

Концепция развития школьного воспитания в сельских районах Красноярского края

Минов Владимир Александрович – зав. Центром становления коллективного способа обучения, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Красноярск, Россия); minovskala@gmail.com.

Минова Маргарита Васильевна – канд. пед. наук, доцент; Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Красноярск, Россия); mvminova@gmail.com.

Лебединцев Владимир Борисович – канд. пед. наук, доцент; Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Красноярск, Россия); lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru.

Аннотация. В статье предлагается авторская концепция развития школьного воспитания в сельских районах Красноярского края. В соответствии с ней процессы обучения и воспитания рассматриваются и как «неслиянные», и как неразделенные; учебные занятия – как приоритетная форма обучения и воспитания; учительский коллектив (а не автономный педагог) – как главный субъект воспитания; предмет воспитания – действия, связи, отношения между людьми, возникающие внутри коллективов. Характеризуются разные типы соотношений индивидуального и социального. В контексте понятий «родина», «отечество», «труд» подчеркивается особая роль школы в воспитании сельских сообществ и каждого человека, обеспечении их выживания и благополучия. Отмечается ряд противоречий Примерной программы воспитания. Раскрываются вопросы жизнеспособности и самоопределения учительских коллективов, идеологические и стратегические ориентиры деятельности сельских сообществ по развитию школьного обучения и воспитания.

Ключевые слова. Воспитание, обучение, стратегические ориентиры, индивидуальное и коллективное, учебно-воспитательные занятия, сельская школа, сельское сообщество, труд, учительский коллектив, система коллективного обучения и воспитания по индивидуальным программам.

Представители восемнадцати сельских районов Красноярского края совместно с краевой лидерской группой общественно-педагогического движения по построению теории и практики коллективного обучения в 2018 г. создали свою Концепцию развития школьного обучения [1; 2]. Ее идеи и работу, которая проводилась в соответствии с ней, поддержали Министерство образования края и его Общественный совет.

Накопленный опыт самостоятельного осмысления и переустройства собственных районных систем общего образования на основе комплекса авангардных идей и практик под общим названием

«коллективный способ обучения» способствовал массовой педагогической рефлексии и пониманию практики обучения школьников с позиции воспитания нового поколения селян Енисейской Сибири.

Коллективное взаимодействие детей и взрослых в детских садах и школах открыло реальные возможности обучения и надлежащего воспитания каждого человека, групп и поколений в сельских районах. Важным стимулирующим педагогический корпус обстоятельством явилась растущая забота проживающих в селе людей и местных сообществ о своей жизнеспособности в непростых современных условиях.

Хотя данная концепция разрабатывалась отдельными сельскими районами, она принципиально открыта для включения в нее всех остальных муниципальных образований Красноярского края и Российской Федерации. В ее основе не только научные идеи (Я.А.Коменского, А.С.Макаренко), но, прежде всего, практический опыт коллективного обучения (разных его вариантов) в образовательных учреждениях (детском саду, начальной, основной и старшей школе) или межшкольных объединениях; в различных областях общего образования (урочной и внеурочной деятельности, пришкольных лагерях, летних предметно-методологических школах и др.). То есть в концепции озвучены не мечты и пожелания, а реализованные и апробированные идеи, в ней – ростки новой практики и заделы будущей образовательной действительности.

Приоритетность учебных занятий. Обучение является главным процессом в школе и, хотя исторически ее предназначение заключалось в воспитании поколений, в массовом сознании школа стала местом приобретения учащимися индивидуальных результатов – знаний и умений из разных областей. Этот процесс оказывает на каждого учащегося и на поколение в целом решающее воспитательное воздействие, то есть любое обучение воспитывает, осуществляется, чтобы состоялось воспитание.

Воспитательное воздействие семьи, улицы не может сравниться со школьным обучением, которое масштабно (им охвачен каждый человек от 7 до 17 лет), управляемо, обеспечено организационно и ресурсно.

В настоящей концепции акцент не делается на воспитательных занятиях не потому, что они не нужны, а потому, что не они реальный центр воспитания. Никто не ходит в школу только ради праздников; внеурочная воспитательная дея-

тельность (мероприятия, акции и т.п.) всегда сопутствует учебным занятиям. Главное средство воспитания – учебные занятия, и искать источник воспитательных результатов в других сферах значит «нажимать не на те кнопки».

В классно-урочной системе воспитательные занятия объективно являются автономным дополнением к учебным, они могут усиливать воспитательный эффект классно-урочного обучения, но часто ему противоречат (например, говорим о взаимопомощи, а живем, конкурируя).

Вместе с тем, в систему коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам [3–6] органично встраиваются компоненты, не имеющие прямого обучающего характера (например, игра, праздник, труд, «двор», детская общественная организация). Эта система охватывает всю жизнедеятельность подрастающего поколения. Было бы правильным назвать ее системой коллективного обучения и воспитания, не разделяемой на автономные части.

Наша концепция не акцентирует внимание на воспитательных мероприятиях – это будет отвлекать внимание от необходимости преобразования учебных занятий ради воспитания и «консервировать» прежнее (уже устаревшее) воспитание, осуществляемое в ходе классно-урочных учебных занятий.

Учебный процесс – ядро школьного воспитания. Большую и решающую часть жизни дети с 7 до 17 лет проводят в школе, львиную долю этого времени занимают учебные занятия. Вопрос в том, на что направлено нынешнее классно-урочное устройство обучения и какие качества в ходе него формируются у детей.

Разве это не воспитывающие ситуации, когда ученики класса действуют обособлено, конкурируют друг с другом, когда запрещено помогать соседу

по парте? Когда учащийся не имеет возможности сразу получить объяснение непонятого и должен смириться с тем, что будет тратить последующее время впустую? В классно-урочной системе объективно существует культ знания: знающим ученикам многое прощается, человеческие качества часто меркнут перед знаниями. Неизбежная дифференциация школьников на преуспевающих, «среднячков» и отстающих делает одних высокомерными, других – приспособленцами, а третьи становятся подавленными, агрессивными или равнодушными. Все еще более усугубляется, когда учителя осознанно поддерживают стратификацию учащихся, учитывая индивидуальные особенности (а другое и невозможно сделать при фронтальном обучении). Поскольку обучение предмету осуществляет один педагог, то зачастую формальная успешность обучающегося ставится в зависимость от того, к какой категории – «любимчиков» или «опальных» – его относит учитель. Работа вполсилы и преуспевающих учеников, которые могли бы достичь большего при индивидуальном темпе, и тех, кто потерял всякий интерес к учебе и проводит время на уроках в праздном созерцании, оставляет глубокий след на их личностных характеристиках: пассивность, безответственность, недисциплинированность, привычка «не напрягаться» во время учебы и работы будут сопровождать таких людей на протяжении всей жизни. В классно-урочной системе ответственность за конечный образовательный результат ложится на учителя, а ученик порой действует безответственно: «сдал – отстаньте от меня».

Нужно воспитывать другие качества, такие как: сотрудничество и взаимопомощь, требовательность, дотошность, скрупулезность; умение продуктивно использовать каждую минуту; стремление выполнить качественно и до конца все,

за что бы ни взялся; способность самому нести ответственность за конечный образовательный результат («сдавать» реальный результат, а не отчитываться количеством выполненного); умение договариваться (а значит, идти на компромисс и следовать договоренностям); создавать нормы жизнедеятельности коллектива и следовать им, ценить разнообразие и своеобразие других.

Для формирования этих качеств следует не искать другие места для обучения, а переустраивать в школе учебный процесс, например, на основе системы коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам.

Таким образом, учебные занятия с полной ответственностью следует называть учебно-воспитательными.

Единство обучения-воспитания. Школа – основная структура местного общего образования, действующая для обучения, воспитания и сохранения каждого ребенка и нового поколения местного сообщества. Школьное обучение и школьное воспитание – специально организованные в учебном заведении действия и взаимодействия взрослых и детей. В первом случае они направлены на освоение каждым участником учебных знаний, умений и навыков; во втором – на освоение этически правильного поведения. Эти действия и взаимодействия в интересах обучения и воспитания, которые едины (обучение-воспитание), оформлены в школьные учебно-воспитательные занятия.

Во взаимодействии на школьных учебно-воспитательных занятиях может осуществляться обучение, а может – воспитание. Это разные аспекты одного и того же объекта (как в песне – слова и мелодия).

Можно выделить три типа учебно-воспитательных занятий (коллективные, групповые и индивидуально-обособленные) [7], каждому из которых свойствен

характерный (отличающийся) потенциал обучения и воспитания.

Учебно-воспитательные занятия представлены упорядоченной группой людей, в каждой «точке» которой одновременно идет освоение знаний и осуществляются соответствующие действия и взаимодействия. Дети одновременно и прирастают знанием (обучаются) и упражняются в необходимом действии (воспитываются).

Таким образом, школьное обучение и воспитание – явления, которые не сливаются в одно, но и не разделяются на отдельное, потому и писать стоит так: *обучение-воспитание*.

Обучение представляет собой технически-определенный и ожидаемый комплекс действий и взаимодействий участников. Этот процесс не состоится, если не будет соответствующего поведения его участников. И наоборот, задачи освоения определенных действий и взаимодействий участников диктуют соответствующий задачам способ организации обучения. Если само устройство этого процесса не вынуждает участников к определенным действиям и взаимодействиям, то их и не будет.

Таким образом, субъект-строитель школьного обучения вынужден ставить задачи организации воспитания, а субъект-строитель школьного воспитания – задачи организации школьного обучения. Обучение и воспитание – два аспекта целостного школьного учебно-воспитательного процесса, два жестко увязанных плана организации учебно-воспитательных занятий (И.Ф.Герbart предложил термин «воспитывающее обучение», В.В.Зеньковский – «обучающее воспитание»).

Субъекты школьного воспитания. В школьных учебно-воспитательных занятиях детей воспитывают три субъекта:

1) группа учителей (или учительская кооперация), каждый раз воспроизводя-

щая в новых условиях когда-то и кем-то созданную «машину» обучения-воспитания и ставящая сиюминутные воспитательные задачи;

2) учитель, действующий один на один с учеником;

3) все предшествующие поколения школьных воспитателей, в свое время создавшие и реализовавшие собственные проекты школьного переустройства (этот субъект имеет культурно-историческую природу). Результаты проектов объединены в нынешних школьных учебно-воспитательных занятиях в особую воспитывающую действительность. Их участники потому так действуют и взаимодействуют, что это обусловлено устройством занятий, созданным еще в давние времена. Педагогические проекты прошлого незримо навязывают свои нормы поведения – дети естественным образом упражняются в них.

Действия индивидуального субъекта (отдельного учителя) ограничены действиями группового субъекта (педагогического коллектива), а действия последнего ограничены устройством «машины» обучения-воспитания. Педагогические коллективы, ставящие задачу развития школьного воспитания, не могут не стать «живыми» строителями, конструирующими и создающими новое обучение-воспитание с другими традициями и нормами поведения.

Нынешняя проблема школ заключается в том, что они ограничиваются пробами, не используя действующие варианты коллективного обучения постоянно.

Предмет воспитания. Не следует сводить воспитание к персональным отношениям воспитателей и воспитанников. Поодиночное действие и отношение к личности – это несущественный момент воспитания.

Не отдельные физические лица (отдельные учителя), а учительский коллектив – главный *субъект школьного вос-*

питания («воспитатель»). Предметом воспитания являются действия, связи, отношения между людьми, возникающие в сообществе (между учительским и ученическим коллективами, внутри коллективов).

Человек (в данном случае – ученик) должен воспитываться в коллективе и через него. Однако важен не сам по себе коллектив и не сам по себе субъект, а коллектив, как результат деятельности взаимосвязанных субъектов и субъект, как порождение, часть коллектива. Отношение к себе опосредовано отношениями к другим людям, и наоборот, отношение к другим людям опосредовано отношением к себе. Эти отношения могут проявляться только за счет действий человека внутри коллектива и за счет этого могут подвергаться одобрению или осуждению, что и позволяет вносить коррективы в поведение, а значит, воспитывать.

Человека меняет собственное действие – правильное в правильно организованной жизни. Правильное действие не совершается в неправильно организованной жизни, поэтому задача педагогического коллектива – организовать правильную жизнь, то есть сделать так, чтобы ученик начал действовать осознанно, по собственной воле. Воспитание происходит, когда есть требование к действиям, которые следует осуществлять «здесь и теперь». Нет необходимости действовать в ситуации – невозможно воспитание.

Воспитываемый совершает действие осознанно (понимая ситуацию и предложение воспитателя), сам строит в собственном сознании свое правильное, неизбежное и необходимое для него действие, сам решает совершить *свое* действие по *собственной* воле: «*Понимаю*, потому что могу спросить, и мне объяснят (воспитатель, учитель, управленец, товарищ); *понимаю и принимаю*

решение так действовать – это выгодно для меня и этически правильно для ситуации и коллектива».

Главное в воспитании – пиетет не перед воспитывающими знаниями, а перед правильными, морально-нравственными поступками.

Организация тренировки человека в правильных действиях (а значит, организация действующего коллектива) и есть суть воспитания. Создавая коллектив, воспитатель создает «гимнастический зал» (по А.С.Макаренко) для упражнения в этически верных действиях [8, с.128].

Коллектив – всегда действующая группа людей, преобразующая социальную среду – окружающих людей, вернее, их отношения, связи, действия. Изменения других осуществляются только путем изменения себя (своих действий, привычек, поведения). Этот принцип относится как к отдельным членам, так и к коллективу в целом. Тогда для воспитания важным является то, какую деятельность внутри коллектива осуществляет воспитываемый (субъект), в какие отношения с другими субъектами вступает.

Индивидуальное и коллективное. Возможности и ограничения деятельности субъекта во многом обусловлены особенностью социальной группы, вид которой задается ее целевыми ориентирами и способом организации.

В соотношении социального и индивидуального обнаруживаются, во-первых, *три разных типа индивидуального*: одиночество среди других одиночеств (пусть и очень разных); растворение «в строю»; уникальная личность, действующая рука об руку с другими личностями. Во-вторых, *три типа социальной организации*: «социальная робинзонада», россыпь индивидов; фронтальная организация группы; коллективная организация сообщества [9].

В каждом типе организации ведущим является определенный тип отно-

шений со-бытия. В «робинозонаде» – конкуренция, в «строю» – подчинение, в «коллективе» – сотрудничество. При этом другие отношения со-бытия (включая противоборство) переходят в статус второстепенных.

Две стороны коллектива – «индивидуальное» и «подлинно коллективное» – находятся в отношениях единства и гармонии, а не противостоят друг другу. Одно невозможно без другого – это две стороны одной медали, средства взаимоосуществления. Коллектив обеспечивает раскрытие личностей, их разнообразие и различие, усиление друг друга. При этом коллективу присуща неустанная работа над собой и каждого его члена, и сообщества в целом.

Личностно-социальная унификация для большинства членов общества уже как будто бы является неприемлемой. Но если не видится полюс коллективности как принципиально иной, чем остальные, и социальное соотносится только с фронтальным, то приходится делать внутренне противоречивый выбор в буквальном смысле из двух зол: либо полюс абсолютной автономии каждого из находящихся рядом (или вообще удаленных друг от друга, что еще хуже), либо полюс их унификации. Это ярко прослеживается в разворачивающейся борьбе разных общественно-политических и профессиональных сил. Хотя на словах фронтальное отрицается, но в делах по-прежнему сохраняется, например, за него цепко держатся в массовой школе: одна тема на всех, одно время, одни этапы, общий звонок, единый переход в следующий класс и т.п.

Школа обучает-воспитывает коллективы и каждого человека села. Местная школа – основное и исключительное средство местного сообщества для улучшения своего состояния за счет обучения-воспитания нового поколения.

Установка толкового местного общества такова: вместе с учительским

коллективом и детьми нашей школы целенаправленно действуем так, чтобы новое поколение села стало лучше, чем мы.

Школа, как система обучения-воспитания нового поколения, имеет дело с двумя типами субъектов школьного сообщества – индивидуальными и групповыми. Каждый участник школьной жизни одновременно является и индивидуальным субъектом, и элементом различных групповых субъектов (например, классов или иных учебных групп). Так и село: это сообщество и индивидуальных, и групповых субъектов (мышления и деятельности): семей, родов, одноклассников, старейшин, уличных товариществ, предпринимателей и пр.

Хорошая или плохая жизнь села определяется доброкачественностью действий и взаимодействий всех без исключения отдельных людей (индивидуальных субъектов) и всех людских объединений (групповых субъектов), которые оказывают влияние на происходящее в селе своими ценностями, представлениями, знаниями, поведением, характерами и, самое главное, своими с детства сложившимися отношениями друг к другу.

Дети, воспитываемые в школьном коллективе, уже значимо влияют на семью, уличные товарищества и местные сообщества, а затем входят в взрослую жизнь – поддерживающими друг друга молодыми людьми и сложившимися коллективами.

С позиции благополучия и развития села школу нужно рассматривать как место, где специальным образом формируются в течение одиннадцати лет групповые и индивидуальные субъекты.

Школа обучает-воспитывает группы как особые организационности из людей. Основным типом школьной группы является учебная, и задача школы – обеспечить становление коллективного образа жизни у каждой учебной группы.

Родина и отечество. Семья, соседи, улица, школа, товарищи (в своей общности, со-бытийности, многообразии взаимоотношений) и есть отечество человека. Отечество – это те конкретные общности людей с определенным образом жизни и характером взаимоотношений, в которых человек стал человеком и длится как человек, в которых он жил, живет и будет жить; где сформировалось его самосознание, где его любили, кормили, лечили и встроили в общественные отношения.

Слово «отечество» означает, что люди живут по справедливости, как испокон веков отцы завели, выполняя их заветы и заботясь о следующих поколениях. Отечество конкретного человека включает в себя близкие ему ушедшие и предстоящие поколения, потому пребывает в его сознании сразу в настоящем, прошлом и будущем.

Естественно присущую человеку склонность любить то конкретное сообщество людей, где произошло его очеловечивание, именуют *отчизнолюбием* – это первый источник патриотизма.

Родина – тот живой кормящий ландшафт, где родился, чьими водами вскормлен, чьим хлебом вскормлен, лесом защищен, воздухом дышишь; чьим языком говоришь, чьей красотой наполняется душа. Доброму человеку хорошо, когда родина его поит и кормит, а отчизна любит и защищает.

Родина и отчизна – слова, обозначающие конкретные «кормящие ландшафты» и конкретные людские сообщества. Есть большая Родина и большая Отчизна. Большая Родина – это наша страна Российская Федерация и русско-российская цивилизация. Большая Отчизна – наш многочисленный, многонациональный народ.

Первейшее отечество каждого – его учебный и школьный коллективы. Коллективный образ жизни учебного и

школьного сообщества специально строится и возвращается всеми участниками без исключения. Таким образом, каждый участник учебной группы и школьного сообщества включен в процессы строительства своей отчизны, устройства совместной жизни с другими; в формирование отношений, традиции.

Что строим – то и любим. Ценим и бережем самолично построенную вместе со всеми коллективно живущую общность-отчизну – это второй источник патриотизма.

Труд человека. Свободный, созидательный, посильный и успешный труд – ключевое условие правильного жизненного становления и добродетельности жизни.

Привычка за счет труда содержать себя в порядке, быть занятым и прикладывать к делам усилия, старания и заботу, способность ценить и поддерживать трудовой стиль жизни, а также постоянно улучшать за счет своего труда окружающую социальную и природную среду формируется у детей при их участии в коллективно-организованной трудовой жизни сообществ – семьи, уличных товариществ и школьных групп.

Трудовой стиль жизни особо проявляется в уважении к труду (и его результатам) каждого человека, а также – коллективов и поколений. Это еще одна составляющая навыков коллективного труда. Привычка понимать и ценить трудовые усилия других людей формируется лишь в условиях совместного труда (сотрудничества). Чем более сложный ручной труд может осуществлять ребенок, тем больше он уважает труд других людей.

Важнейшие и решающие стороны трудовой жизни (разделение труда, сотрудничество, совместность, масштабы созидания, целенаправленность) осваиваются отдельным человеком только в ситуациях коллективного труда, когда результаты деятельности одного чело-

века адресованы другим людям и безотлагательно ими используются. Индивидуальный труд есть редукция опыта прожитого коллективного труда.

Процесс восстановления трудовой сельской школы должен быть ориентирован на:

1) практику созидательного школьного коллективного труда – от самых простых ее форм по очищению и облагораживанию школьных и пришкольных территорий и ремонту заборов до работы в школьных хозяйствах;

2) формирование в школах *культуры* ручного труда каждого мальчика и каждой девочки;

3) построение коллективных учебно-воспитательных занятий как сложного квалифицированного коллективного труда, включающего в себя учебный, производственный и клубный процессы. Труд в коллективных занятиях направлен на построение слаженной общности людей, освоение каждым ее участником содержания учебных программ, норм и ценностей этически правильного поведения, достижение производственных показателей.

Жизнеспособность учительских коллективов. Проблема педагогов – в их разделенности; преодолеть ее, объединив учителей, значит решить проблему жизнеспособности учительских коллективов.

В традиционной классно-урочной системе разьединенность учителей поддерживается устройством самого обучения: все они разделены по предметам, классам, кабинетам. Каждый сам отвечает за освоение учащимися преподаваемой им учебной дисциплины. По сути, каждый делает свое дело в одиночку. До того, как педагог в соседнем кабинете научит литературе, учителю математики нет дела. То есть в классно-урочной системе каждый действует отдельно от всех остальных, деятельность педагогов не скооперирована, заботы друг друга не пересекаются. В этой ситуации легко

разрушить жизнеспособность учительского объединения.

Продуктивный учительский коллектив создается вокруг совместного дела – разделенно-скооперированного, с пересекающимися заботами. Для организации коллективных занятий, кроме предметной позиции (учителя-предметника), выделяются еще позиции дидактика и дежурного учителя. Педагоги периодически меняются функциями. За итоговый образовательный результат отвечает не только учитель, за которым закреплено объяснение и проверка по конкретному предмету, но и все другие педагоги. Каждый из них заботится и о достижении предметного результата, и о достижении личностных и метапредметных результатов. Аудитории тоже обычно разделяются по видам работ: 1) одиночно-самостоятельной, 2) парной, 3) для объяснения учителя-предметника. В каждой из аудиторий преподает один учитель или одновременно работают несколько педагогов, в каждой учащимся можно заниматься разными предметами (например, один изучает математику, другой – химию). В аудиториях первого и второго видов учитель выполняет функции дидактика, третьего вида – предметника.

Такая организация обучения сама по себе требует объединенности педагогов на основе разделения труда, создание коллектива, что и позволяет гарантировать определенный уровень жизнеспособности каждого учителя.

На создание жизнеспособного учительского коллектива влияют его усилия по формированию коллектива учеников, который так живет (организован), как и учительский и который можно создать только вокруг масштабного совместного дела – основного, связанного с обучением-воспитанием. Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам и является таким делом –

масштабным, основным, позволяющим сформировать ученический коллектив. Минимальный (важный, но не достаточный) масштаб общего дела – совместное проектирование, проведение, анализ и перепроектирование несколькими учителями учебных занятий в рамках одного или нескольких классов.

Жизнеспособность учительских коллективов заключена в силе связей не только между педагогами одной школы, но и между разными учительскими коллективами, в поддержке друг друга. Эти связи устанавливаются благодаря большим совместным делам (например, проведение районных предметно-методологических школ), а не в результате каких-либо обсуждений. Чем больше будет сообщество школ (учительских коллективов), тем прочнее его жизнеспособность.

Преобразование педагогического коллектива, разрозненность которого невозможно преодолеть внутренними силами, осуществляется посредством включения его членов в масштабные совместные межшкольные дела.

Соппротивление отдельных учителей позитивным изменениям (новшествам) чаще всего обусловлено отсутствием у них опыта проживания этого новшества в роли «школьника». В педагогических коллективах (школьных и межшкольных) учителям следует регулярно погружаться в «проживание» разных вариантов коллективного обучения, основанного на индивидуальных программах.

Самоопределение учительских коллективов. В социальной сфере, в частности, в образовании, ничего не происходит без целей и намерений тех или иных субъектов («игроков»). За любыми проектами, предложениями, действиями в области образования стоят конкретные субъекты, преследующие свои цели – не всегда бескорыстные, не всегда с заботой о народе, человечестве, его

духовном росте. Цели разных «игроков» часто не просто отличаются образовательной направленностью, но и бывают противоречивыми или взаимоисключающими друг друга. «Игроки» на поле образования вовлекают учителей или полностью школы в разные проекты. Работа педагогов в различных направлениях препятствует созданию единого образовательного поля – учительские объединения разрывают на части. Если же образовательная направленность проектов противоречит друг другу, то задействованные в них педагоги разделяются еще больше. Такие учительские объединения нежизнеспособны (или их уровень низок).

Чтобы избежать этих проблем, следует: расставлять свои приоритеты, распознавать «игроков», вскрывать их намерения, разделять их на ведущих к добру и ко злу (на тех, с кем иметь дело, а кого игнорировать); понимать, что получим, просчитывать последствия (особенно в воспитательном плане) включения в чужие дела; видеть, искать тех, кто может поддержать, сделать сильнее и выстраивать с ними отношения; искать опору в сообществе с другими, а также самим выстраивать такие сообщества.

Важная задача в обеспечении жизнеспособности заключается в том, что коллективам и их руководителям нужно учиться техникам правильного самоопределения, выбора, поставки целей (не подменять собственные цели внешним заказом). Один из приемов самоопределения – честно себе ответить на вопрос: ради какой духовно значимой цели я вхожу в те или иные проекты?

Противоречия Примерной программы воспитания [10]. В данном документе, с одной стороны, говорится о программах воспитания, направленных «на решение проблем гармоничного вхождения обучающихся в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотно-

ношений с окружающими их людьми», а с другой – почему-то «в центре примерной программы воспитания в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами ... общего образования находится личностное развитие обучающихся, формирование у них системных знаний о различных аспектах развития России и мира».

«Стержнем годового цикла воспитательной работы школы являются ключевые общешкольные дела, через которые осуществляется интеграция воспитательных усилий педагогических работников», и, что весьма ценно, «важной чертой каждого ключевого дела и большинства используемых для воспитания других совместных дел педагогических работников и обучающихся является коллективная разработка, коллективное планирование, коллективное проведение и коллективный анализ их результатов». Но отчего стержнем не является сама жизнь обучения?

С одной стороны, *«педагогические работники школы ориентированы на формирование коллективов в рамках школьных классов, кружков, студий, секций и иных детских объединений, на установление в них доброжелательных и товарищеских взаимоотношений»*, а с другой – почему-то *«ключевой фигурой воспитания в школе является классный руководитель»*, а не учительский коллектив.

Странно, что предлагается «инициировать и поддерживать ученическое самоуправление – как на уровне школы, так и на уровне классных сообществ», а не выращивать его из сути обучения как его неотъемлемого элемента (без которого обучение состояться не может). Поэтому следует не просто «использовать в воспитании обучающихся возможности школьного урока, поддерживать использование на уроках интерактивных форм занятий с обучающимися», как за-

является в Примерной программе, а положить обучение в основу воспитания.

Дальние и ближние идеологические целевые ориентиры. Мы согласимся с тем, что в плане воспитания в общеобразовательной действительности происходит переход от «общепризнанных норм поведения» к «свободе личности с высокими духовными ценностями». При этом вводим две поправки.

1. Путь перехода лежит через этап освоения общепризнанных норм поведения многими людьми, а затем и каждым человеком нового поколения. Таким образом, ступени перехода имеют количественный характер, не замечать который опасно для общества и государства.

2. Одно дело – общепризнанные нормы поведения общества и государства, основанного на практиках конкуренции и противоборства, другое – основанного на сотрудничестве и взаимопомощи. Это качественно разные нормы поведения в качественно разных обществах: в том, где многие люди взаимодействуют, сотрудничая и помогая друг другу (оно совершеннее и гармоничнее), и в том, где каждый человек идеально умеет конкурировать и противоборствовать.

Нам представляется, что в предстоящий долгосрочный период сельские районы Красноярского края имеют все основания взяться за решение задачи освоения многими людьми нового поколения норм поведения, характерных для общества сотрудничества и взаимопомощи. И это будет масштабный прорыв в долгом, но неизбежном пути к свободе личности с высокими духовными ценностями.

Школьное воспитание нового поколения – условие выживания и благополучия каждого человека и сообщества. Лица, ответственные за образовательную политику и принимающие решения, как правило, выводят смысл и цели школьного воспитания нового поколения и каждого молодого человека из

соображений устойчивости нашего государства, обороноспособности страны, жизнеспособности русско-российской цивилизации, благополучия народов Российской Федерации. Это правильная логика вклада школьного воспитания в состояние больших субъектов России, но она не обеспечивает включенность педагогов и руководителей образования в воспитание, как в дело личного выживания и благополучия.

Также принято объяснять школьное воспитание интересами личности и его семьи. Но и эта тоже правильная логика не стимулирует каждого думающего о себе и своих близких человека безотлагательно и ответственно заниматься школьным воспитанием нового поколения земляков.

Между тем, необходимость и возможность воспитывать и поколение, и каждого соседского ребенка заставляет отчетливо понимать зависимости собственных (а также – живущих и еще не рожденных близких) жизни, здоровья и достоинства от действий, привычек и характера всех окружающих встречающихся на жизненном пути людей. Любой человек (родственник, сосед, коллега, начальник, прохожий и т.п.) может стать источником несправедливости и причиной беды, а может и наоборот – поддержкой и опорой.

Учитель и руководитель, по должности занимаясь школьным воспитанием, обеспечивают, с одной стороны, личную безопасность и благополучие (он может надеяться на помощь нынешних и бывших учеников), а с другой – безопасность и благополучие других людей своего местного сообщества. При этом вносится позитивный вклад во все без исключения сферы жизни местного, регионального и федерального сообществ.

Безопасность и благополучие людей в сельской местности Красноярского края сильно зависят от того, насколько сель-

ские сообщества гармонично встроены в кормящий ландшафт; живут в достатке за счет своих трудов и даров земли, воды и леса; выполняют заветы предков и укореняют своих детей на малой родине и в малом отечестве.

Опасно и неблагоприятно село, если в его школе выращивают поколение, которое его покинет. Школьный двор с современным зданием в окружении взрослых огородов и упавших заборов – верный признак больного, разрушающегося, потерявшего дух сельского сообщества.

В Красноярском крае немало сельских сообществ и их педагогических коллективов, которыми не пройдена «точка невозврата» и которым по силам взяться за задачу воспитания дружного, жизнеспособного и трудолюбивого нового местного поколения. Собственно, такие сельские сообщества, взявшиеся за строительство своего нового будущего новыми образовательными средствами, и выживут.

Стратегические ориентиры развития школьного обучения и воспитания. Прогрессивные изменения в общем образовании связаны с обеспечением:

1) высокого качества образования каждого ребенка, а не повышения среднеарифметического уровня образовательных результатов группы. При этом совместно и продуктивно должны обучаться разные категории школьников, включая и высокомотивированных и детей с ограниченными возможностями здоровья;

2) непрерывного и успешного индивидуального продвижения (т.е. каждого обучающегося) в освоении учебного материала, достижении образовательных результатов;

3) самостоятельности и активности каждого школьника посредством организованных коопераций и сотрудничества, прежде всего, между самими обу-

чающимися (дети – главный ресурс друг для друга в обучении);

4) учебно-воспитательного процесса (как системы со-бытийных ситуаций взаимодействия его участников), который позволяет «естественно» сформировать метапредметные действия и морально-нравственные качества;

5) формирования педагогических взглядов на обучение и воспитание как неразделенный (обучение-воспитание), основополагающий процесс школьной жизни, и взаимосоответствия с ним (после его преобразования) других образовательных процессов (развития, социализации, адаптации и др.).

Эти ориентиры задают технологический инвариант в построении обучения и воспитания: нефронтальные (но коллективные) учебно-воспитательные занятия, индивидуальные образовательные (учебные) маршруты и программы обучающихся, всеобщее сотрудничество участников обучения-воспитания.

Обучение, воспитание и управление детскими субъектами нужно отличать от натаскивания, дрессировки и манипуляции.

Представленная концепция развития школьного воспитания отвечает на вопрос, как организовать жизнь школьного сообщества, чтобы каждый ребенок в отдельности и новое поколение местного сообщества в целом могли успешно осваивать знания, правильно и хорошо вести себя среди других людей, своими добрыми делами преобразовывать окружающую среду к лучшему. И главное, во-первых, следует понимать, что обучение, воспитание и управление есть аспекты (облики) одной сущности – способа организации совместности и взаимодействия в школьном сообществе: какой способ

взаимодействия – такие обучение и воспитание. Во-вторых, невозможно хорошее воспитание при плохом обучении, как невозможно хорошее обучение при плохом воспитании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общественно-педагогическое движение по созданию коллективного способа обучения: интернет-сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kco-kras.ru>

2. *Лебединцев В.Б., Минова М.В.* Концепция развития школьного обучения в сельских муниципальных районах // Педагогика. 2018. № 4. С. 51–58.

3. Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам: концепция, конструирование, практические варианты (на 2020 год) / В.Б.Лебединцев, М.В.Минова, Г.В.Клепец [и др.]. Красноярск, 2021. 472 с.

4. *Конев В.Ю., Лебединцев В.Б.* Организация обучения старшекласников по индивидуальным образовательным программам // Школьные технологии. 2020. № 6. С. 69–79.

5. *Хмырова М.А.* День без уроков в старших классах // Народное образование. 2021. № 1. С. 149–158.

6. *Коллер Н.В., Плешкова Л.Н., Глебец Е.Е., Лукьянова Т.М., Лебединцев В.Б.* Коллективное обучение на основе индивидуальных программ: погружение во внеурочную деятельность в начальной школе // Школьные технологии. 2021. № 3. С. 98–107.

7. *Мкртчян М.А.* Становление коллективного способа обучения: Монография. Красноярск, 2010. 228 с.

8. *Макаренко А.С.* ФД-1 // Педагогические сочинения в 8 т.: Т. 2. М.: Педагогика, 1983. 520 с.

9. *Лебединцев В.Б.* Обучение на основе индивидуальных образовательных программ: коллективное VS индивидуального? // Инновации в образовании. 2021. № 3. С. 35–45.

10. Примерная программа воспитания: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 2 июня 2020 г. № 2/20) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgosreestr.ru>

Дата поступления – 11.09.2021

Concept of the development of school upbringing in rural areas of the Krasnoyarsk Territory

Vladimir A. Minov – Head of the Center for formation of a collective mode of education, Krasnoyarsk regional institute for advanced training and professional retraining of educators (Krasnoyarsk, Russia); minovskala@gmail.com

Margarita V. Minova – Cand. Sci. (Pedagogics), docent; Center for formation of a collective mode of education, Krasnoyarsk regional institute for advanced training and professional retraining of educators (Krasnoyarsk, Russia); mvminova@gmail.com

Vladimir B. Lebedintsev – Cand. Sci. (Pedagogics), docent; Center for formation of a collective mode of education, Krasnoyarsk regional institute for advanced training and professional retraining of educators (Krasnoyarsk, Russia); lebedincev@kipk.ru, vb269@mail.ru

Abstract. *The article justifies that in school upbringing the first place is occupied by classroom training, education and upbringing are inseparable, the teacher team (and not an autonomous teacher) is the main figure of upbringing, the subject of upbringing is actions, connections, relations between people arising within groups. Different types of relations of individual and collective sides are considered. In the context of the concepts of “homeland,” “fatherland,” “work,” the special role of the school in educating rural communities and each person, ensuring their survival and well-being is emphasized. A number of contradictions of the model education program are noted. The issues of the viability and self-determination of teacher groups, ideological and strategic guidelines for the activities of rural communities in the development of schooling education and upbringing are revealed.*

Key words. *Upbringing, education, strategic principles for the development of education, individual and collective, classroom training, rural school, rural community, working life of children, teacher's collective, system of collective education according to individual programs.*

REFERENCES

1. Kollektivnyy sposob obucheniya [Collective mode of education]. Available at: <http://kco-kras.ru>.
2. Lebedintsev V.B., Minova M.V. Kontseptsiya razvitiya shkol'nogo obucheniya v sel'skikh munitsipal'nykh rayonakh [The concept of development of school education in rural municipal areas] // *Pedagogika* [Pedagogics]. 2018. No. 4. P. 51–58.
3. Lebedintsev V.B., Minova M.V., Klepets G.V. Kollektivnoe obuchenie po individual'nym obrazovatel'nym programmam: kontseptsiya, konstruirovaniye, prakticheskie varianty (na 2020 god) [Collective education in individual educational programs: concept, design, practical options (for 2020)]. Krasnoyarsk, 2021. 472 p.
4. Konev V. Yu., Lebedintsev V.B. Organizatsiya obucheniya starsheklassnikov po individual'nym obrazovatel'nym programmam [Organization of education of high school students in individual educational programs]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technology]. 2020. No. 6. P. 69–79.
5. Khmyrova M.A. Den' bez urokov v starshikh klassakh [Day Without High School Lessons] // *Narodnoe obrazovanie* [National education]. 2021. No. 1. P. 149–158.
6. Koller N.V., Pleshkova L.N., Glebets E.E., Luk'yanova T.M., Lebedintsev V.B. Kollektivnoe obuchenie na osnove individual'nykh programm: pogruzhenie vo vneurochnuyu deyatel'nost' v nachal'noy shkole [Collective education based on individual programs: immersion in extra-time activities in primary school]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technology]. 2021. No. 3. P. 98–107.
7. Mkrtchyan M.A. Stanovlenie kollektivnogo sposoba obucheniya [Establishing a collective mode of education]. Krasnoyarsk, 2010, 228 p.
8. Makarenko A.S. Pedagogicheskie sochineniya v 8 t. [Pedagogical essays in 8 vol.]. T. 2. Moscow: Pedagogika, 1983. 520 p.
9. Lebedintsev V.B. Obuchenie na osnove individual'nykh obrazovatel'nykh programm: kollektivnoe VS individual'nogo? [Education based on individual educational programs: collective vs individual]. *Innovatsii v obrazovanii* [Innovation in education]. 2021. No. 3. P. 35–45.
10. Primernaya programma vospitaniya [Model upbringing programme, June 2, 2020. No. 2/20]. Available at: <https://fgosreestr.ru>.



Научно-теоретический журнал
Российской академии
образования

У ч р е д и т е л и
ТРУДОВОЙ КОЛЛЕКТИВ РЕДАКЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Редакционная коллегия:

Р.С.Бозиев
главный редактор
Р.М.Асадуллин
А.Ю.Белогуров
М.В.Богуславский
В.А.Болотов
Ю.П.Зинченко
А.Д.Король
А.А.Кузнецов
В.С.Лазарев
Н.Н.Малофеев
Н.Д.Никандров
Л.М.Перминова
Н.Д.Подуфалов
А.Л.Семенов

Редакционный совет:

М.Н.Берулава
А.С.Гаязов
Н.Г.Емузова
В.Н.Иванов
А.К.Кусаинов
А.А.Орлов
Е.Л.Руднева
Н.К.Сергеев
Ф.Ф.Харисов
М.А.Чошанов

Научные редакторы:

М.В.Бородько
Л.В.Кутьева

Ответственный секретарь

Э.Р.Бозиева

Технический редактор

Т.А.Скубенко

Корректор

Н.А.Ростовская

Художник

А.А.Скубенко

СО Д Е Р Ж А Н И Е

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.
Доказательство и аргументация в педагогическом исследовании 5

Мартынов В.Г.
Транзитная зона цивилизации..... 14

Перминова Л.М.
Дидактическая концепция модернизации содержания школьного образования..... 26

Бозиев Р.С., Боргояков С.А., Боргоякова Т.Н.
Концептуальные основания моделей этноязыкового образования в контексте национально-языковой политики государства..... 32

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Лазаренко И.Р., Колесова С.В., Куликова Л.Г.
Подходы к исследованию инноваций в системе среднего общего образования 46

Завражин С.А.
Онтопсихологическая педагогика: взгляд на воспитание в третьем тысячелетии..... 57

Минов В.А., Минова М.В., Лебединцев В.Б.
Концепция развития школьного воспитания в сельских районах Красноярского края..... 66

КАДРЫ НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ

Коржуев А.В., Икренникова Ю.Б., Садыкова А.Р., Морохина С.Л.
Категория «успех» в структуре философско-психологических основ и ориентиров вузовского образования 79

Каприн А.Д., Москвичева Л.И., Жарова Е.П.
Синдром профессионального эмоционального выгорания у врачей 92

Адрес редакции:

119121, Москва,

ул. Погодинская, д. 8.

Телефоны: (499) 248-6971;

(499) 248-5149

E-mail:

pedagogika2006@yandex.ru

Наш сайт:

<http://pedagogika-rao.ru>

Журнал зарегистрирован

в Комитете РФ по печати.

**Свидетельство о регистрации
средства массовой информации.**

№ 015021 от 25.06.1996

ISSN 0869-561X (Print)

Периодичность 12 номеров в год

Язык публикаций: рус., англ.

Журнал входит в перечень ВАК,

индексируется в РИНЦ

и RSCI (Web of Science)

Отпечатано в ОАО «Первая

Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д.1.

Сайт: www.chpd.ru

телефон 8 (495) 988-63-76,

т/факс 8 (496) 726-54-10

Подписано в печать

20.12.2021

Формат 70×100 1/16

Печать офсетная

Бумага офсетная

Усл.печ.л. 9,6

Тираж 1000 экз.

Заказ №

Цена каталожная

ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ

Шапошников Л.Е.

Государственная деятельность и философско-педагогические взгляды А.С.Шишкова 109

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ибрагимов Ф.Н., Абдурахманов В.А.

Подготовка учителей к обучению одаренных детей в Азербайджане 119

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ ЗА 2021 ГОД 123

**Уважаемые читатели! На нашем сайте
<http://www.pedagogika-rao.ru> вы можете ознакомиться
с электронными версиями номеров нашего журнала**