

научно-
практический
журнал

3'2024

ISSN 2220-2641

Применение технологии диалогового взаимодействия в цифровом образовании

Формирование экокультуры на уроках математики

Образовательный кроссенс на уроках литературы

Диагностика детей мигрантов по русскому языку

Как разработать чат-бот в приложении Telegram для уроков математики

„ШКОЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ“



Содержание

От редактора

Остапенко А. А. Педагогизация образовательного пространства — путь к новой школе 3

Социокультурные и педагогические контексты технологизации

Богданова О. Н. Образовательная индивидуализация высокомотивированных обучающихся как средство достижения планируемых результатов. 11

Казачкова Т. Б. Технологии диалогового взаимодействия в цифровом образовании. 20

Концепции, модели, проекты

Коликова Е. Г., Безкорвайный С. А., Айчувакова Е. Р., Гаврицков С. А. Практические аспекты реализации региональной модели губернаторских инженерных классов «Инженер будущего 74». 25

Макмак Л. В., Киселева Т. В. Метафора как методический приём: «неурок» математики. 31

Косярский А. А., Макаровская Т. Г., Мороз О. В. Формирование экокультуры на уроках математики. 38

Шабалин К. В. Использование тьюторских методик для повышения результативности в кружке по робототехнике. 44

Внедрение и практика

Валеева Е. В. Образовательный кроссенс на уроках литературы. 50

Засядко О. В., Ларина М. В. Реализация игровых технологий на уроках математики, разработка чат-бота в приложении Telegram. 56

Диков А. В. Технологии организации соревнования учащихся по программированию в социальных тренажёрах Интернета. 65

Экспертный совет

Ясвин В. А.,
доктор психологических наук,
доктор педагогических наук,
председатель

Бершадский М. Е.,
кандидат педагогических наук

Богданова Д. А.,
кандидат педагогических наук

Гузев В. В.,
доктор педагогических наук

Ермолаева Ж. Е.,
кандидат филологических наук

Остапенко А. А.,
доктор педагогических наук

Прутченков А. С.,
доктор педагогических наук

Родионов М. А.,
доктор педагогических наук

Сергеев С. Ф.,
доктор психологических наук

Клепиков В. Н.,
кандидат педагогических наук

Чошанов М. А.,
доктор педагогических наук

Главный редактор

Андрей Остапенко

Выпускающий
редактор

Евгений Пятаков

Редактор

Вероника Милославская

Корректор

Людмила Асанова

Вёрстка

Максим Буланов

*Все права на тексты
принадлежат авторам.
Перепечатка и копирование
материалов журнала
возможны с согласия автора
в письменной форме*

© Народное образование, 2024.

Издательский дом
«Народное образование»
109341, Москва,
ул. Люблинская,
д. 157, корп. 2.

Тел.: +7 495 345-59-00.

E-mail: narob@yandex.ru

Когаловский С. Р. О простых школьных математических задачах и стоящих за ними методологических вопросах обучения математике 74

Экспертиза, измерения, диагностика

Елисеева М. Н. Диагностика детей мигрантов по русскому языку 82

Трунцева Т. Н. Сжатое изложение: алгоритмы подготовки и диагностики результатов выполнения 89

Дискуссии

Корнетов Г. Б. Сократ и Платон о возможности обучения добродетели. Часть 1 100

Найниш Л. А., Панфилов А. А. Счастье и молодёжная субкультура 110

Горбунов А. А. Педагогическая система Н. В. Кузьминой в свете системно-деятельностного подхода и в контексте философии диалога 117

Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.
Ответственность за фактическое содержание материалов несёт автор.
Ответственность за соблюдение прав третьих лиц несёт автор.
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Подписано в печать 17.06.2024. Формат 60x90/8. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Печ. л. 16. Усл. печ. л. 16. Заказ № 24620
Издательский дом «Народное образование».
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: +7 495 345-52-00

Подписка и продажа:
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.
Многоканальный тел./факс: +7 495 345-52-00.
Электронная почта: narob@yandex.ru; no.podpiska@yandex.org

ПЕДАГОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА — ПУТЬ К НОВОЙ ШКОЛЕ

Остапенко Андрей Александрович,

*главный редактор, профессор Кубанского государственного университета,
доктор педагогических наук, ost101@mail.ru*

В СТАТЬЕ, АДРЕСОВАННОЙ В ПЕРВУЮ ОЧЕРЕДЬ ДИРЕКТОРАМ ШКОЛ И ИХ ЗАМЕСТИТЕЛЯМ ПО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ, ПОКАЗАНЫ ВАРИАНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОПРЯЖЁННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ. ТАКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗВОЛЯЕТ В БОЛЬШЕЙ СТЕПЕНИ СОЗДАВАТЬ В ШКОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ ДАЯНИЯ, ЗАБОТЫ, НАСТАВНИЧЕСТВА СТАРШИХ НАД МЛАДШИМИ И В ЦЕЛОМ СОЗДАВАТЬ БОЛЕЕ ЧЕЛОВЕЧНЫЙ ШКОЛЬНЫЙ УКЛАД.

• *лично ориентированная педагогика* • *индивидуалистически ориентированная педагогика* • *педагогизация образовательного пространства* • *сопряжённая образовательная система* • *разновозрастное взаимодействие*

Листая старые страницы нашего журнала

*К 80-летию со дня рождения
профессора Виктора Ивановича
Слободчикова*

Без малого тридцать лет издаётся журнал «Школьные технологии». Лихие 90-е позади. Уже десять лет, как в наш лексикон вошло слово «импортозамещение». Но то, о чём писал наш журнал в конце 90-х, увы, не теряет актуальности.

В одном из номеров «Школьных технологий» за 1997 г. была опубликована передовица, написанная выдающимся нашим учёным-психологом, продолжателем идей воспитания Макаренко — Калабалина Виктором Ивановичем Слободчиковым под названием «Новое образование — путь к новому сообществу» [4]. В ней, в частности, уважаемый автор пишет: «Погоня за осколочными, заимствованными из других культур технологиями образования, бесполезна, так как образование — это источник и продукт собственной культуры. Однако многие реформаторы „азиатской“ (евразийской) России не учитывают, что для мировой цивилизации мы важны не своей похожестью, а **уникальностью образцов собственной культуры и образования. В этом одна**

из причин необходимости воссоздания в России множества культурно-образовательных сообществ» [4, с. 3].

Наиболее масштабный способ социально-педагогического проектирования культурно-образовательной среды, по мнению В. И. Слободчикова, состоит «**в кардинальной педагогизации сознания разных социальных субъектов, которая делает их подлинными участниками образовательных процессов.** Тем самым впервые формируется реальная педагогическая общность» [4, с. 5].

С тех пор высказанная В. И. Слободчиковым идея педагогизации культурно-образовательной среды, образовательного пространства школы обросла различными вариантами её технологического воплощения, но... К сожалению, эти до тонкостей проработанные технологические модели стали достоянием отдельных экспериментальных школ, а массовая педагогическая практика по-прежнему множит индивидуалистически направленные (лукаво названные «лично ориентированными») педагогические практики, формирующие третье поколение обладающих острыми локтями и тяжёлыми ступнями эгоистов, стремящихся к конкурентоспособности и лидерству и готовых в этой борьбе преступить через кого угодно.

А между тем сегодня пришло время воспитывать иного человека Русского мира, способного быть преданным сыном народа и гражданином Отечества. И тут идеи педагогизации и её технологические воплощения нам очень здорово могут помочь.

Педагогизация образовательного пространства как путь создания образовательных систем служения

От понятия «образовательная услуга» мы отказались законодательно. Пора это реализовать на практике.

Отличительная черта образовательной системы, основанной на идее служения (а не услуге), — это сквозная **педагогизация** отношений всех участников образовательного процесса. *Педагогизация образовательного пространства — это процесс максимального включения всех участников образовательного процесса в ситуации заботы и даяния.* Доминанта заботы и даяния (а не потребления), доминанта на другого (а не на себя) — главный признак педагогизированных образовательных систем. Такие системы принципиально не могут быть системами, предоставляющими образовательные услуги. Это **системы даяния, а не потребления.** Это системы служения и блага, а не системы образовательных услуг. Превращение сферы образования в сферу услуг (а значит, потребления) не может сочетаться с идеей педагогизации (даяния другому) — ключевого принципа сопряжённых образовательных систем.

Педагогизированные образовательные системы плохо сочетаются с установками на воспитание конкурентности, карьерного роста, лидерства и стремления к личному первенству, что культивировалось в последние десятилетия. Педагогизация изгоняет из отношений эгоизм, атомизацию и царящее ныне поголовное социальное одиночество. Но педагогизированные системы обязательно предполагают наличие тех, кто нуждается в заботе и опеке. А это чаще всего младшие по возрасту. Подобные образовательные системы массово возникали в эпоху 90-х, когда появилась свобода более широкого педагогического творчества, а запал советского коллективизма ещё не иссяк.

Такие учреждения часто называли *педагогическими комплексами* (жаль, что это название исключили из современных нормативных документов). Какие только педагогические комплексы ни возникали в эпоху *реальной* педагогической инноватики 90-х! Школа-сад, школа-вуз были чуть ли не в каждом крупном городе. Эти комплексы были необычны тем, что в них зачастую одни и те же педагоги обеспечивали организацию образовательного процесса в разных подразделениях комплекса, одни и те же ученики осваивали азы вузовских наук, продолжая школьное образование. Каких только ярких и полезных, химеричных и бесполезных сочетаний педагогических систем ни возникало на просторах нашего Отечества в 90-е и нулевые.

Особое место среди этого пёстрого многообразия живого педагогического поиска занимали всяческие комплексы, которые были направлены на подготовку педагогов.

Вспомним известный на весь СССР опыт руководимого академиком И. А. Зязюном Полтавского пединститута по подготовке сельских учителей, которых отбирали ещё со школьной скамьи. Потом педвузы и педколледжи уже повсеместно включали в свой состав базовые детские сады и школы. Широко известна интереснейшая работа ещё недавно массово существовавших сельских и городских педагогических гимназий и педагогических лицеев, включавших своих воспитанников в реальную педагогическую работу с младшими учениками или дошколятами. Эти непохожие друг на друга педагогически ориентированные учебные комплексы обладали целым рядом схожих черт, главная из которых — это *дво-якая роль педагогически ориентируемого воспитанника*: он одновременно и ученик, и учитель для младшего. Он одновременно участник *двух разных* образовательных систем. В одной он ведомый, обучаемый и воспитуемый, в другой — ведущий, обучающий и воспитывающий. И эти разные роли *одновременны*. Не когда-то он перейдёт в последующую педагогическую систему в иной роли, а сегодня он совмещает эти роли в *педагогизированной сопряжённой образовательной системе*. Понятие «сопряжённая педагогическая система» впервые введено в научно-педагогическом исследовании Д. С. Ткач [7, 8].

Теоретическая модель сопряжённой системы

Приведём теоретическую модель сопряжённой образовательной системы и разберёмся подробно во всех её компонентах, положив в основу теорию педагогических систем Н. В. Кузьминой.

Сопряжённые образовательные системы состоят из двух самостоятельных образовательных подсистем (каждая из которых имеет все признаки самостоятельной системы) разного уровня. Подсистему Б, которая занята педагогической подготовкой (или отбором, или ориентацией) назовём *подсистемой высшей ступени*. Подсистему А, учеников¹ (воспитанников) которой время от времени учат (воспитывают) ученики подсистемы Б, назовём *подсистемой низшей ступени*.

Эти две подсистемы сопрягаются четырёхкратно (рис. 1).

Первое сопряжение. Ученики подсистемы Б время от времени выступают в роли учителей в подсистеме А. Это вовсе не означает, что они полностью заменяют собой учителей подсистемы А. Они скорее выступают в роли учителей практикантов, пробующих свои силы или нарабатывающих своё мастерство. Таким образом, учитель-практикант — это двоякая роль, сопрягающая две подсистемы. Учитель подсистемы низшей ступени тоже может быть в двоякой сопрягающей систему роли — просто учителя в своей подсистеме и учителя-наставника (учителя-методиста) в подсистеме высшей ступени.

Второе сопряжение. Для того чтобы быть успешным учителем-практикантом, необходимо предварительно овладеть некими

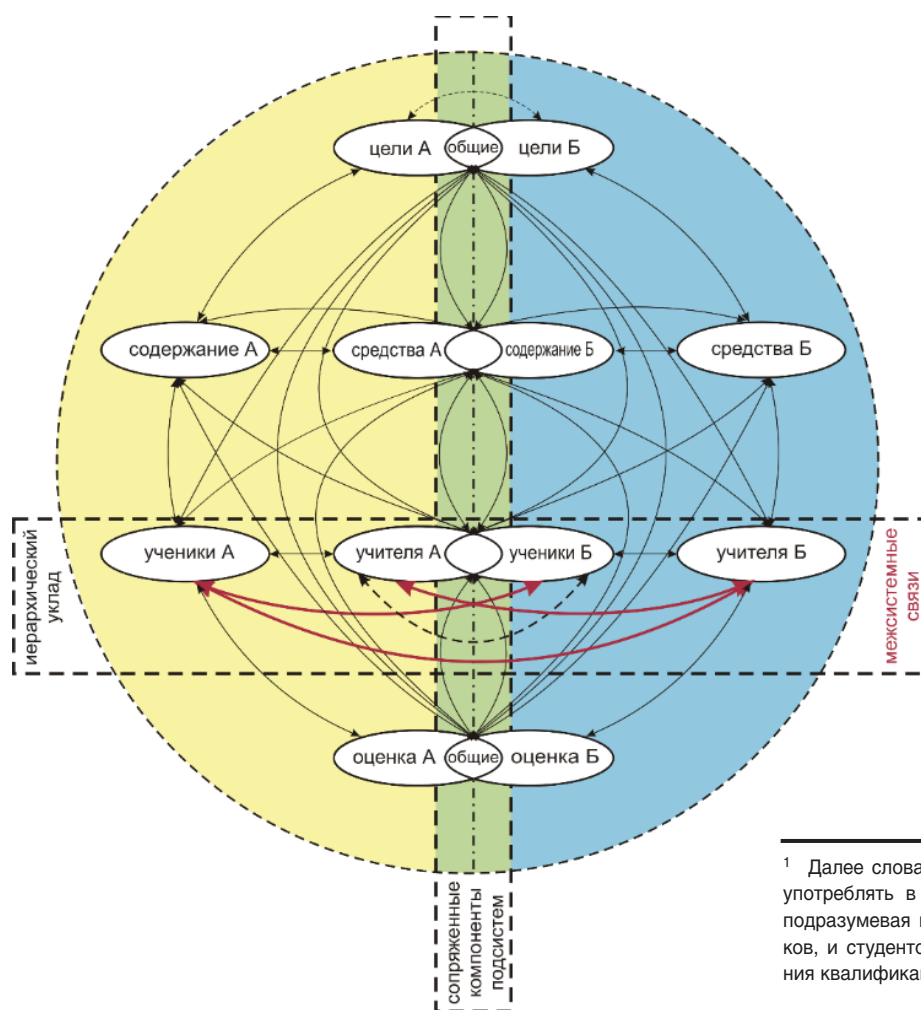


Рис. 1. Модель сопряжённой образовательной системы

¹ Далее слова «ученик» и «учат» будем употреблять в самом широком смысле, подразумевая и учеников, и воспитанников, и студентов, и слушателей повышения квалификации, и др.

педагогическими средствами. Этими средствами, необходимыми для успешной деятельности в подсистеме А, практикант овладевает в подсистеме Б, где они являются частью учебного содержания. В подсистеме Б с этими средствами знакомятся и познают их, а в подсистеме А — их применяют и нарабатывают. То, что составляет часть содержания (педагогического, методического) подсистемы Б, становится средством для системы А. Совершенно очевидно, что не всё это содержание составляют педагогические средства.

Третье сопряжение составляют совместные образовательные цели. Это, как правило, стратегические цели (сверхзадачи, как их называл бы К. С. Станиславский). Так, стратегическая цель советского образования — это «формирование всесторонне развитой гармоничной личности», цель религиозного православного образования — это «устремление человека к совершенству по Образу Христа». Цели этого уровня едины и сопряжены для всех подсистем (от детсадовских до послевузовских), тогда как тактические цели и задачи могут и должны отличаться.

Четвёртое сопряжение составляют процедуры совместного оценивания и контроля всех участников образовательного процесса.

Педагогический потенциал модели. Отличительная черта сопряжённой образовательной системы — это сквозная педагогизация отношений всех участников образовательного процесса. Доминанта заботы и даяния (а не потребления), доминанта на другого (а не на себя) — главный признак педагогизированных образовательных систем. Такие системы принципиально не могут быть системами, предоставляющими образовательные услуги. Превращение сферы образования в сферу услуг (а значит, потребления) не может сочетаться с идеей педагогизации (даяния другому) — ключевого принципа сопряжённых образовательных систем.

Кроме четырёх перечисленных сопряжений такие системы обладают двумя факторами сопряжения неявных факторов педагогической реальности: 1) *единая предметно-пространственная среда совместно-*

го проживания опыта; 2) иерархический педагогический уклад. Другими словами, обе подсистемы располагаются, как правило, в одном педагогическом пространстве (в одних зданиях и помещениях, на одной территории и т. д.) и составляют единый педагогический организм многоступенчатого педагогического комплекса с широкой иерархической сетью наставничества и шефской помощи.

Определение. *Сопряжённой называется основанная на принципе педагогизации отношений образовательная система, состоящая из двух иерархически связанных подсистем, в которых возможно сопряжение: 1) образовательных целей обеих подсистем, 2) средств низшей подсистемы с содержанием высшей, 3) социальных ролей учеников высшей подсистемы с ролью педагога-практиканта в низшей и 4) процедур совместного оценивания и контроля в условиях единой предметно-пространственной среды совместного проживания опыта и иерархического педагогического уклада.*

Теоретическое обоснование понятия «сопряжённая педагогическая система», а также выявление межсистемных связей, образуемых путём сопряжения основных структурных компонентов, создают новое проблемное пространство в педагогике.

Возможные технологические варианты воплощения модели педагогизированной сопряжённой системы в школе

За последние десятилетия нами и нашими коллегами были разработаны модели сопряжённых образовательных системы для профессионального, дополнительного и религиозного образования. Степень реализованности и апробированности этих моделей различна: от многолетней устоявшейся практики профессионального образования в условиях сельского комплекса «педвуз — педлицей» через многолетнюю экспериментальную проверку в условиях дополнительного образования до модели системы подготовки катехизаторов для религиозного православного образования. Эти модели нами подробно описаны ранее [5].

В этой статье мы предлагаем рассмотреть возможные технологические варианты воплощения модели педагогизированной сопряжённой системы в современной общеобразовательной школе. Некоторые из этих моделей организационно сложны (как, например, модель разновозрастного обучения), но большинство из них не требуют значительных педагогических и организационных затрат.

Педагогизация школьной среды через организацию разновозрастного обучения. Это, пожалуй, самая организационно сложная, но и самая педагогически эффективная модель сопряжённой системы. Она предполагает, что весь учебный процесс в школе организован не в привычных разновозрастных классах, а в разновозрастных учебных группах, в которых одни ученики выступают в роли ведущих, другие — в роли ведомых. Через год-два ведомые переходят в роль ведущих. В этих условиях резко повышается мотивация к учению и качество знаний. Фраза «объяснял так, что даже сам понял» наиболее точно характеризует эту модель.

Наиболее удачный 30-летний опыт осуществления этой модели имеет Усть-Илимский экспериментальный лицей, созданный его бессменным руководителем М. М. Батербиевым [2, 6]. Ряд сельских (в первую очередь малокомплектных) школ Ярославской области реализуют модель разновозрастного обучения под руководством Л. В. Байбородовой [1].

Разновозрастное обучение хорошо сочетается с технологией КСО (коллективного способа обучения). Этот опыт реализуется в ряде школ Красноярского края и Республики Армения под руководством М. А. Мкртчяна [3].

Остальные ниже представленные модели были нами осуществлены в образовательном учреждении, которое в разные годы называлось по-разному: вначале, с 1994 г., это был Азовский экспериментальный социально-педагогический комплекс, в нулевые годы — это Азовский государственный педагогический лицей, сегодня — это гимназия станицы Азовской имени В. А. Сухомлинского. Для меня время работы в этой станичной школе в роли руководителя экс-

перимента — видимо, самое счастливое в моей педагогической жизни.

Педагогизация школьной среды через организацию предметных кафедр школьников. Эта модель не предполагает создания постоянных разновозрастных групп. В школе создаются разновозрастные внеурочные группы школьников для углублённого изучения отдельных предметов (кафедры), но особой (и главной) задачей этих кафедр становится подготовка учеников-консультантов, которые становятся помощниками учителя на уроках как в своих классах, так и в классах, младших по возрасту. Особенность работы таких кафедр состоит в том, что ученики постигают некие азы педагогической работы и получают первоначальные методические знания и навыки. Дополнительный эффект этой модели состоит в выявлении педагогически одарённых детей, которых можно рекомендовать в будущем для получения педагогической профессии.

Педагогизация классной среды через организацию взаимообучения в малых группах (экипажах). Эта модель предполагает, что значительная часть учебного времени проходит в режиме группового (экипажного) обучения школьников. Класс может делиться как на постоянные, так и временные малые группы, в которых будут назначены (или избраны) постоянные или сменные командиры-консультанты, на которых ложится организация учебной работы в группе. Для этого командиры-консультанты заблаговременно проходят предварительную подготовку с учителем. При организации этой модели практически полностью исчезают проблемы дисциплинарного характера, так как срабатывает эффект повышения коллективной ответственности.

Если первые три описанные нами модели в основном касаются процесса обучения, то оставшиеся модели в большей степени касаются воспитательной и внеклассной работы.

Педагогизация школьной среды через организацию внеурочной работы в разновозрастных школьных отрядах. Эта модель предполагает, что вся учебная деятельность школьников осуществляется

в привычных классах, а воспитательная и внеурочная работа происходит в разновозрастных отрядах, в которые входят и старшие, и младшие школьники. Преимущества этой модели состоят в том, что в этом случае: а) легко запускаются отношения наставничества старших и послушания младших; б) школьный коллектив наполняется «вертикальными» межвозрастными связями заботы и взаимопомощи; в) появляется возможность на равных осуществлять соревновательную деятельность между отрядами (что почти невозможно осуществить между отдельными классами разного возраста); г) быстрее и проще решаются проблемы социального одиночества детей; д) достаточно быстро формируется целостный и сплочённый коллектив школы.

Эту модель удобно осуществлять в небольших школах, где нет (или почти нет) параллельных классов, а школа работает в режиме одной смены.

Педагогизация отношений через организацию преемственности школьных традиций. Эту модель представим через конкретный педагогический опыт. Много лет в нашей школе существует традиция классы называть отрядами, имеющими определённое имя. Например, не 7-й «А», а отряд «Заря», не 6-й «Б», а отряд «Радуга». При этом у каждого отряда есть своя символика (эмблема, флаг отряд). Когда отряд переходит в 11-й класс, он 1 сентября принимает в гимназию первоклассников, передаёт им имя отряда и год шефствует над ними. И таким образом в школе целый год действует старший отряд «Заря» и младший «Зорюшка» или старший отряд «Радуга» и младший «Радужата». А в мае на празднике последнего звонка происходит полная передача «взрослого» имени и флага отряда младшим. Таким образом, вместе с передачей имени отряда в школе происходит передача традиций и школьных ритуалов.

Педагогизация школьной среды через организацию разновозрастных и двухступенчатых детских творческих коллективов. Во многих школах сфера дополнительного образования предполагает создание детских творческих (чаще музыкальных или танцевальных) коллективов.

Опыт показывает, что наибольший воспитательный эффект происходит либо в разновозрастных детских коллективах (ансамблях, оркестрах), где легко включается процесс наставничества старших над младшими, либо в двухступенчатых коллективах.

Модель двухступенчатого коллектива предполагает наличие двух возрастных (старшей и младшей) групп при едином художественном руководителе. Старший состав коллектива, который отличается более высоким уровнем исполнительского мастерства, шефствует над младшим составом, растит себе смену. При этом коллективы вместе репетируют, ездят на фестивали и конкурсы. Опыт показывает, что при такой организации складывается очень искренняя доброжелательная атмосфера между старшими и младшими.

Педагогизация через организацию выездных школьных событий. Особо обратим внимание на модель организации многодневных выездных школьных событий. К таковым относятся многодневные выездные школы, школьные экспедиции, походы, выезды на сельхозработы и т. п. Рабочее название этой модели — это «сосредоточенное (или сосредотачивающее) воспитание». Суть его в ударной, обильной, внезапной, интенсивной «прививке» добродетелью, которая должна дать кратковременный педагогический эффект переживания радости и счастья даяния. Этот эффект должен быть настолько ярким, чтобы его хотелось пережить вновь. А поскольку радость, счастье и благо обладают свойством подлинности, настоящести, они должны быть прочнее понарошечности удовольствия и приятности.

Одновременно с прививкой добродетелью неплохо было бы хоть на время «отключить» рассеивающие энтропийные факторы (ТВ, соцсети, мессенджеры и т. п.). Одним словом, необходимо создать временный, но мощный и яркий очаг нормальности, дающий опыт счастья «простого человеческого общения» глаза в глаза (а не в дисплей) и простой взаимопомощи.

В одном месте (пространстве) в одно время необходимо сосредоточить/сконцентрировать воспитывающие ресурсы, которые

в обычной повседневной обыденности рассеиваются и не дают педагогического эффекта синергии (сотрудничества) и резонанса совпадения душевных «частот».

Таким образом, сосредоточенное (сосредотачивающее) воспитание — это временное создание условий интенсивного воспитывающего воздействия добродетелью и радостью даяния.

А ведь всё дело в том, *вокруг чего* сосредотачивается и выстраивается воспитание — **вокруг реального** (живого, важного, социально-значимого) **дела** или **вокруг понарошечного** (игрового, развлекательного) **безделья**. Тот, кто участвует в реальном деле, делает его не для себя, а для **других**, взрослея через даяние. А тот, кто участвует в развлекухе, организованной для **него** (то есть для **себя**), множит безумие потребительства.

Поэтому вокруг реального полезного дела для **других** можно выстраивать реальное (подлинное, настоящее) воспитание добродетелей заботы, даяния, выручки, дружбы. А вокруг развлекательного безделья для **себя** можно возвращать только капризы потребительства.

Послесловие

Реализация рассмотренных нами моделей сопряжённых образовательных систем имеет ряд положительных педагогических эффектов: а) благодаря педагогизации образовательной среды повышается уровень взаимной заботы и даяния между участниками образовательного процесса; б) снижается уровень детского и подросткового одиночества; в) повышается учебная мотивация, ибо знания и навыки нужны не когда-то, а сегодня для отдачи их другому; г) снижается уровень конфликтности в коллективе. Эти эффекты достигаются, если организаторы педагогической деятельности рассматривают разноразноуровневость и разновозрастность не как помеху, а как педагогическое благо. А вот уровневая дифференциация (селекция обучаемых по способностям) и конкурентность — это факторы, резко снижающие педагогический потенциал сопряжённых образовательных систем.

Мы полагаем, что предложенные варианты моделей вполне соответствуют нынешней образовательной политике воспитания традиционных ценностей. А то, что они сегодня вполне осуществимы, мы убеждены целиком и полностью, ибо нам удавалось всё это реализовывать в те годы, когда в нашем обществе насаждалась совсем иная система ценностей.

Идея педагогизации образовательного пространства школы, высказанная почти тридцать лет назад Виктором Ивановичем Слободчиковым, сегодня может быть реализована в массовой школе, иначе мы снова захлабимся в эгоизме и потребительстве. Те, кто был школьниками в 90-е, привели в первый класс своих детей. И если мы будем и дальше воспитывать, как когда-то говорил министр образования, «квалифицированных потребителей», то мы не сможем разорвать порочный круг чуждых нам воспитательных ценностей.

А пока что мы поздравляем дорогого нашему журналу Виктора Ивановича Слободчикова с ярким юбилеем — 80-летием со дня его рождения и желаем, чтобы разработанные под его руководством проекты Национальной доктрины образования Российской Федерации и Концепции воспитания человека в Российской Федерации были поддержаны новым правительством нашей страны и пришли наконец-то в школы России.

Список использованных источников

1. *Байбородова Л. В.* Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. — Ярославль: Академия развития, 2007. — 336 с.
2. *Батербиев М. М.* Разновозрастное обучение. От идеи до реализации. — Братск: Издательский дом «Братск», 2001. — 144 с.
3. *Мкртчян М. А.* Становление коллективного способа обучения. — Красноярск, 2010. — 228 с.
4. *Слободчиков В. И.* Новое образование — путь к новому сообществу // Школьные технологии. — 1997. — № 3. — С. 3–6.
5. Сопряжённые образовательные системы: модели, структура, возможности: сб. научн. тр. / Под ред. А. А. Остапенко. — Краснодар: Просвещение-Юг, 2012. — 48 с.
6. Теоретические и практические основы организации разновозрастного обучения: сб. статей и сообщений. — Усть-Илимск, 2022. — 215 с.
7. *Ткач Д. С.* Можно ли подготовить сельского педагога, не выезжая в город? // Народное образование. — 2007. — № 7. — С. 127–130.

8. *Ткач Д. С.* Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности педагога-психолога в комплексе «сельский педагогический лицей — педагогический вуз»: дис. ... канд. пед. наук. — Краснодар, 2007.

References

1. *Bajborodova L. V.* Vzaimodejstvie v raznovozrastnyh gruppah uchashchihsya. — Yaroslavl': Akademiya razvitiya, 2007. — 336 s.
2. *Baterbiev M. M.* Raznovozrastnoe obuchenie. Ot idei do realizacii. — Bratsk: Izdatel'skij dom «Bratsk», 2001. — 144 s.
3. *Mkrtchyan M. A.* Stanovlenie kollektivnogo sposoba obucheniya. — Krasnoyarsk: KKIPKPPRO, 2010. — 228 s.
4. *Slobodchikov V. I.* Novoe obrazovanie — put' k novomu soobshchestvu // Shkol'nye tekhnologii. — 1997. — № 3. — S. 3–6.
5. Sopryazhyonnye obrazovatel'nye sistemy: modeli, struktura, vozmozhnosti: sb. nauchn. tr. / Pod red. A. A. Ostapenko. — Krasnodar: Prosveshchenie-YUg, 2012. — 48 s.
6. Teoreticheskie i prakticheskie osnovy organizacii raznovozrastnogo obucheniya: sb. statej i soobshchenij. — Ust'-Ilimsk, 2022. — 215 s.
7. *Tkach D. S.* Mozhno li podgotovit' sel'skogo pedagoga, ne vyezhhaya v gorod? // Narodnoe obrazovanie. — 2007. — № 7. — S. 127–130.
8. *Tkach D. S.* Organizacionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'noj kompetentnosti pedagoga-psihologa v komplekse «sel'skij pedagogicheskij licej — pedagogicheskij vuz»: dis. ... kand. ped. nauk. — Krasnodar, 2007.