

## КАК НЕ ЗАПУТАТЬСЯ В РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ?

**Клепиков Валерий Николаевич,**

*ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» РАО, учитель математики, физики и этики МБОУ СШ № 6 г. Обнинска, кандидат педагогических наук, г. Обнинск, e-mail: klepikovvn@mail.ru*

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ КАК МНОВЕКТОРНАЯ И ВАРИАТИВНАЯ СИСТЕМА, СТРУКТУРА КОТОРОЙ ПОСТОЯННО УСЛОЖНЯЕТСЯ. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И В ТО ЖЕ ВРЕМЯ ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ВЫСТРАИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ. ЕДИНСТВО И РАЗЛИЧИЕ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ В ХОДЕ УРОКА ИЛИ МЕРОПРИЯТИЯ. РОЛЬ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТОМ, СОСТАВЛЯТ ЛИ ОНИ ЕДИНЫЙ И ЦЕЛОСТНЫЙ ПРОЦЕСС ПОЛНОКРОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ИЛИ БУДУТ ПРОТЕКАТЬ САМИ ПО СЕБЕ, СПОНТАННО, В ОТРЫВЕ ДРУГ ОТ ДРУГА.

• *воспитание • обучение • развитие • социализация • дифференциация • интеграция*  
• *духовно-нравственное • нравственно-этическое • единое образовательное пространство*

В последние годы становится всё более очевидным тот факт, что ограничиваться только учебно-воспитательным процессом в современной школе уже недостаточно. Об этом красноречиво говорят и ФГОС второго поколения, в которых постоянно встречаются такие термины, как *воспитание, обучение, развитие, социализация*.

Очевидно, что каждое время привносит свои обновлённые краски, смыслы и акценты в эти процессы, постоянно их обогащая и создавая определённые трудности, противоречия. Более того, приёмы, методы, формы, технологии существуют не сами по себе — они соотносятся с образовательными процессами: в русле воспитания, обучения, развития или социализации, которые, безусловно, подразумевают и интегративные связи между данными процессами. Достижение уровня дифференциации и интеграции этих процессов говорит о высоком уровне профессионализма педагога.

Обозначим выявленные нами уровни профессионализма современного педагога:

1) предметный: владение соответствующими знаниями, умениями и навыками, алгоритмами обучения, внутрипредметными связями;

2) метапредметный: владение общеучебными знаниями, умениями и навыками, универсальными учебными действиями (УУД), межпредметными связями, навыками создания межпредметных курсов;

3) компетентностный: владение навыками интеграции, экстраполяции, конвергенции, синтеза, воссоздания междисциплинарных связей;

4) процессуальный: владение навыками дифференциации и интеграции процессов воспитания, обучения, развития, социализации, творчества, воссоздания межпроцессуальных связей, конструирования образовательных траекторий;

5) институциональный: понимание сути и умелое использование ресурсов основного, дополнительного, семейного образования, эффективное использование межинституциональных связей.

Как представляется, образование в школе начинается с процесса социализации учащихся. *Социализация* — это целенаправленный процесс освоения индивидом образцов поведения, социальных норм и правил, поведенческих установок и стереотипов, необходимых для успешного

функционирования индивида в данном обществе (семье, коллективе, школе, дворе), выражающийся в усвоении им социальных ролей (роль ученика, роль сына или дочери, роль товарища или друга).

Социализация ассоциируется с такими понятиями, как «адаптироваться», «настроиться», «встроиться», «вписаться», «влисться», «идентифицироваться», «найти своё место», «дисциплина», «обязанности». В разговорном языке педагогов мы находим и другие выражения: «настроить детей на урок», «привести их в чувство», «поставить распоясавшегося ребёнка на место», «восстановить дистанцию», «удержать субординацию», «работаем от одного звонка к другому». Всё это относится к социализации.

Как показывает практика, в современной педагогической реальности именно на социализацию детей уходят основные силы педагога, так как пока общество ещё не выработало тех механизмов, которые были, например, в советское время (различные коллективистские движения, устойчивые идеологемы, опора на недавнее историко-героическое прошлое, традиционно уважительное отношение к учителю). Вспомним, что огромное внимание уделялось формированию таких личностных качеств, как усидчивость, сила воли, самообладание, терпение, смелость.

В последние годы (из-за отсутствия соответствующих механизмов) именно процесс социализации существенно был недооценён и упущен из виду, поэтому учащиеся ведут себя с учителем нередко вполне «на равных», панибратски, фамильярно. В советской школе термин социализация употреблялся нечасто, но зато его с лихвой компенсировал термин «коллективное воспитание» или даже «коллективистское (коммунарское) воспитание», связанный в первую очередь с именами А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского и далее — В.А. Караковского.

Однако опасности безграничной социализации осознают и дети. Приведём для примера эссе школьника, которое называется «Маска». «В процессе жизни к каждому из нас рано или поздно плотно пристаёт какая-нибудь маска из богатого запаса, име-

ющегося в данном обществе. И каждый более или менее добросовестно играет ту роль, которая досталась ему в пьесе общественной жизни. Иной так срастается с этой своей ролью, что уходит из жизни в полном неведении того, что он был собственно не собой, а кем-то другим — каким-то роботизированным автоматом» (Сергей, 10-й класс).

При этом социализация и воспитание нередко противостоят друг другу. Все мы знаем случаи, когда вполне воспитанный ребёнок не может интегрироваться в классный коллектив, т.е. социализироваться. И наоборот, маловоспитанный и нагловатый подросток вполне комфортно чувствует себя в различных коллективах и компаниях. Конечно, это социализация со знаком минус, и нас не может не тревожить эта устойчивая российская тенденция.

Более того, нередко воспитанного и душевно чуткого ребёнка «продвинутые» учащиеся зачастую провоцируют, преследуют и третируют. В 90-е годы XX века именно такие подростки неплохо себя чувствовали в полукриминальном социуме, а в дальнейшем нередко добивались существенных успехов в жизни. Бывает и так, что некоторые высокомерные и амбициозные подростки сознательно дистанцируются от «серой массы», чувствуя себя маленькими князьками, королями, наполеонами.

*Воспитание* — это процесс обретения (выработки) и целенаправленного преобразования личностных качеств, взглядов и убеждений, а в целом — характера человека в соответствии с духовными и социокультурными нормами, идеалами и ценностями. Обычно качества выстраиваются в определённую иерархию, в зависимости от внутриличностных установок человека, его ценностной системы, т.е. что более, а что менее предпочтительно. Именно такую иерархию мы и оцениваем в различных опросах и анкетах<sup>1</sup>.

При этом российский менталитет достаточно резко и негативно реагирует на воспитывающие влияния, если они явны, очевидны, буквальные и не являются опосредованными:

<sup>1</sup> Клепиков В.Н. Воспитывающее образование: аксиологическая модель / В.Н. Клепиков // Школьные технологии. — 2020. — № 2. — С. 45–50.

«Ну хватит меня воспитывать!», «Опять мораль читают!», «Ну заели своей проповедью». Поэтому лучшее воспитание — это всё же самовоспитание.

Воспитание ассоциируется с такими понятиями, как «сформировать», «преобразовать», «преодолеть»<sup>2</sup>. Воспитанию ближе даже не постепенное «питание» и совершенствование качеств человека, как нам бы, наверное, очень хотелось, а их формирование, преобразование, трансформация в соответствии с вызовами и рисками времени.

Человек нередко прикладывает огромные усилия, чтобы изменить себя, «свою природу» в соответствии с выбранными ценностями и идеалами. И здесь необходимы настойчивость, упорность, сила воли. Хотя, по словам Григория Сковороды, «и самая подлая стать бывает человеку причиною счастья, если она ему природна».

Воспитание и социализацию некоторые мыслители рассматривают как нечто принудительное, усреднённое, нивелирующее, поэтому ратуют за *свободное воспитание*. Согласно данным воззрениям, воспитание рассматривается как помощь природе ребёнка («природосообразность»), естественно развивающегося в процессе освоения окружающего мира.

Проповедники свободного воспитания утверждают, что великая тайна воспитания состоит в том, чтобы предоставлять природе ребёнка «спокойно и медленно помогать самой себе» (Ж.Ж. Руссо, М. Монтессори, отчасти Л.Н. Толстой, вальдорфская педагогика). Школа должна создаваться для ребёнка и помогать его свободному становлению, предоставляя учащемуся свободу

воспринимать те знания, которые согласны с его интересами и которые он хочет воспринимать настолько, насколько он хочет и может.

Близким к данному направлению воспитания является ориентация на рас-

крытие самобытного мира ребёнка (Г. Сковорода, К. Ясперс, Х. Ортега-и-Гассет). По словам К. Ясперса, «лучшие представители человеческого бытия не наиболее талантливые, которых можно было бы выделить, даже не гениальные люди, создающие выдающиеся произведения, но те люди, которые являются самими собой в отличие от тех, кто ощущают в себе лишь пустоту, ничто не считают своим, бегут от самих себя»<sup>3</sup>.

Однако потакать природе ребёнка, его сиюминутным желаниям — не в русской традиции, да и не в традициях русского православия. Глава синодального отдела по взаимоотношениям церкви и общества РПЦ МП протоиерей Всеволод Чаплин, выступая 16 октября 2015 года в программе «Последнее слово» на НТВ, посвящённой греховному образу жизни подростков заявил: «К нравственности нужно принуждать. Сам по себе человек к ней не придёт. Человек сам по себе не хороший, его природа искажена грехом. Значит, его нужно воспитывать, в том числе и жёсткими методами». Сурово, но откровенно.

В последние годы по настоятельным просьбам православной церкви в образовании было введено понятие «*духовно-нравственное*» (в единой связке)<sup>4</sup>. Всё бы ничего, но данное понятие стало направляющим вектором именно в сторону религиозно-конфессионального восприятия мира. Так, по нашим опросам, поняли подавляющее большинство учителей. При этом понятие «светская духовность» как-то не приживается, впрочем, как и «светская этика»<sup>5</sup>.

Однако мы живём в многонациональном, поликонфессиональном, поликультурном обществе, поэтому нам нужны не только конфессиональные, национальные или этнические, но и общегражданские, общенациональные, общечеловеческие установки. Поэтому дифференцирующие процессы (по этническим, конфессиональным и другим признакам) должны уравниваться интегрирующими (по общечеловеческим признакам и критериям). «Общечеловеческое» и «национальное» не взаимодействуют по правилу «кто кого», но по принципу взаимно-диалогического углубления и совершенствования.

<sup>2</sup> Сковорода Г. Сочинения в двух томах. Т. 2 / Г. Сковорода. — М.: Мысль, 1973. — С. 304.

<sup>3</sup> Ясперс К. Смысл и назначение истории / К.С. Ясперс. — М.: Республика, 1994. — С. 407.

<sup>4</sup> Хотя «духовное» в религиозном контексте и гуманистическом контексте порою резко расходятся.

<sup>5</sup> Многие педагоги изначально говорили, что понятие «светская этика» — конъюнктурное, искусственное образование.

Кстати, в современном мире мало быть просто нравственным, нужно ещё задаваться вопросами, почему моё нравственное поведение отличается (не отличается) от нравственного поведения другого человека (иной культуры, иной религии, иного мировоззрения), может ли мой нравственный поступок помешать жизнедеятельности других людей, как найти пути для консолидации различных взглядов, линий поведения. Другими словами, нравственное поведение должно не только соответствовать внутренним убеждениям человека, его ценностной иерархии, но и вписываться в поликультурный контекст социума, в котором он живёт, в многогранную палитру общечеловеческих, национальных, этнических ценностей.

Понятие «нравственное» связывают со способностью человека руководствоваться в своём поведении и поступках с моральными ценностями, которые не противостоят общечеловеческим ценностям, гражданским нормам, религиозным заповедям. «Этическое» дополняет «нравственное» тем, что подразумевает особую рефлексивную позицию субъекта, или выработанную нравственно-этическую компетенцию, т.е. философическое осознание ценностных основ бытия человека, оценку поступков с точки зрения высших ценностей и идеалов, осмысление добра и зла в контексте той или иной культурной традиции, того или иного мировоззрения.

Нельзя не сказать, что в последнее время в средствах массовой информации понятия «европейское», «толерантное», «права человека», «демократическое», «общечеловеческое», «гуманистическое» всё чаще обретают отрицательные коннотации. Такое ощущение, что им объявили прямо-таки войну! Настораживающая тенденция! Хотя очевидно, что «виноваты» не ценности, а люди, т.е. носители этих ценностей, которые их интерпретируют, воспроизводят и транслируют. Тем более нельзя судить о европейской культуре в целом только по последним десятилетиям.

Ещё одно важное наблюдение: педагоги не говорят «я обучил ученика» или «я развил ученика», т.е. своего единомышленника, последователя, преемника, но с гордостью говорят «я воспитал ученика!»

*Обучение* — это процесс дифференцированного и интегрированного изучения индивидом знаний, умений и навыков, универсальных учебных действий, компетенций и компетентностей, которые выработало человечество за время своего существования. Обучение ассоциируется с такими понятиями, как «просветить», «изучить», «выучить», «познать», «понять», «осмыслить». Обучение — относительно самостоятельный процесс, об этом напоминает его крайняя форма — «зазубривание», т.е. обретение знаний самих по себе или выхолощенное обучение без интеграции с воспитанием и развитием.

В пику абстрактному теоретизированию и механическому зазубриванию в XX веке появилось понятие «живое знание» (С.Л. Франк, Г.Г. Шпет, А.Ф. Лосев, В.П. Зинченко), т.е. знание, сращённое с внутренним миром человека, его личностными смыслами, сохраняющее некую сакральную тайну. По словам С.Л. Франка, «живое знание» — это знание, рождающееся в нас и вынашиваемое нами в глубине жизненного опыта, знание, в котором как-то соучаствует всё наше внутреннее существо<sup>6</sup>.

Обогащёнными формами обучения, как известно, являются «воспитывающее обучение», «развивающее обучение», «социализирующее обучение». Кстати, неприятие развивающего обучения как раз и основывается на том, что педагоги не понимают специфики тех или иных образовательных процессов, так как это достаточно высокий уровень компетентности учителя (предметный → метапредметный → компетентностный → процессуальный → институциональный).

Школьное обучение — это часто принуждение себя, даже насилие над собой, над своими желаниями, природой, поэтому его так не любят современные дети, привыкшие поглощать только приятную и подходящую по форме информацию (которую представляет, например, Интернет). Но, как мы знаем, очень часто понимание начинается после того, как человек «вызубрил» нормы, правила, законы, формулы. К.Д. Ушинский говорил: «Приучайте ребёнка делать не только то, что его занимает, но

<sup>6</sup> Франк С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франк. — М.: Республика, 1992. — С. 11.

и то, что не занимает. Вы готовите ребёнка к жизни, а в жизни не все обязанности занимательны»<sup>7</sup>.

Следует добавить, что проблема современного обучения состоит в том, что раздробленность процесса познания на отдельные учебные дисциплины приводит к фрагментарности образа мира, который строит учащийся. Этот раздробленный мир упорядочен, дидактичен, но не жизнеспособен, его освоение делает учащегося рассудочным, но не разумным.

Общеизвестно, как тяжело переносят дети знания из одной предметной области (науки) в другую. Поэтому так значимы в современном образовании интегративные процессы, которые стремятся воссоздать явления в их целостном единстве, органичной полноте. Отсюда необходимость в межпредметной, межкультурной, междеятельностной, межинституциональной, метапредметной интеграции, а также интегрированных уроках и курсах.

Как известно, человек рождается с определёнными природными предрасположенностями и задатками. И в ходе своей жизни он обязательно их учитывает, в лучшем случае — постоянно совершенствует. Мы говорим, что у него врождённые математические, музыкальные, спортивные или какие-либо другие задатки.

Положительные задатки обязательно нужно открывать и развивать, и тогда они перерастают в *способности*. Если этого своевременно не произойдёт, то они погибнут или перейдут в свою противоположность. Это было известно и М.Ю. Лермонтову. Вспомним монолог Григория Печорина: «Да, такова была моя участь с самого детства! Все читали на моём лице признаки дурных свойств, которых не было; но их предполагали — и они родились... Я сделался нравственным калекой»<sup>8</sup>. Вспомним крылатую подростковую российскую реплику — «Назло всем вам буду таким!»

В этой связи в педагогике чрезвычайно важны жизнеутверждающие, воодушевляющие и на-

правляющие ожидания, а также то, в каком направлении будут развиваться детские способности: от этого будет зависеть дальнейшая судьба человека.

Однако мы не можем опираться только на дары природы, поэтому нечто формируем с «нуля», т.е. «сажаем» и постепенно выращиваем, и тогда мы получаем приобретённые задатки и способности. Но для этого должны быть выбраны определённые жизнеспособные «зёрна» и созданы средовые условия. Нередко такие «зёрна» возникают в ходе духовно-психологических потрясений, экстремальных жизненных испытаний, феноменологических переживаний (событий). Здесь, конечно же, имеются в виду позитивные стрессовые ситуации.

*Развитие* — это процесс выявления, раскрытия и совершенствования врождённых или обрётённых задатков человека, направленного в пределе на его полную самобытную реализацию. Во ФГОС второго поколения мы встречаемся с такими словосочетаниями, как «нравственное развитие», «социальное развитие», «личностное развитие», «интеллектуальное развитие». Развитие ассоциируется с такими понятиями, как «восхождение», «совершенствование», «взрастить», «пестовать», «новообразование».

Особую роль в развитии играют возникающие *новообразования*. Новообразования очень важно идентифицировать, встраивать, рефлексировать, структурировать, интегрировать, прогнозировать. Как представляется, именно в этом состоит главный смысл развивающего обучения. Вот как отвечает школьник на вопрос: как вы чувствуете своё развитие? «Мне кажется, что развитие имеет определённые чётко выраженные этапы, когда накопленное количество переходит в качество, когда, вдруг, понимаешь, что окружающий мир стал несколько другим, когда я сморю на мир уже другими глазами, с более высокого уровня понимания мира и себя» (Александр, 11-й класс).

В соответствии с ФГОС второго поколения о развитии школьника свидетельствуют его метапредметные результаты, которые связаны с овладением таких интегрированных межпредметных категорий, как число —

<sup>7</sup> Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения: 2 т. Т. 1 / К.Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 1974. — Т. 1. — С. 234.

<sup>8</sup> Лермонтов М.Ю. Сочинения в двух томах. Т. 2. / М.Ю. Лермонтов. — М.: Правда, 1988. — С. 244.

величина, духовное — телесное, часть — целое, пространство — время, случайное — закономерное, пропорция — гармония, знак — символ, понятие — образ, конечное — бесконечное, дифференцирование — интегрирование, исследование — проектирование, которые выводят сознание школьника на метапозицию, т.е. на очередной виток развития.

Кстати, творчество в подавляющем числе случаев сопрягается именно с развитием: мы почти не говорим «творческое воспитание» или «творческая социализация», но чаще всего — «творческое развитие», «развитие творческих способностей». К тому же мы не говорим «я воспитываюсь», но констатируем — «я развиваюсь».

Почему же иногда так возвышают именно развитие? Дело в том, что, как было уже отмечено, социализацию часто связывают с принуждением и давлением, с подгонкой человека к некоему единому образцу, к некой всех устраивающей роли, а воспитание нередко опирается на архаичные традиции, обычаи, методы и приёмы, которые отработаны веками. Поэтому во все времена протестуют подростки... А взрослые становятся «диссидентами»: Сократ, Бруно, Сахаров...

Общеизвестны негативные высказывания Л.Н. Толстого, М.А. Волошина, В.С. Библера и многих других известных людей по поводу социализации и воспитания, как изощёренных инструментов управления и манипуляции над людьми. Они указывали на то, что невозможно тотально управлять внутренним миром человека, но должна оставаться тай-

ная, заповедная, самобытная часть, подвластная только самому человеку.

Составим таблицу слов, которые чаще всего ассоциируются с той или иной составляющей образования.

В сегодняшнем образовании складывается противоречивая ситуация, когда государство вроде бы заинтересовано в развитии ярких креативных детей, но система образования по инерции воспроизводит старые формы. Классно-урочная система, тесты, безликие учебники, большое количество детей в классе мало содействуют развитию разнообразных талантов, и поэтому одним из важнейших направлений реализации ФГОС второго поколения становится резкое расширение спектра образовательных результатов и продуктов: проекты, исследования, социальные практики, интерактивные игры, коллективные творческие дела.

Итак, современное образовательное пространство школы — это многовекторная и вариативная система, структура которой постоянно усложняется. В ходе выстраивания образовательного пространства школы необходимо дифференцировать и в то же время интегрировать процессы воспитания, обучения, развития и социализации. Любой урок или мероприятие — это единство и различие процессов обучения, воспитания, развития и социализации. От участников образовательного процесса зависит, составят ли они единый и целостный процесс полноценного образования человека или будут протекать сами по себе, спонтанно, в отрыве друг от друга. □

Социализация (роли)	Обучение (знания)	Развитие (новообразования)	Воспитание (качества)
адаптироваться приспособиться настроиться встроиться вписаться влииться найти своё место дисциплина обязанности понуждение правило образец	понять познать изучить выучить определить исследовать постигнуть освоить осмыслить просветить запомнить вызубрить алгоритмы	выявление раскрытие приращение взрастить одарённость самобытность потенциал гены задатки способности индивидуальная траектория	питание преобразование выработка обретение формирование преодоление восхождение совершенствование возделывание соблюдение традиций ценности идеалы

## Литература

1. *Клепиков В.Н.* Воспитывающее образование: аксиологическая модель / В.Н. Клепиков // Школьные технологии. — 2020. — № 2. — С. 45–50.
2. *Лермонтов М.Ю.* Сочинения в двух томах. Т. 2. / М.Ю. Лермонтов. — М.: Правда, 1988. — 720 с.
3. *Сковорода Г.* Сочинения в двух томах. Т. 2 / Г. Сковорода. — М.: Мысль, 1973. — 656 с.
4. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические произведения: 2 т. Т. 1 / К.Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 1974. — Т. 1. — 638 с.
5. *Франк С.Л.* Духовные основы общества / С.Л. Франк. — М.: Республика, 1992. — 512 с.
6. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории / К.С. Ясперс. — М.: Республика, 1994. — 528 с.

## Literatura

1. *Klepikov V.N.* Vospityvayushcheye obrazovaniye: aksiologicheskaya model' / V.N. Klepikov // Shkol'nyye tekhnologii. — 2020. — № 2. — S. 45–50.
2. *Lermontov M.Yu.* Sochineniya v dvukh tomakh. T. 2. / M.Yu. Lermontov. — M.: Pravda, 1988. — 720 s.
3. *Skovoroda G.* Sochineniya v dvukh tomakh. T. 2 / G. Skovoroda. — M.: Mysl', 1973. — 656 s.
4. *Ushinskiy K.D.* Izbrannyye pedagogicheskiye proizvedeniya: 2 t. T. 1 / K.D. Ushinskiy. — M.: Pedagogika, 1974. — T. 1. — 638 s.
5. *Frank S.L.* Dukhovnyye osnovy obshchestva / S.L. Frank. — M.: Respublika, 1992. — 512 s.
6. *Yaspers K.* Smysl i naznacheniyе istorii / K.S. Yaspers. — M.: Respublika, 1994. — 528 s.