

Основа развития регионального образования — природосообразность

Валерий ШЕВЧЕНКО, первый заместитель министра общего и профессионального образования Свердловской области, кандидат педагогических наук, доцент

Статья, которую мы вам предлагаем, на первый взгляд повествует о самом обычном событии: в регионе разработана концепция развития образования, каких у нас десятки. Но вот что крайне любопытно и заслуживает внимания: сегодня это уже не те формальные концепции, которые в недалёком прошлом рождались, как грибы после дождя, и были в большинстве своём “декларацией о благих намерениях”, а в лучшем случае — перечнем неотложных дел.

Сегодня осмысление задач развития образования и образовательной политики в регионе становится значительно глубже, многомернее. Так, в основу концепции развития образования в Свердловской области положены общесистемные принципы развития человека. А потому основным принципом регионального образования стал принцип природосообразности. Управленческий штаб образования Свердловской области выстраивает свою практическую деятельность, основываясь на профессионально-смысловой точности таких важнейших понятий, как образование, воспитание, развитие человека. Симптоматично, что теоретическая их неразработанность, о чём в предыдущем номере журнала написал доктор педагогических наук Филарит Терегулов (см. статью “Наука не терпит приблизительности”), волнует сегодня не только учёных, но и практиков. И это понятно: именно практики больше всего нуждаются сегодня в надёжной методологической базе, оснастке, которая помогла бы достичь высокого качества общего образования. Сегодня и учёные, и практики, и общественность определяют его уровень, увы, как весьма средний...

Субъекты Российской Федерации нарабатывают свой опыт развития образования и, естественно, с различной степенью успешности достигают намеченных результатов. Остаётся только сожалеть, что федеральное министерство не всегда это оценивает, недостаточно изучает региональный опыт и не учитывает региональных достижений при разработке таких важных документов, как Национальная доктрина образования и концепция двенадцатилетней школы. А между тем всё большую значимость приобретают формы межрегионального сотрудничества, которые позволяют обмениваться опытом, подходами, совместно находить пути решения актуальных задач.

Принятый в 1992 году Закон РФ “Об образовании” позволил реорганизовать систему образования. Основные принципы государственной образовательной политики, изложенные в законе, стали базовым условием развития нашей отрасли. С выходом закона мы впервые стали осваивать практику субъектного развития образования на основе общих государственных норм, но с учётом региональной специфики. Восемилетний путь развития регионального образования показывает, что процесс субъектной деятельности регионов обозначил две крайности. Первая, когда региональное образование рассматривают как специфическое, отличное и исключительное, например, московское образование. Вторая, когда какие-либо изменения осуществляются лишь по команде центра. Эти обстоятельства стали причиной, ставящей под сомнение эффективную региональную политику развития образования. Сегодня высказываются мнения, кое-кто выражает желание установить жёсткую управленческую вертикаль, рассматривая это как путь стабильного развития образования. Мы принципиально возражаем против такого подхода, считаем, что многообразие, региональное своеобразие — это и есть путь к естественной, а не искусственной и недолговечной стабильности. Именно поэтому и надо в системе обобщать

региональную практику, корректировать на этой основе нормативную базу, развивающую многообразие, но ограничивающую проявление крайностей в государственной образовательной политике.

Развитие регионального образования в Свердловской области осуществляется на таких основаниях. Опираясь на Закон РФ “Об образовании”, **мы стремимся создать адекватные его сущностным положениям условия развития, организацию и содержание образования с учётом социально-экономической ситуации в области, культурных, научных, профессиональных традиций Среднего Урала, демографических процессов.** В то же время ни в коем случае не игнорируем мы мировой и российский опыт развития образовательных систем. **Так складывается практика в большинстве регионов.** Отличным и являются способы решения проблем, их реализация, достигаемые результаты, возникающие тенденции. Это и составляет суть региональной стратегии развития образования. Ключевой её фактор — точное понимание условий изменения в образовании и создание таких условий, которые обеспечивали бы реальное улучшение качества образования, активно совершенствовали бы практику. Возвращаясь к Закону РФ “Об образовании”, к анализу восьмилетнего функционирования образования в новом нормативном поле, мы приходим к выводу о том, что основные противоречия развития образования лежат между высоким уровнем законодательных положений и отсутствием реальных условий для действия закона, научно обоснованных уточнений его статей. Мы преодолели это затруднение, компенсирующим фактором противоречия стала концепция развития образования в Свердловской области. В ней раскрыты общесистемные принципы развития человека независимо от того, будь это общее, дополнительное или начальное профессиональное образование, выражены смысловые акценты образования как системы, процесса и результата.

Центральной идеей реформирования российского образования стал декларируемый личностный подход. Прошрое идеологизированное и унифицированное образование ориентировалось на усреднённого человека. Целью образования была программа, а ученик — “средством” её освоения. Сейчас многие школы оказались в затруднительной ситуации выбора ориентиров: либо личностное образование — это всё прежнее, только названное по-новому, либо это действительно новое, и его надо осваивать. Общая волна перемен в стране склонила многих ко второй позиции, но необходимой подготовки (научной, методологической, методической) к осмыслению и решению этой проблемы не было, пошёл процесс упрощения. Если личностное — то якобы только забота о каждом школьнике, учёт его интересов и потребностей, “сдобренный” назидательным призывом: “Ты должен стать личностью”. Мгновенно появился набор новых понятий: личностно-ориентированное, личностно-развивающее, индивидуально-личностное образование. Всё это без должного их разведения, декларативно, без реального содержания за этими красивыми словами. В связи с этим возникает вопрос: почему слово “человек” мы заменили словом “личность”? Тем более, если учесть, что психологи ещё не пришли к единому мнению о содержании этого понятия: сегодня существует множество определений личности. Так что мы развиваем?

Глубина содержания личностного образования в другом. Конечно, нужно учитывать интересы и потребности школьников, но этого мало. Значительно важнее создавать условия для их развития. Личностное образование как процесс и результат мы рассматриваем с точки зрения системы отношений, которые человек осваивает, развивает, реализует. Формируя различные образовательные возможности, мы стремимся концентрировать внимание на том, как они развивают отношения учеников к миру, к людям, к самому себе. Оценочная деятельность педагога должна уступать место аналитической.

Личностно-ориентированное образование требует серьёзных изменений в профессиональной квалификации, новой педагогической позиции. Фокусом приложения наших усилий становится человек, а не программа, не урок, не знания сами по себе. **Основным принципом развития содержания нашего регионального образования стал принцип природосообразности.** На протяжении нескольких лет содержание образования и его

организацию мы приводим в соответствие с этим принципом.

В чём суть нашего подхода? Каждому возрастному периоду жизни ребёнка должны соответствовать свои формы и содержание педагогической деятельности. Так, в младшем возрасте ведущая деятельность ребёнка — игра, а индивидуальные занятия сведены к развитию эмоциональной сферы. Не предоставив такой возможности ребёнку в детстве, мы ограничиваем его способности в зрелом возрасте. В 10–14 лет ведущей деятельностью становится выстраивание отношений со сверстниками, проба своих возможностей и таким путём пробуждение интереса к какому-либо делу. Очень часто в этот период жизни школьника педагоги стремятся навязать ему какое-то занятие, не дав возможности осуществить пробу и выбор, тем самым толкая его на путь инфантильности или отчуждения.

С четырнадцати лет деятельность ребят связана с устремлениями к самореализации, самосовершенствованию. В этом возрасте подросткам свойственно увлечение чем-либо в ущерб другой обязательной деятельности. Профессионально мы воспринимаем это, к сожалению, как недостаток. Может, и есть в этом отрицательный оттенок, но не всегда мы учитываем, что самореализация в выбранном увлечении гармонично развивает, обогащает внутренний мир человека.

Последовательно развивая содержание образования, мы относим к достижениям региональной образовательной политики принятие в 1999 году правительством Свердловской области национально-регионального компонента образования в период детства, основного общего и полного среднего образования. Попытаюсь раскрыть, почему мы считаем это достижением.

Во многих регионах проведена аналогичная работа. Но отличительные особенности нашего подхода прежде всего в том, что национально-региональный (Свердловской области) компонент содержания образования — это не механическое суммирование федерального компонента предметов региональной ориентации — **это система и средство, которые должны обеспечить реализацию прав граждан на образование**. Так, на основе изучения мнений субъектов образования, общественности, социальных и экономических потребностей региона сформулированы составляющие и ожидаемый результат общего образования. Наш региональный компонент предъявляет не только требования к минимально необходимым знаниям учащихся, сколько требования к образовательным, в том числе и педагогическим, условиям, минимально необходимым для того, чтобы обеспечить гарантированную образованность гражданам Свердловской области. Право на образование — это и право быть хорошо образованным человеком. Необходимые для этого условия — педагогическая проблема. Таким образом, **наш национально-региональный компонент содержания общего образования интегрирует результат образования, его содержание как средство личностного развития, профессиональные гарантии и ответственность за качество образования**.

Понятие “образование” имеет широкий контекст, включающий качественные характеристики личности. Это развитие свойств и способностей, позволяющих человеку организовать свою жизнедеятельность. Воспитать такие качества возможно лишь интеграцией всех образовательных условий, в том числе и средствами дополнительного образования. Поэтому национально-региональный компонент содержания общего образования носит универсальный характер, пронизывая все формы и виды образования.

Дополнительное образование — одна из приоритетных проблем регионального образования. Заменив законодательно в 1993 году статус внешкольных учреждений на учреждения дополнительного образования, авторы этого новшества вряд ли учитывали глубину предложенных изменений. Иначе чем можно объяснить, что педагогической общественности до сих пор не предъявлены научно разработанные профессионально-педагогические нормы организации и содержания дополнительного образования? Отсюда возникают проблемы, которые, к сожалению, по-прежнему нельзя считать решёнными. Так, например, если есть основное общее и полное среднее образование, то в этом контексте дополнительное — это дополняющее сверх того? Но тогда зачем надо было менять статус? Затем,

что внешкольное — как бы находящееся вне школы? А нынешнее дополнительное может быть и в школе? Или дополнительное образование — это дополнение условий к общему образованию, которое в силу объективных причин ограничено в возможностях обеспечить полное развитие человека? Или дополнительное — это образовательная система, которая по своему назначению действует на принципах, не присущих другим образовательным системам? Так или иначе **вопросы соотношения общего и дополнительного образования являются достаточно актуальными.**

Мы находимся в ситуации, когда развитие региональных образовательных условий зависит от роли и места дополнительного образования, его ориентаций. Дополнительное образование восполняет условия общего образования, расширяет возможности достижения общей образованности. Можно, конечно, рассматривать его и как самостоятельную подсистему, обладающую некоторой исключительностью, а можно — как многофункциональную, синтезирующую различные цели и задачи. Так или иначе дополнительное образование — это и дополнение условий для достижения образованности, и вариативная система. Эти свойства и лежат в основе соотношения общего и дополнительного образования.

Осваивая принципы вариативности и выбора, лежащие в основе государственной политики развития образования, мы всё больше и больше приходим к выводу: **проектировочные функции педагогической деятельности становятся приоритетными.** Линейность и однозначность заменяются вариантами решения тех или иных профессиональных задач, что плодотворно влияет на творческую активность педагогического сообщества. Вместе с тем, если не придать этому движению чёткую направленность, то можно получить эффект абсурда, развала системы. **Основной регулирующий фактор процессов многообразия — базовые принципы и понятия.** К ним и относится дополнительность — и как понятие, и как принцип. Полагаю, что это и лежит в основе соотношения общего и дополнительного образования.

Если рассматривать основные понятия педагогики: обучение, воспитание, развитие, образование, то мы обнаружим нелепость ситуации, происходящей в настоящее время. С какими только комбинациями этих понятий мы ни сталкиваемся! Например, воспитание выделяют из образования, образование включают в обучение, а понятие “развитие” вообще оставили без чёткого определения. Отсюда возникает близость к ситуации: пойдёшь туда — не знаешь, куда.

Ещё в начале девяностых годов, осмысливая соотношение обучения, воспитания, развития и образования, мы постарались чётко определить базовые понятия, чем создали предпосылки для направленного развития общего, профессионального и дополнительного образования. Как мы рассматриваем эти понятия? Образование рассматриваем как совокупность обучения, воспитания, развития. Нельзя обучать, не воспитывая. Равно как и воспитание включает в себя обучающие аспекты. Педагогический процесс не будет полноценным, если обучение, воспитание, развитие и образование не рассматриваются в неразрывном единстве. Сама природа человека предъявляет к педагогике такие требования. Каждое понятие отдельно можно рассматривать лишь как условное. **В реальной же действительности все они дополняют друг друга.**

Полнота условий образования человека может состояться лишь путём дополнения одной системы другой. Общее и профессиональное образование не обеспечат устойчивого развития личности, если педагогическая система не достраивается, не дополняется условиями, обеспечивающими собственно развитие человека. Таким образом, дополнительное образование — необходимая и правомерная педагогическая система, органически включённая в стратегию образования.

В настоящее время в нашем профессиональном лексиконе всё чаще звучат такие понятия, как саморазвитие, самоопределение, самосознание, духовность и т.д. Повышенный интерес к этим свойствам человека не случаен: при всех издержках — объективных и субъективных — мы последовательно осваиваем личностно-ориентированную педагогику,

в основе которой — опора на врождённые способности ребёнка, воспитание интереса человека к самому себе, освоение умений и навыков понимать и развивать себя.

Что значит “внутренний мир человека”? Какие внешние условия и как его развивают? Эти вопросы — предмет пристального профессионального анализа и внимания. Зачастую профессиональная неуспешность обуславливается отсутствием точного образа того или иного педагогического явления, точного понимания психофизиологических процессов, происходящих в человеке в тех или иных условиях. Так, например, понятие “воспитание” мы определяем как формирование. Другого смысла, как воздействие, этому не подберёшь. Отсюда и результат. Мы предлагаем детям деятельность и занятия, ожидая, что в результате нашего влияния они освоят социально принятые нормы поведения. Но этого часто не происходит. Почему? Во-первых, профессиональное содержание понятия “воспитание” неадекватно его природе. Во-вторых, формы, способы, а главное — содержание воспитательных воздействий мы создаём по своему усмотрению, не учитывая при этом психофизиологические процессы и нагрузки. Корень слова “воспитание” — питание. Образно говоря, человек впитывает окружающие его условия. В зависимости от того, насколько они для него лично значимы, ценны, насколько доступны (по возрастным особенностям), насколько затронут его внутренний мир, — настолько мы вправе рассчитывать на результат. Нравственность, патриотизм, гражданственность не формируются — **они в нас зарождаются, возникают, образуются под воздействием благоприятных условий, сообразных природе человека.**

Аналогично можно проанализировать и понятие “самоопределение”. Мы ассоциируем его с тем, как человек реализуется в своей профессии, в жизни, какой делает выбор. Но корень слова “самоопределение” — *предел*. **Самоопределение** — это понимание человеком своих *пределов*, собственных **возможностей и затруднений**. Это фактор его внутреннего мира, а не внешних проявлений.

То, о чём я говорю, выглядит некой теорией. Но это та теория, без которой невозможно выстраивать современную практику образования, достигать успешности в этой деятельности. Вот почему при разработке стратегии развития образования в Свердловской области мы тщательно подошли к осмыслению основных понятий, составляющих суть педагогического процесса.

г. Екатеринбург