

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ образования

Евгений Борисович Куркин,
*ведущий научный сотрудник Федерального института
развития образования, кандидата педагогических наук*

Новый стандарт ввёл в ранг официального понятие личностных результатов в образовании и тем самым легализовал давно назревшую проблему многокомпонентности его современного содержания. Речь идёт о том, что во времена перемен, которые переживают планета и цивилизация, человек — субъект потенциальной активности — обладает такими возможностями по преобразованию сред, которые создают угрозу существования не только той или иной цивилизации, но и жизни на Земле. Поэтому решающее значение приобретают его личностные качества и прежде всего способность к взаимопониманию, взаимодействию, умение противостоять реальным угрозам человечеству и планете.

Индивид и современные проблемы образования

Личностное, индивидуальное в человеке — это то, что для современной науки он является представителем биологического вида. Развиваясь, он реализует наследственный генетический код: программу роста — развития. «В качестве индивидуальности человек выступает как субъект своего развития, деятельности, жизни в целом. Понятие индивидуальности фиксирует своеобразие человека, его непохожесть, его качественные отличия от других людей»¹.

Личность — тот же индивид, который в результате вхождения в общество приобрёл социальные

¹ Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе. 1986. — С. 56.

системные качества. Социальный опыт человечества, сохраняемый в культуре, — содержание его образования, а культура «является той окружающей и поддерживающей развитие человека средой, которая задаёт подрастающим поколениям образцы позитивного будущего»².

Действующий стандарт устанавливает требования к результатам учащихся: личностным, метапредметным и предметным. Личностные результаты и индивидуальные достижения подрастающих поколений — показатель того, как образование реализует свою социокультурную функцию. В то же время специалисты отмечают парадокс: эти результаты — «...одно из наиболее трудных и наименее прояснённых понятий,

² Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков. Гусельцева М.С. Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда, проект 14-1800598.

что затрудняет его практическое разворачивание в системе образования»³. Получается, что стандарт выдвигает «наименее прояснённые понятия» в качестве требований к массовой школе. В таком случае массовая школа или не занимается тем, что имеет ввиду стандарт под понятием «личностные результаты» или, что вероятнее, занимается, понимая «это» не так, как требуется.

С точки зрения стандартизации и измерения познание личностных результатов действительно затруднительно, так как личность — закрытая система, связанная с индивидуальностью человека, «которая является функциональным органом его самостроительства и самоосуществления, реализации уникального предназначения. Диалог между личностью и индивидуальностью — механизм развития человека»⁴.

Результаты взаимодействия личностного и индивидуального всегда уникальны и в этом смысле непознаваемы. Педагогическое воздействие и управление его процессами в условиях педагогических систем имеет свои особенности и требует особого профессионального мастерства и эффективных образовательных технологий.

Индивидуальное и групповое в формировании личности

Позитивная социализация «совершается посредством присвоения определённых культурных моделей (религиозных, философских, научных, этических, эстетических). Эти модели подобны «программам» или «схемам», которые создают шаблоны для протекания психических и социальных процессов»⁵. В то же время следует отметить, что проектирование содержания позитивной социализации — процесс более сложный, чем это предполагается в статье М.С. Гусельцевой.

³ Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

⁴ Гусельцева М.С. Образцы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков. — С. 11.

⁵ Гусельцева М.С. Там же. — С. 13.

Приведённые в качестве примера общеизвестные модели типа создания насыщенной культурной среды (заповедники) и культивирования пространства неопределённости и свободы (лаборатория жизни) не учитывают социальной составляющей образования как социокультурного процесса.

Мотивация не самовоспроизводится в условиях заповедника, не является результатом соприкосновения с моделями культуры. Двигатель мотиваций, стимул движения — развития индивида, его позитивной социализации, ориентированной на образцы достойного будущего, содержащегося в моделях культуры, активного их присвоения — рождается на первых этапах раннего детства в социальном окружении ребёнка. Действие социальной среды, круга общения, сообщества — это заложенное в кодах индивида стремление соответствовать его установкам, соотносить свои действия с окружением, сотрудничать с ним, подражать моделям его поведения, образу жизни, образцам культуры. При этом качество социализации, личностные результаты во многом зависят гораздо больше от индивида и его природных способностей, чем от усилий окружения.

Порой родители удивляются капризам и несговорчивостью малыша, каким-то его особенностям, которые не свойственны им самим. Поэтому формирование тех качеств, которые сообщество хотело бы видеть в наследниках, порою наталкивается на активное сопротивление воспитуемых. Природа индивида первична, и социализация непростой процесс. Поэтому, чтобы получить в этих условиях позитивный результат, необходимы определённые знания природы ребёнка, возможностей и настойчивости окружения.

«Школа занимается теми элементами культуры, которые выпадают

из структуры повседневной жизни, но существуют преимущественно в виде специализированной информации, выраженной в символах»⁶. Поэтому в условиях «старой» школы, где репродуктивное заучивание этой информации, являющееся делом глубоко индивидуальным как по способам организации, так и по результатам учебной деятельности, составляет суть образования. «Знаниевая» школа отрывает ребёнка от социальных форм жизни, внедряя индивидуализм. Попадая в школьный класс, ребёнок теряет остатки социальной опоры. У человека, как социального существа, постепенно формируется иллюзия возможности жить в одиночку, что зачастую приводит, как утверждает Дьюи, к «определённой форме помешательства». Примерно такой эффект может быть у «заповедника», оторванного от социальной сущности и форм образования. Индивид приходит в школу, которая ни с какой стороны не соответствует его природным, генетическим программам, привычное окружение отсутствует, полученный в условиях сообщества опыт не востребован. В результате — шок и неприятие школьной действительности, которое «специалисты» наивно объясняют отсутствием дошкольной подготовки.

Личностные результаты — факторы влияния и процессы

Личностные результаты образования — это в наибольшей степени результат самотворения, когда индивид сам творит свою личность; не только и не столько культура, сколько человек под влиянием социального окружения, творящий себя, становится содержанием собственного образования.

Предметные и метапредметные результаты достигаются как усвоение определённого

⁶ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 14.

социального опыта, педагогическая практика использует для этого преимущественно текстовые материалы и технологии. Личностные результаты достигаются как результат опосредованного влияния на личность при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречающимися движениями её внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Специалисты сегодня справедливо отмечают, что образование имеет дело с особой организацией научного знания, которое обретает форму «образовательного знания» (рождённого в процессе образовательной деятельности) и знания образующего, рождающего образ мира (картину мира), а также понимания своего места в нём (мировоззрения). Образовательное знание (живое) позволяет понимать его как процесс познания, (открытия незнаемого и соединения его со значением, оформленным в понятие) лично окрашенный исканием смысла и образующим основу целостного видения мира.

Безусловно, при таком подходе предметные и метапредметные результаты — факторы, влияющие на формирование личностных результатов. Но вся совокупность факторов их влияния и формирования гораздо богаче, чем фактически используемые, традиционные для современной школы. Это потребует той трансформации школы, о которой уже давно идёт речь в научной литературе и публицистике. Удовлетворяя потребности новых для неё направлений деятельности, связанных с новациями стандарта, школа становится вмещающим рядом образовательных процессов, организация и управление которыми, не в пример другим, — сложнейшая функция школьной среды.

В то же время примитивно организованная, она сегодня не вмещает и не обеспечивает те процессы, которые

необходимы для решения задач современного образования.

Каждый процесс — это движение к результату, а, следовательно, имеет собственные цели. Их достижение осуществляется определёнными методами с использованием характерных только для этого процесса учебных материалов, оборудования, форм организации. Чтобы процесс был эффективным и достигал намеченных результатов, необходима педагогическая технология управление процессом⁷. Если всего этого нет, то ни процесс, ни его результаты не будут достигнуты. Так было и так есть сейчас, в каждом случае совмещения процессов, когда считается, что одновременно, на одном и том же материале, одним и тем же методом реализуются два, а то и три процесса, например: обучения, воспитания и одновременного развития способностей. Поэтому введение понятия личностных результатов наряду с универсальными учебными действиями и другими инновациями нового стандарта могут пополнить список нереализованных возможностей.

К сожалению, дело стандарта в том виде, в каком он принят сегодня, именно введение понятия, его официальное признание — уже определённый результат. Но любой результат и само понятие результата подразумевают исследования, измерения и определённое реагирование.

В том виде, в каком сегодня делаются попытки объективно контролировать предметные результаты в рамках ЕГЭ, где всё построено на недоверии как к учителям, администрации школ, так и к учащимся, исследование личностных результатов недопустимо⁸. В то же время другие формы не принимаются ни управляющими структурами, ни экспертным сообществом. «Смысл измерять появится тогда, когда есть ясные цели», — отмечает Д.В. Ушаков в цитируемой нами статье как представитель экспертного сообщества.

⁷ Куркин Е.Б. Процессы и среды — ресурсы образования // Образовательная политика — 2012. — № 4. — С. 39–45.

⁸ Куркин Е.Б. Можно ли строить школу на недоверии? // Народное образование. — 2013. — № 4.

Менталитет

Как отмечает далее Д.В. Ушаков: «Через введение понятия личностных результатов образования выстраивается связь между школьным образованием и формированием менталитета населения как условием конкурентоспособности общества и экономики в современном мире»⁹.

Личностные результаты и менталитет населения — это уже область социальная, общественная. Как справедливо отмечает Д.В. Ушаков, тут «...необходимо объединить понятия и модели относящиеся к уровням исследования, как человека, так и общества»¹⁰. А для этого прежде всего необходимо понять: о каком менталитете идёт речь? Какой-то, в принципе, существует, но ведь нужен особый, «как условие конкурентоспособности общества и экономики в современном мире». Современный мир — это два определяющих, весьма болезненных и даже опасных процесса: становление общемировой цивилизации и надвигающаяся экологическая катастрофа.

Как утверждают специалисты МГУ (С.М. Мягков, А.Л. Шныпарков, К.С. Лосев, О.А. Барсук и другие), современная мировая экономика — это цивилизационный тупик. Всё, что она производит, в конечном итоге превращается в отходы. Прогресс такой экономики, её устойчивое развитие приближает экологическую катастрофу. Поэтому наши надежды на то, что «обществу относительно ясны цели, касающиеся экономики и социальной сферы»¹¹, — призрачны.

⁹ Там же. — С. 24.

¹⁰ Там же. — С. 24.

¹¹ Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 23.

Менталитет формируется на протяжении столетий и является результатом воздействия многих факторов как социального, так и природного характера. Кроме того следует учитывать, что становление мировой цивилизации, глобализация социальных процессов разрушают те коллективные представления, которые связаны с территориальными особенностями, составлявшими базовые ценности и основу менталитета.

Мы живём в странном, зыбком мире — в мире перехода от ценностей прежней цивилизации, сохраняющихся в консервативном сознании, к общечеловеческим приоритетам, на полпути от национального и даже националистического менталитета к интернациональному единству и взаимопониманию. Время перемен тем и отличается, что нет определённости в самых глобальных, самых существенных проблемах развития общества. «Если нет ясности того, какая личность способна двигать общество вперёд, то нет и чёткого осознания целей в области личных результатов образования, не получится целенаправленной политики»¹². Можно согласиться с тем, что на определённом этапе именно личность двигала общество вперёд, но это время безвозвратно ушло. Поэтому задача в корне меняется: до нашего времени носителями прогрессивных тенденций были немногие, но этого было достаточно, чтобы эти тенденции поддержать. Когда в глобальные процессы включаются миллионы и миллиарды, которым не хватает ни понимания, ни образования, ни человечности, ни умения жить во всемирном человеческом общежитии — в нём становится тесно. И опасно.

Старая проблема о роли личности, которая двигает общество к известным только ей целям, теряет свою злободневность. В новых условиях речь может идти только

о качественном массовом образовании, результатом которого будет понимание каждым того, что предстоит человечеству, и собственной роли каждого во всех процессах в территории, где человек живёт, в стране и мире в целом. Сегодня вопросы образования и развития человека должны стоять на первом месте — это он, человек, не готов стать гражданином мира, способным переступить через свой национальный менталитет и признать первичность общечеловеческих, цивилизационных ценностей во имя сохранения планеты и человечества.

Но очевидно и другое: всё, что связано с территориальными особенностями социокультурных сред, в том числе и касающимися обсуждаемого нами менталитета, в условиях мировой цивилизации должно сохраняться не только как музейная ценность или «заповедник» в условиях признания общечеловеческих ценностей и приоритетов. В этих условиях бережное отношение ко всему, что связано с особенностями той или иной общности или народа, имеет определённый смысл и значение уже потому, что под натиском глобализма некоторые особенности разрушаются, а другие сохраняют свою ценность, потому что мировая цивилизация развивается за счёт подпитки от территорий, их соперничества и конкуренции, особенности территорий становятся общецивилизационным достоянием, двигая цивилизацию к целям прогрессивного развития. Преобладание евро-американской модели в условиях неравномерности развития стран и регионов — явление временное, никто не может гарантировать, какие черты будут у цивилизации завтра.

Устойчивое развитие и реальный прогресс определяют ту систему экономических, социальных и экологических преимуществ той или иной модели, которая станет в конечном счёте мировой.

¹² Ушаков Д.В. Личностные результаты образования и достижения общества // Образовательная политика. — № 3. — 2014. — С. 24.

Это будет модель, способная вывести человечество из тупика, в котором развитие означает гибель. Поэтому менталитет народа — его национальное достояние. Как всякая открытая система, он саморазвивается, совершенствуется. Вмешательство в этот процесс допустимо в той мере, которая гарантирует, что это не изменит сущностных сторон системы. Мы имеем опыт почти столетнего тотального эксперимента над общественным сознанием, который включал в том числе и смену ментальности новой общности под названием «советский народ».

Скажем так: наше беспокойство по поводу российского менталитета быстрее всего и вызвано результатами этого эксперимента. Некоторые последствия эксперимента можно назвать патологическими, поэтому необходимы соответствующая диагностика и меры по восстановлению определённых отклонений. И школа — единственный институт общества и государства, способный эту задачу решить, но при условии её существенной трансформации.

Интересы личности в образовании и целеполагание

С точки зрения современной философии образования, его содержание — это некое пространство, где разворачивается образовательная деятельность человека. По сути своей и по факту это самодеятельность, которая позволяет человеку выбирать из предложенного избыточного количества социального опыта человечества то, что он принимает, считает сущностным, что его интересует, наконец. Если мы с этим согласимся, то трансформация будет связана прежде всего с необходимостью изменить целеполагание, от чего в значительной мере зависят результаты, в первую очередь, личностные.

В централизованных системах цели задаются сверху и отражают позицию органов центрального управления образованием, которых интересует конечный результат, выраженный в конкретных показателях. Но, как мы уже определились, далеко не все результаты можно выразить именно в конкретных показателях. Сегодня нацеленность

на конечный и конкретный результат становится ещё более жёсткой, а сам результат окончательно сведён к набору КИМов.

Навязывание неадекватных внешних целей, реализация которых ограничена определённым учебным временем, на самом деле беда образования. Учителя получают такие цели в виде инструкций, программ, учебных планов, методических указаний, стандартов, ЕГЭ и т.д.

Внешняя цель, навязываемая педагогической системе, никак не связана с тем, что происходит здесь и теперь, она оторвана от средств, при помощи которых должна достигаться. «Такая цель не освобождает и не направляет деятельность, а устанавливает ей пределы»¹³.

Педагогическая цель должна опираться на внутренние резервы и потребности конкретного ученика, определять способ взаимодействия с учащимися и среду, необходимую для реализации их способностей и возможностей. Постановка цели должна вытекать из существующих условий, учитывать ресурсы и трудности складывающейся ситуации. Чтобы соответствовать изменяющимся обстоятельствам, цель должна быть гибкой. Поэтому она не может быть навязанной со стороны, ибо чужая и чуждая цель всегда жёсткая.

Правильная цель учитывает реальный опыт учеников, при этом предварительный план действий непрерывно модифицируется в соответствии с меняющимися условиями. Поэтому цель экспериментальна, в чём-то вероятностна, постоянно уточняется по мере её проверки в действии. Если цель вырастает из самой деятельности, как план управления ею, то она становится

¹³ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 105.

одновременно и целью, и средством. «Любое средство временно служит целью, пока мы не достигнем её», — утверждает Дж. Дьюи¹⁴.

Изменения в целеполагании многое меняют в образовании. Цель, принятая каждым учащимся как собственная, меняет суть самой деятельности, она становится самодеятельностью и поэтому должна стать для ученика привлекательной, мотивированной. Но бывает и так: человека не интересует или мало интересует то, что предлагают ему в рамках образовательного пространства. Мы отмечали, что только в лучшем случае 10% учебных материалов достигают цели и становятся личностным опытом человека. А по старой статистике 40% закончивших основную школу вообще не усваивают программ общего образования.

Проблема здесь в противоречии между интересами государства и личности, заинтересованной в том, чтобы единое пространство образования сохраняло общегосударственные масштабы, поддерживаемые стандартами, едиными экзаменами и возможностями и желаниями личности иметь собственные интересы в этом пространстве.

Совершенствование содержания образования должно привести к определённом балансу интересов, позволяющему учитывать необходимость сохранять единые требования к образованию в масштабах региона и государства и в какой-то мере сделать его всё-таки личностным. Дать растущему человеку возможность приобрести тот опыт, в котором он заинтересован или понимает необходимость и ценность его приобретения.

В условиях реального учебного процесса интересы личности должны обеспечивать-

¹⁴ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М, 2000. — С. 89.

ся учебным временем, необходимым каждому учащемуся для реализации личностных целей образования вне зависимости от его индивидуальных особенностей. Это достижение понимания и взаимопонимания в рамках индивидуального для группы времени, определяемого успешностью каждого школьника. Овладение умениями и универсальными действиями в зависимости от возможностей каждого ученика вне зависимости от количества учебного времени. Возможность постановки следующей цели зависит от реализации предыдущей каждым учащимся. Непрерывная цепочка целей непрерывного образования, успешность которого зависит от каждого звена в непрерывной цепи. Такое целеполагание реализуется в условиях групповой дифференциации класса — трансформера и одновозрастного организационного комплекса — параллели классов, взаимодействующих в образовательных и воспитательных процессах.

Внешние цели и внешняя оценка играют особую роль в стимулировании и подкреплении успешной учёбы. Зарубежный опыт и наши эксперименты подтвердили особую ценность и значение внешней оценки, организованной и воспринимаемой как оценка взрослого сообщества то ли в виде отчётного концерта, или публичной защиты учебных проектов, театрализованных представлений для родителей, соседей, родственников.

Внешние цели в этом случае определяются социальным сообществом и могут совпадать с официальными требованиями программных материалов.

Групповая организация и социальное управление

Эффективность любой деятельности, в том числе педагогической, зависит от качества управления ею. В образо-

вании управление играет роль стимула, а любой стимул направляет деятельность к определённой цели. Социальная среда сама по себе формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у детей путём их вовлечения в разнообразную деятельность. Именно организация такой деятельности позволяет использовать более эффективные способы управления, такие как подражание, игра, потребность в совместном деле.

В условиях дефицита мотивирующих и стимулирующих влияний социума важно использовать природное стремление детей к групповой организации и превратить школьный класс в первичную педагогическую систему, состоящую из различных групп учащихся, взаимодействующих в условиях учебных и воспитательных процессов. Согласно исследованиям, проведённым под руководством академика А. Петровского, такая среда взаимодействующих групп опосредует межличностные отношения, а учебная группа формирует модели поведения.

Основатель философии образования Дж. Дьюи утверждает: «Когда человека захватит эмоциональная атмосфера группы, он сможет принять и конкретные цели, к которым она стремится, и средства, используемые для достижения успеха. Иными словами, его убеждения и идеи примут общую для группы форму. Он также приобретёт в общем тот же запас знаний, поскольку именно они составляют основу его привычных занятий»¹⁵.

В этом с Дьюи соглашается известный психолог Т.А. Матис: по её мнению, в детском и подростковом возрасте деятельность в группе приобретает основной смысл и содержание. Экспериментально «...подтвердился факт предрасположенности подростков к совместной деятельности. Для этого возраста, видимо, характерно стремление устанавливать взаимодействие во всех видах деятельности, с которыми школьники сталкиваются: общении, общественно полезном труде и т.д.»¹⁶.

¹⁵ Дьюи Дж. Демократия и образование. — М., 2000. — С. 19.

Общение и деятельность в составе групп побуждают мышление, создают необходимые условия учения — развития ребёнка. В процессе деятельности и сопутствующего общения формируются определённые его качества, накапливаются социальный и образовательный опыт, являющиеся истинным содержанием образования. Становится очевидным, что для организации эффективного управления образованием необходимо создавать ситуации, природа которых формирует привычку понимания в процессе совместной деятельности. В ходе такой деятельности поведение личности преобразуется, индивидуально-типическое становится социально-психологическим. Академик А.В. Петровский пишет: «Отношение индивида к другому индивиду опосредствуется объектом деятельности, деятельностным содержанием. В свою очередь, то, что на поведенческом уровне выглядит как прямой акт предметной деятельности индивида, на самом деле является актом опосредования, причём опосредствующим звеном для личности является уже не объект деятельности, не её смысл, а личность другого человека как соучастника деятельности, выступающая как бы преломляющим устройством, через которое он может лучше воспринять, понять, почувствовать объект деятельности. Субъект-объектная связь оборачивается субъект — субъект-объектным отношением»¹⁷.

Конкурентность в школе

Наши представления о конкурентоспособности личности основываются на устаревших представлениях о том, что считать прогрессивным в её деятельности? На что должна быть направлена её активность? Какими

¹⁶ Матис Т.А. Формирование интереса к учению у школьников. — М., 1986. — С. 83.

должны быть конкурентные качества человека и общества в условиях непрояснённых представлений о прогрессе?

Чтобы не строить деятельность на предположениях и прогнозах, необходимо, на наш взгляд, определить те направления в формировании качеств личности, которые необходимы ей и обществу при любых условиях и вариантах неопределённости в будущем. Это, например, конкретные качества личности, не характерные для нашего менталитета, или качества, связанные с активностью человека. Современный малорегулируемый прогресс — опасная концентрация неиспользуемых, разнонаправленных активностей. В любом случае конкурентная способность связана с активностью. Активность — качество на века. Всё зависит от направленности, позитивной социализации, то есть от направленности личности.

Вектор направления активности личности определяется её убеждениями, традициями окружения, духовной культурой и так далее, то есть тем, что мы называем личностными результатами. Активность личности — её деятельностная характеристика, которая проявляется и изменяется в условиях взаимодействия.

Личность, управляющая своей активностью, отличается прежде всего умением определять цели деятельности и достигать результатов в ней. Как мы уже отмечали, эта простая истина нереализуема в условиях современной школы.

Активность проявляется и развивается в условиях группы и групповой организации учебной деятельности. Взаимодействие групп создаёт среду, насыщенную побуждающими мотивацию факторами, если эта среда порождает конкурентность. Конкурентность — это отношения

¹⁷ Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. — М., 1982. — С. 48.

и взаимодействие, характеризующиеся соперничеством.

В условиях конкурентной среды формируется конкурентоспособность личности — способность превзойти конкурентов в заданных условиях. Конкурентоспособная личность имеет давно определённые параметры. Формирование качеств конкурентоспособности возможно только в условиях реального соперничества и сотрудничества в групповой деятельности.

Наш практический опыт свидетельствует о том, что любое соперничество в условиях существующей предметной системы приводит к очковитательству со стороны учителей. Сама система глубоко индивидуалистична по своим результатам, поэтому соревнование групп в полной мере в этих условиях невозможно. Групповая ответственность смягчает отрицательный результат и поражение, создаёт условия для эффективной рефлексии неудачи.

Для формирования насыщенной побуждающими факторами среды необходима другая упорядоченность, больше свободы, чем в условиях предметной системы. Поэтому наши опыты были связаны с пространством на границе уроков и внеурочной деятельности, что позволяет делать метод проектов.

Проекты в условиях соперничества групп и итогового соревнования при защите проектов — это как раз то, что позволяет использовать технологию формирования необходимых личностных качеств.

Двигатель мотиваций в условиях проектной деятельности — сотрудничество и соперничество в условиях игрового соревнования групп, выполняющих образовательные проекты, в условиях пространства неопределённости и свободы. Игра срабатывает как стартер, определяет мотивацию в тех условиях, когда

нет общественных и духовных потребностей, формирование и развитие которых облегчается и усиливается, если удовлетворение их приносит радость, или деятельность по насыщению потребностей даёт результат; а также, если не утомляет однообразием. Тогда создаётся положительное эмоциональное отношение личности к этой деятельности, усиливается потребность в ней, и постепенно она становится привычной и необходимой¹⁸.

Мы привели примеры того, каким образом можно выстроить процессы, связанные с опосредованным воздействием на личность с целью формирования тех или иных качеств, влияющих на её конкурентную способность и менталитет в условиях неопределённости целей, связанных с изменением показателей прогресса во времена перемен. Школьная среда в этой ситуации — среда

¹⁸ Куркин Е.Б. Сотрудничество и соперничество. — М., «Учительская газета», 1987. — С. 18; Куркин Е.Б., Куркина Т.М. Школьное шоу — рейтинг успешности. — М, 2009. — 204 с.

общения и взаимодействия, групповой организации, характерной для детей и подростков, которая и создаёт социальные ситуации, рождающие социальные же стимулы образования. Только социальные формирования и соответствующая модернизация педагогических технологий могут создать насыщенную мотивационными факторами среду, способную обеспечить позитивную социализацию детей.

Осуществление дифференциации с учётом индивидуальных особенностей каждого школьника должно осуществляться в микроформированиях учащихся, обеспечивающих внутригрупповое и межгрупповое общение и деятельность в составе групп.

Движение групп в социокультурном пространстве школы и класса обеспечивается стимулами социального управления в процессе реализации учебных и воспитательных проектов.