) нормальную педагогическую нагрузку учителя (15–18 часов в неделю), прекратив *позорную практику повышения заработной платы за счёт увеличения нагрузки*.

В противном случае *никакие планируемые благие цели при отсутствии подготовленных педагогов, любящих и гордящихся своим ремеслом, достигнуты не будут*.

Повреждённость образа воспитанника или «деформация ядра»

Бессмысленно заряжать в пушку ядро неправильной формы. Оно не попадёт в цель. Смещённый центр тяжести уведёт его от цели. Бессмысленно ставить перед воспитанником недостижимые цели. Бессмысленно вдохновлять бегуна, страдающего астмой, на победу в марафоне. Он будет ненавидеть и марафон, и тренера-«вдохновителя», ибо знает, что цель сегодня недостижима. Надо избавиться от астмы, а потом тренироваться для победы в марафоне.

Если личность воспитанника нравственно, интеллектуально или духовно деформирована, нельзя перед ним ставить неподъёмные задачи и недостижимые цели. Их недостижимость будет только дальше подавлять личность воспитанника. Вначале надо решить промежуточную задачу избавления от этой деформации. А это возможно лишь в том, случае, если вам удалось помочь вашему воспитаннику поверить в то, что у него этот нравственный или духовный изъян имеется. А это, ох, как непросто — поверить тому, что ты

не вполне «здоров»! Но это, по сути, *единственный путь избавления от изъ-яна, деформации, порока*. И этот путь предполагает *три важных шага*:

- я верю в то, имеющийся во мне Образ Божий повреждён и испорчен, и я хочу, чтобы мне помогли понять в каком «месте» он повреждён;
- благодаря наставнику я понял, от какой духовной или нравственной деформации, испорченности я должен избавиться, и я хочу от неё избавиться;
- благодаря наставнику я знаю, как избавиться от этого порока, и я обязательно избавлюсь от него. А ведь это справедливо и для воспитуемого, и для воспитывающего.

Только победив себя, мы вместе сможем ставить иные высокие цели. Преждевременная попытка достичь пока недостижимого может сломать волевые качества воспитанника.

При выстраивании целевых перспектив надо помнить простую педагогическую аксиому: **навязанная цель освобождает от ответственности за её достижение**. «А я не хочу туда!» — можем мы услышать от воспитанника, отрицающего навязанную ему цель. Сделать так, чтобы воспитанник принял педагогическую цель как свою, значительно труднее, чем спустить её сверху.

Таким образом, несовершенство нашего воспитанника (повреждённость в нём Образа) может привести к *двум видам педагогического греха*. Педагогическая цель не будет достигнута, если: 1) мы предварительно совместно не преодолеем духовные

и нравственные изъяны и деформации души, мешающие и воспитаннику, и воспитателю двигаться к достижению цели; 2) она навязана воспитаннику, а не принята им как своя или не выстрадана совместно.

К сожалению, перечисленные виды педагогических промахов (и доминантные, и периферийные) могут сочетаться и накладываться, усиливая друг друга. И тогда вероятность недостижения цели увеличивается, а возможность правильно понять причины усложняется.

Масштабы педагогических промахов

Масштаб (степень) педагогического вреда от того или иного педагогического промаха зависит от масштаба и характера поставленной цели. И здесь, как нам кажется, необходимо рассмотреть три независимые дихотомии.

1. Дихотомия предельной (конечной) и промежуточных педагогических целей. Примером предельной цели или, как бы её назвал К.С. Станиславский, сверхзадачи может служить стремление к тому или иному антропологическому идеалу. Для разных мировоззренческих систем эти идеалы различны. *Предельная цель* советской педагогики формулировалась как «формирование всесторонне развитой гармоничной личности — будущего строителя коммунизма». Для православной педагогики она заключается в «восстановлении повреждённой грехом человеческой природы по Образу Христа». Поскольку предельная педагогическая цель не реализуется в один

наскок, то разные мировоззренческие системы формулируют свои промежуточные цели-ступени восхождения к предельному антропологическому идеалу. Спектр этих целей различен для разных мировоззрений.

Очевидно, что масштаб предельных целей выше, чем масштаб целей промежуточных. А, следовательно, и масштаб педагогического брака в случае педагогического промаха различный.

Не попасть в предельную цель можно, пожалуй, только по причине её полного отсутствия (педагогический грех бездоминантности). А это происходит в ситуации мировоззренческой неопределённости или, ещё хуже, мировоззренческого безразличия. «**Пойди туда, не знаю куда**» — можно так метафорично охарактеризовать эту ситуацию. Грех мировоззренческой пустоты воспитателя приводит к содержательной пустоте и **тщете**¹⁶ воспитанника, жизнь которого «заполняется» (а точнее приходит в **запустение**) либо **скукой** как бездеятельной **тщето**й, либо **суето**й как деятельной **бесцельной тщето**й. И масштаб педагогической опасности такого состояния воспитанника значительно более велик, чем состояние недостижения промежуточной цели при полной мировоззренческой определённости.

2. Дихотомия навязанной и принятой педагогической цели. Мы уже отмечали, что навязанная воспитаннику цель значительно менее достижима, чем сознательно принятая цель. Но следует помнить, что масштаб педагогических последствий от недости-

жения принятой и выстраданной цели значительно, чем от недостижения навязанной цели. Это вовсе не значит, что навязанная цель должна быть предпочтительней.

3. Дихотомия явной и скрытой педагогической цели. Напомню, что скрытая педагогическая цель отличается от явной тем, что она спрятана от воспитанника (ученика). Это происходит в тех случаях, когда педагог использует **неявные методы**¹⁷ воспитания или обучения. К таковым относятся игровые и контекстные. Чаще всего неявными методами достигаются локальные и конкретные педагогические цели. Например, отработка конкретных учебных или гигиенических навыков. Недостижение скрытых целей вряд ли наносит серьёзный педагогический урон душе воспитанника, а лишь требует дополнительных усилий педагога по реализации этих целей иными средствами. Тогда как недостижение **явных (объявленных)** целей приносит огорчения и воспитаннику, педагогу.

Вместо послесловия

Служение учителя и воспитателя невозможно без педагогических ошибок, промахов и огрехов. Конечно, было бы хорошо придумать (или где-то подсмотреть) такие всеобщие средства или универсальные образовательные **технологии**, которые бы **гарантировали** от этих промахов. Но пока таких средств и таких технологий нет. А «кто из вас без

¹⁶ У В.И. Даля тщетный — напрасный, дармовой, бесполезный; пустой, безуспешный.

¹⁷ Подробнее см.: Гузев В.В., Остапенко А.А. Полный системный классификатор методов образования // Пед. журнал Башкортостана. — 2011. — № 2(33). — С. 8–22.

греха, первый брось на неё камень» (Ин., 8; 7). А значит, грехи должны быть исповеданы, промахи и ошибки должны быть исправлены.

Помнится, как меня учила моя преподавательница педмастерства Медя Отаровна Цуркава на занятиях по театральной педагогике в родном Полтавском пединституте:

— Импровизируй, ищи нестандартные педагогические ходы. Ищи слова, которые быстрее доходили бы до сердца ученика. Не бойся сделать ошибку на уроке. Учитель отличается от диктора тем, что ему ошибки прощают, если он честно и открыто их признаёт и исправляет. Но при этом помни слова Станиславского, что ты должен нести в себе **сверхзадачу, сверхцель воспитания настоящего человека**. Всё остальное должно быть подчинено этой цели.

«Истинное воспитание имеет предметом своим образование всех способностей человека в совокупности. Оно объемлет не одно только тело, но и душу, не один только ум, но и сердце, не одно только чувство, но и рассудок — оно объемлет целого человека. Если представить себе все разнородные силы человека соединенными в одно согласное целое, то перед нами будет *идеал совершенства человеческого*. Возможное *приближение воспитанника к сему идеалу*, через согласное развитие и образование всех его способностей, составляет **конечную цель воспитания**»¹⁸. Держим перед собой эту почти двести лет назад

сформулированную А.Г. Ободовским цель — и не промахнёмся!

Этот текст — моя скромная попытка разобраться в том, что такое педагогические промахи и грехи, какие они бывают и как их избежать, исправить и исповедать.

Совершенно очевидно, что все четыре группы факторов должны реализовываться параллельно после определения правильной пошаговой последовательности перечисленных мер.

P.S. Грех воспитания небытием

Сегодня в условиях отсутствия ясных мировоззренческих воспитательных ориентиров роль управленца в образовании (директора школы, зама по воспитанию, педагога-организатора и др.) стала сводиться к роли менеджера, модератора или аниматора (ах, какие модные словечки!). Это привело к практике, которую мы называем **«воспитание небытием»**.

Раньше, формулируя цель воспитания, мы чаще всего слышали от учителей и родителей фразу «Хочу, чтобы наши дети **были...**». Далее следовали разные высокие слова: «людьми», «личностями», «всесторонне развитыми», «достойными» и т.д. и т.п. Сегодня всё чаще слышен противоположный оборот «Хочу, чтобы наши дети **не были...**». А далее: «наркоманами», «алкоголиками», «бомжами», «проститутками», «лузерами» и т.д. Разницу между **«были»** и **«не были»** чувствуете? Вот оно «воспитание небытием», которое чаще всего сводится не к возвращению добродетелей, а к профилактике пороков.

¹⁸ Ободовский А. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру. — СПб.: Тип. Вингебера, 1833. — С. 6.

Причины понятны — разгул СМИ, имущественное расслоение, переходящая в беспредел свобода, всеобщий разврат на фоне рыночных интересов. И каждому *нормальному* (а это уже экзотика!) родителю хочется уберечь своё чадо от этого набора пороков. И он занят тем, чтобы его ребёнок **не стал** таким. А сил и времени на то, чтобы он **стал** кем-либо, уже не хватает. И воспитание (там, где им ещё хоть как-то занимаются) превращается в воспитание **небытия** (чтоб **не стал**, чтоб **не был**) и в воспитание **небытием** (профилактика пороков на примерах). Но... ведь совершенно очевидно, что даже если такая практика воспитания будет реализована в полной мере и наши дети **не будут (не станут)** наркоманами, алкоголиками и бомжами, это вовсе не даёт никаких оснований, что они кем-то **будут (станут)**. *Отсутствие пороков — вовсе не гарантия появления добродетелей.* Профилактика гадостей автоматически не возвращает доброе, чистое, светлое и возвышенное. Отсутствие мерзости вовсе не гарантирует появление красоты. Возращение красоты и добродетели — это отдельный процесс, мало связанный с профилактикой мерзостей. Беда остатков нашего воспитания состоит в том, что оно почти полностью утратило глагол «БЫТЬ» и сводится к профилактике пороков как проявлений зла, которое, как

известно, есть проявленное через человеческую волю «НЕБЫТИЕ». Волевая профилактика порока неизбежно множит зло, ибо оно само всегда персоналистично. Оно всегда есть воля. Оно реалистично в действенности. Забывается святоотеческая мудрость о том, что именно зло есть небытие, лишённость, отсутствие.

И если из воспитательной практики окончательно уйдёт **бытийная** мечта «Я хочу **быть!**», то ничего и **не будет**, ничего и не появится — ни личности, ни Человека с большой буквы, ни Человека как Образа Божия. А в лучшем случае появится стерильно никакой средний (в результате среднего, усреднённого, среднее некуда, образования) человек — не алкоголик, не наркоман, не бомж, но и не личность, не индивидуальность, не мудрец и не мыслитель. Этому результату есть имя — обыватель! Такому процессу воспитания есть название — тщета! А обывательство и тщетность, лишённость и бесцельность — личины НЕБЫТИЯ!

У человека, занимающегося воспитанием должно быть ясное мировоззрение, ясные цели и ясные принципы его педагогической деятельности. Другими словами, должно быть ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРЕДО, ибо времена меняются, а мысли о вечном и подлинном остаются неизменными.

Вопросы и задания

1. Как по-гречески звучит слово «грех» и что оно означает?
2. Как определяет «грех» блаженный Феофилакт Болгарский? Найдите информацию о нём.
3. Кто в психологию ввёл понятие «доминанты»? Что оно означает?
4. Найдите и прочитайте названные книги А.Г. Ободовского. Не пожалеете.

**ШКОЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ**

2018

Индексы: 81151, 47006