

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПОСТАНОВКЕ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ: ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ

Ю.С. Тюнников, М.А. Мазниченко

Изучению сущности и механизмов постановки целей образования, определению образовательных идеалов в педагогике уделяется незаслуженно мало внимания. Среди педагогических исследований практически нет фундаментальных работ, посвящённых поиску оснований, разработке теорий и подходов, механизмов и технологий научно обоснованной формулировки идеалов и целей образования. Подавляющее большинство имеющихся работ критикуют существующие формулировки целей образования и предлагают другие, более правильные с позиций авторов. При этом, как правило, отсутствует обоснование, почему именно предлагаемые цели должны быть приняты педагогической теорией и реализовываться в образовательной практике. В этой связи в педагогической науке имеется пласт работ, посвящённых мифологии педагогических целей, которые условно можно определить как научно-публицистические.

Так, Д.А. Белухин раскрывает *мифологичность советского понимания цели как воспитания всесторонне развитой гармоничной личности* (хорошая успеваемость по всем учебным предметам, изучаемым на основе материалистического мировоззрения (всесторонняя развитость) и чередование умственного труда с физическим (гармоничность)). «То, что подразумевалось под всесторонне развитой гармоничной личностью в эпоху «развитого социализма» и то, что по инерции и неправильно понимают те, кто эту личность воспитывает, – это всё миф, опасное и вредоносное заблуждение», – заключает

автор⁵³. По мнению исследователя, цель всестороннего гармоничного развития личности в современных условиях должна быть переосмыслена как воспитание личности, которая «именно в силу своей всесторонности и гармоничности умеет мыслить, чувствовать, переживать и сопереживать, помнить важное и необходимое, использовать волю для достижения поставленных задач, разделять добро и зло и обладает той высокой духовностью, которую испокон века приписывают россиянам»⁵⁴.

С.Д. Поляков указывает на *мифологический характер педагогических целей, связанных с формированием определенных черт личности*. По мнению исследователя, в массовом порядке такие цели недостижимы и, следовательно, мифологичны. Автор отмечает: «Большинство школ в качестве целей воспитания провозглашает (точнее, записывает) формирование каких-нибудь черт личности, а то и каких-то глобальных качеств вроде всесторонне развитой или духовной личности. Это всё мифы. Любой психолог или начитанный педагог знает – черты характера, черты личности закладываются отнюдь не в школьном возрасте. Школа может не формировать, а поддерживать, развивать то, что уже есть в личности»⁵⁵. По мнению С.Д. Полякова, цели реалистического воспитания – это представление о достижимом в условиях данной школы. Достижимое означает, что существуют критерии достижения, соответствующие аналитико-диагностические процедуры. Автор описывает целостную практико-ориентированную концепцию организации школьного воспитания на основе ресурсного подхода, позволяющую ставить реалистические, достижимые цели воспитания и избавляться от педагогических мифов.

⁵³ Белухин Д.А. Мифы и легенды педагогики. Рефлексия основ педагогической деятельности. М.: Моск. психолого-социальн. ин-т, 2008. С. 104.

⁵⁴ Там же.

⁵⁵ Поляков С.Д. В поисках реалистического воспитания. М.: Педагогический поиск, 2004. С. 20-21.

По мнению В.Н. Судакова, мифологичность целей воспитания заключается в «свободе» от принципа конкретности и от материалистического подхода к реальной воспитательной ситуации⁵⁶. В качестве примера мифологичной цели автор приводит цель приучения человека к правилам и нормам поведения, соответствующих требованиям определённой социальной среды и социальной роли. По мнению исследователя, такое понимание цели воспитания ведёт к формированию манкуртов, зомби, у которых отсутствуют какие-либо личностные качества, кроме послушания: «сублимированный человек, лишенный своего «Я», внутреннего мира, теряет потребность жить и способность к жизни... Эффективность метода оборачивается крахом результата»⁵⁷. В качестве одной из сквозных мифологем, обнаруживающихся в воспитательных системах прошлого и настоящего, В.Н. Судаков называет «синдром Демиурга» – мифологему о том, что человека можно целенаправленно сформировать, выпестовать в соответствии с определённым идеалом или хотением воспитателя. Если это не удаётся сделать, порочной объявляется не сама идея мифологемы, а способ воспитания или недостаточная настойчивость в достижении цели⁵⁸. Исследователь считает, что цели воспитания могут быть признаны реалистическими, если соответствуют следующим обстоятельствам:

- социальной среде, её основным экономическим, политическим и прочим параметрам и человекотворческой направленности;

- уровню знаний о законах развития личности, формирующейся в данной социальной среде;

- уровню знаний и владению собственно законами воспитания;

⁵⁶ Судаков В.Н. Мифология воспитания. Свердловск: Изд-во Уральск. ун-та, 1991. 110 с.

⁵⁷ Там же. С. 62.

⁵⁸ Там же. С. 4-5.

– наличию достаточного количества воспитателей, способных реализовать поставленные цели⁵⁹.

Н. Вересов, А. Мельников на основе проведенного анкетирования учителей и метода «рефлексии над основанием» выявляют мифологический характер таких целей современного образования, как «подготовить молодое поколение к жизни в обществе», «дать знания об окружающем мире», «формирование личности, всесторонне и гармонично развитой»⁶⁰. Задаваясь вопросом, что можно противопоставить мифологизированным целям воспитания, исследователи обращаются к феномену культуры и заключают, что реалистические цели образования должны быть производными от целей культуры. В качестве принципов, отражающих их постановку, авторы выделяют ценность детства, создание пространства личностного роста и принцип культурного развития⁶¹.

Н.Э. Гусинский, Ю.И. Турчанинова доказывают мифологичность цели «помочь ребенку найти свое призвание в жизни»⁶². Авторы отмечают, что «школа должна помочь человеку не обрести призвание, а найти область деятельности, в которой он смог бы себя проявить»⁶³.

Как видно из перечисленных работ, представления о целях образования – наиболее мифологизируемый элемент в системе профессиональных представлений педагога. Механизмами их мифологизации выступают смешение понятий цели и идеала, игнорирование при постановке целей конкретных условий образовательной практики, постановка целей образования вне связи с идеалами и ценностями современной культуры, игнорирование

⁵⁹ Там же, с. 59.

⁶⁰ Вересов Н., Мельников А. Образование и культура: нереальные цели и реальные ценности // В перспективе культурологии. Повседневность. Язык. Общество / Под ред. О.К. Румянцева. М.: Академ. проект, 2005.

⁶¹ Там же.

⁶² Гусинский Н.Э., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования: Уч. пособие. М.: Логос, 2003. 248 с.

⁶³ Там же. С. 234.

при постановке целей закономерностей развития личности, неверное или нечёткое понимание понятий, содержащихся в формулировке цели, одностороннее понимание сущности целей образования, игнорирование их диалектичности.

В связи с вступлением России в Болонский процесс появились работы, исследующие специфику постановки целей образования в контексте компетентного подхода. Так, в работе Т.А. Силич обосновывается, что теоретические по сути и энциклопедические по широте знания в свете компетентного подхода превращаются из цели в средство образования, а основной целью образования выступает формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся⁶⁴. В структуре такой цели автор выделяет набор ключевых компетенций, которые позволяют успешно социализироваться, и личностных качеств, таких как инициативность, готовность к сотрудничеству, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию⁶⁵.

Недостаточное понимание значимости научного изучения целей и идеалов образования в педагогической теории находит соответствующий отклик в образовательной практике и в профессиональной подготовке педагогов. Так, практически ни в одном учебнике педагогики нет отдельной главы, посвященной целям образования. Разделы про принципы, методы, содержание, формы воспитания есть, а про идеалы, ценности, цели и задачи – нет. На педагогических советах, заседаниях методических объединений учителей, семинарах и курсах повышения

⁶⁴ Силич Т.А. О формулировке цели образования в рамках компетентного подхода // Труды современной гуманитарной академии. 2010. № 7. С. 70-77.

⁶⁵ Там же.

квалификации основное внимание сосредотачивается на педагогических средствах (формах, методах, технологиях), в то время как цели остаются размыты и неясны. Многие учителя имеют «расплывчатое» представление о целях образования, не оценивают возможность их достижения в конкретных условиях (уровень подготовки и индивидуальные особенности обучающихся, материальные, кадровые, информационные ресурсы, влияние социума, в т.ч. СМИ и др.).

В то же время именно цель является системообразующим компонентом любой педагогической системы. Понятно, что, не имея чёткого представления о цели, педагог не сможет осуществлять отбор и применять какие бы то ни было, даже самые лучшие и эффективные средства. В этой связи тема настоящего сборника чрезвычайно актуальна и необходима как педагогической науке, так и образовательной практике.

В частности, требуют научно обоснованных ответов следующие вопросы (помимо ключевых, уже поставленных в статье А.А. Остапенко):

– Необходима ли единая для всех педагогов формулировка цели образования?

– Если да, то что должно выступать ориентиром для постановки такой цели: мегатенденции развития общества в целом, конкретная ситуация в стране, социальные потребности государства, ценности культуры (науки, образования, религии и т.д.), запросы обучающихся?

– Должны ли цели образования быть полностью достижимы или это должны быть некие ориентиры?

– Нужно ли и возможно ли диагностировать степень достижения целей образования? Если да, то какими средствами?

– Как меняется понимание целей образования, декларируемых в научно-педагогических, методических работах, образовательных стандартах, в деятельности кон-

кретного педагога-практика? Возникают ли искажения? Какие? Каковы их причины? Как их избежать?

– Возможно ли обеспечить единое понимание педагогами-практиками смысла декларируемых педагогической наукой и образовательной политикой целей образования?

– Следует ли разделять образовательные цели и идеалы?

– Нужно ли педагогам добиваться осознания и принятия целей образования каждым обучающимся?

– Что делать педагогу, если он видит, что общество, социальная ситуация изменились, а декларируемые цели образования – нет?

– Что делать учителю в случае неприятия им лично декларируемых государством целей образования? Лицемерить? Уйти из профессии?

– Как известно, общая цель образования («социальный заказ») в деятельности педагога конкретизируется на более частные тактические цели, которые часто вступают в противоречие друг с другом (например, такая ситуация: «Первоклассники играли несъеденной булочкой в футбол. Учитель провёл беседу о бережном отношении к хлебу, необходимости ценить труд других людей. На следующий день один мальчик рассказал, что его папа выбросил в мусор черствую буханку хлеба». Какая цель важнее в такой ситуации: воспитание уважительного отношения к труду других людей или любви и уважения к родителям?). Как в таких ситуациях осуществлять выбор приоритетных целей образования? На какие ценности ориентироваться в выборе?

Кроме того, проведённый анализ педагогической теории и образовательной практики показал наличие в педагогической теории и образовательной практике неразрешенных *противоречий*:

– между идеалистичностью и недостижимостью как существенными характеристиками образовательной цели⁶⁶ и декларированием в программных документах необходимости её абсолютного и полного достижения и точного измерения (диагностическая постановка целей);

– между абстрактностью формулировок целей образования в программных документах («социальный заказ») и необходимостью их конкретизации педагогом;

– между инвариантностью имеющихся формулировок целей образования (единые качества для всех граждан страны) и индивидуальностью каждой личности, которой для успешной самореализации в обществе могут потребоваться самые различные качества (одной – инициативность и творчество, другой – ответственность, трудолюбие и исполнительность);

– между производностью целей образования от его ценностей («Что такое педагогическая ценность? – Это Великая Русская Река, которая величаво течёт меж прекрасных лесистых берегов. – Что такое педагогические цели? – Педагогические цели – это бакены, что стоят по фарватеру реки и помогают теплоходам избежать мелей. Бакены без реки не имеют никакого смысла. Что их, на пригорке ставить, что ли? А река без бакенов даже красивее, она естественнее и органичнее»⁶⁷ и игнорированием этой производности как в педагогической теории, так и в образовательной практике;

– между подвижностью и динамичностью образовательной цели⁶⁸ и её инвариантностью (устойчивой формулировкой на длительный период) в научных трудах, программных документах сферы образования, образовательных стандартах);

⁶⁶ Белухин Д.А. Мифы и легенды педагогики. Рефлексия основ педагогической деятельности. М.: Моск. психолого-социальн. ин-т, 2008. С. 97.

⁶⁷ Прикот О.Г. Учитель и Модернизация, СПб: TVP ink, 2003. С. 14-15.

⁶⁸ Белухин Д.А. Цит. пр. С. 98.

– между одновременной объективностью и субъективностью целей образования⁶⁹ и абсолютизацией или объективности (цель как социальный заказ), или субъективности (отказ от единой для всех педагогов формулировки целей образования, характерный для педагогики постмодерна («антипедагогики⁷⁰»));

– между различным пониманием и личностными смыслами основных понятий принятой формулировки образовательных целей учеными, политиками (управленцами) в области образования и педагогами-практиками;

– между декларируемыми целями образования (социальный заказ) и целями педагогов-практиков, которые они реально ставят и достигают в отношении воспитанников;

– между формулировкой целей образования и их пониманием в различные исторические периоды;

– между целями образования, которые ставит педагог в отношении отдельного ученика и ученического коллектива (класса) (например, педагог постоянно хвалит одного и того же ученика за прекрасно написанные сочинения при всем классе, ставя цель усилить его учебную мотивацию, но при этом вызывает зависть и снижает самооценку у других учеников);

– между целями образования учителя и обучающихся.

Изложенные проблемы побудили нас предложить собственные ответы на несколько поставленных вопросов и новый подход к систематизации целей образования, позволяющий разрешить некоторые из указанных противоречий.

Итак, ключевые вопросы и ответы на них с позиций предлагаемого подхода:

⁶⁹ Там же.

⁷⁰ Огурцов А.П. Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек. 2001. № 3-4. С. 18-27.

1. *Должны ли цели образования быть полностью достижимы, конечны, конкретны или это должны быть некие ориентиры? Нужно ли и возможно ли диагностировать степень достижения целей образования? Следует ли разделять образовательные цели и идеалы?*

Анализ образовательной практики показывает, что целесообразно говорить не об одной цели образования, а о *многоуровневой системе ценностей, идеалов и целей*, одни из которых будут выступать в качестве ориентиров, идеалов и не будут полностью достижимы, их достижение не нужно диагностировать, а другие – в качестве проектов, которые должны быть полностью реализованы (достигнуты) и достижение которых можно оценить.

Проведённый анализ педагогической теории и практики показывает, что оптимальным для данной системы будет наличие четырех уровней:

– *ключевые ценности образования* – этот уровень определяет набор и иерархию ценностей, которые выступают ориентирами (основанием, «рекой» для установки «бакенов»-целей по О.Г. Прикоту⁷¹) для постановки целей всех других уровней. Этот уровень включает как инвариантные (общечеловеческие) ценности, поддержание которых необходимо для дальнейшего существования человеческого общества на любом этапе его развития и в любых условиях, так и вариативные ценности, актуальные для определенного общества (государства) на определенном этапе его развития.

– *цели-ориентиры* – так как образование человека – это прежде всего подготовка его к выполнению с пользой для общества и конкретной личности основных социальных ролей (функций), то цели-ориентиры описывают, к выполнению каких социальных ролей необходимо готовить личность в процессе её образования;

⁷¹ Прикот О.Г. Учитель и Модернизация. СПб: TVP ink, 2003. С. 14-15.

– *цели-идеалы* – описывают идеальную модель личности, успешно выполняющей социальные функции, к которой необходимо стремиться, но которая не может быть в полной мере реализована. Этот уровень целей должен восприниматься педагогами-практиками именно как идеал, а не то, что будет проверяться;

– *цели-проекты и самопроекты* – цели образования конкретной личности, сформулированные педагогом или самим обучающимся с учётом конкретных условий образования (индивидуальные особенности воспитанника, его ценности, мотивы, желания и потребности, ближайшее окружение, стиль семейного воспитания и др.).

Такой подход позволяет разрешить противоречия между производностью целей образования от его ценностей и игнорированием этой производности как в педагогической теории, так и в образовательной практике; между идеалистичностью и недостижимостью как существенными характеристиками образовательной цели и декларированием в программных документах необходимости её абсолютного и полного достижения и точного измерения (диагностическая постановка целей); между декларируемыми целями образования (социальный заказ) и целями педагогов-практиков, которые они реально ставят и достигают в отношении воспитанников.

2. Необходима ли единая для всех педагогов формулировка цели образования? Возможно ли обеспечить единое понимание педагогами-практиками смысла декларируемых педагогической наукой и образовательной политикой целей образования?

Предлагаемая многоуровневая система ценностей, целей и идеалов на каждом своем уровне должна включать как инвариантные, так и вариативные цели. *Инвариантные компоненты* – цели на долгую перспективу, сформулированные с учётом устойчивых мегатенденций развития общества и применимые к любой личности, вне

зависимости от её индивидуальных особенностей, и к любой образовательной системе. *Вариативные компоненты* – подвижные, динамичные цели, сформулированные с учётом меняющейся образовательной реальности, индивидуальных особенностей личности обучающегося и педагога, конкретных условий образования.

Сочетание в системе целей инвариантных и вариативных компонентов позволяет разрешить противоречия между абстрактностью формулировок целей образования в программных документах и необходимостью их конкретизации педагогом; между инвариантностью имеющих формулировок целей образования и индивидуальностью каждой личности, которой для успешной самореализации в обществе могут потребоваться самые различные качества; между подвижностью и динамичностью образовательной цели и её инвариантностью в научных трудах, программных документах сферы образования, образовательных стандартах.

3. *Что должно выступать «связующим звеном» (системообразующим компонентом) для всех уровней системы целей?*

В качестве системообразующего компонента в предлагаемой системе целей выступает *готовность к инновационной деятельности*, понимаемая нами как способность к генерированию новых способов решения возникающих проблем в ситуациях, когда имеющиеся (у личности или в обществе) способы «не срабатывают» или не эффективны. Готовность к инновационной деятельности не тождественна понятию «творческая личность», не сводится к творческим способностям и таким качествам, как креативность, инициативность, лидерство. Высоким уровнем креативности и лидерских способностей обладает небольшая доля граждан, и потребности государства в таких людях невелики. Гораздо более востребованы хорошие и ответственные исполнители, умеющие чётко

выполнять указания руководства. Но способность генерировать новые способы решения проблем необходима любому человеку, стремящемуся быть хорошим специалистом в своей области. Готовность к инновационной деятельности как инвариант цели образования должна присутствовать на каждом уровне системы целей и конкретизироваться с учетом специфики конкретного уровня.

4. Почему именно готовность к инновационной деятельности выбрана нами в качестве системообразующего компонента?

Главной задачей человеческого общества (как в целом, так и отдельного государства) является его совершенствование, развитие, недопущение деградации. Для этого необходимо находить и применять новые способы решения социальных проблем в условиях, когда имеющиеся «не срабатывают», неэффективны, не соответствуют изменившейся социальной ситуации. Т.е. инновационное развитие – стратегическая задача любого общества.

Успешность выполнения личностью любой социальной роли во многом зависит от уровня её готовности к инновационной деятельности – умения решать возникающие проблемы новыми способами, полезными как для развития общества, так и для развития личности.

5. Что должно выступать ориентиром для стратегирования идеалов и постановки целей образования в предлагаемой системе?

Проведённый анализ научной литературы показывает, что научно обоснованной теории таких оснований в педагогике нет, хотя отдельные предпосылки к её созданию имеются. Так, в работе О.В. Даутовой в качестве основания для стратегирования образовательного идеала предлагается использовать категорию «образованность»,

понимаемую автором как культура ответственности⁷². По мнению исследователя, образовательный идеал отражает представления общества о наиболее желательном типе личности, способном оптимально адаптироваться к системе социальных взаимодействий и в той или иной степени трансформировать их. В качестве такого идеала автор выдвигает человека целостного, выстраивающего самого себя, свою антропологию и свою образованность. Необходимым личностным качеством человека XXI века автор считает социальную ответственность: за свою жизнь и здоровье, за свою семью, за результаты любых видов своей деятельности и т.д.⁷³.

В большем объёме основания для стратегирования образовательного идеала представлены в философских работах:

– понимание предназначения человека в истории (Н.А. Бердяев) – в соответствии с этим основанием в качестве антропологического идеала предлагается «образ человека-творца, осуществляющего свое призвание в мире и реализующего данные ему от Бога дары во имя служения Богу; идеальный образ человека, целостный и нераздробленный»⁷⁴;

– философское учение о человеке и его месте в природе, истории и культуре (В.В. Розанов⁷⁵);

– модель соотношения человека и образования (М.Ю. Шор). По мнению исследователя, образовательный идеал должен интегрировать образ Человека и образ Культуры, знание с переживанием, интуицию с логикой,

⁷² Даутова О.Б. Идеал и цели образования: образованность как культура ответственности // Известия Российск. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 83. С. 39-44.

⁷³ Там же.

⁷⁴ Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989.

⁷⁵ Розанов В.В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1989.

схоластику с мистикой, с экзистенциально-эмоциональными пластами человеческой души⁷⁶.

– способ внутреннего самоусиления и самоопределения к благу на основе духовной свободы (И.А. Ильин) – в качестве цели образования, исходя из данного основания, постулируется способность владеть собой и вести себя, внутренняя способность жить и творить в сфере духовного опыта⁷⁷;

– механизмы освоения культуры в образования (М.К. Мамардашвили) – в качестве антропологического идеала выдвигается человек, способный думать своим умом и ориентироваться без внешних наставников и авторитетов, не «ходить на помочах»⁷⁸.

Мы считаем, что на каждом уровне предлагаемой системы должны быть свои основания для постановки и развёртывания целей образования.

На уровне *ключевых ценностей* в качестве такого основания выступают *социокультурные детерминации*, отражающие стратегические задачи и мегатенденции развития общества, такие как: инновационное развитие, совершенствование социальных отношений, сохранение нравственности, природного и культурного наследия, духовное здоровье, предоставление гражданам возможностей для самореализации в различных сферах.

Основанием для постановки *целей-ориентиров* выступают *основные социальные роли (функции) личности в обществе*, которые позволяют ей участвовать в жизни общества, совершенствовать его, реализовывать свой потенциал и самосовершенствоваться. В качестве таковых мы выделяем следующие:

⁷⁶ Шор Ю.М. Человек. Образование. Культура // Мир человека. 1994. №1. С. 10-15.

⁷⁷ Ильин И.А. Путь духовного обновления // Собр. соч. В 10 т. Т.1. М., 1993. С. 102-104.

⁷⁸ Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1999.

- социальные функции в семье (забота о родителях, отношения с братьями, сестрами, супругом, родственниками, воспитание детей);

- социальные функции в профессиональной деятельности (нахождение любимого дела, профессиональная подготовка и самообразование, самопроектирование и самореализация в профессии, профессиональная карьера);

- общение и социальное взаимодействие (с друзьями, коллегами, другими членами общества в различных ситуациях);

- самосовершенствование (физическое, психическое, духовное).

Основанием для проектирования *целей-идеалов* (идеальной модели личности) выступают *стратегемы конкретного общества и личности, связанные с реализацией социальных функций*:

- семья: заботливое и уважительное отношение к членам семьи, ответственный подход к выбору супруга, создание крепкой, дружной семьи, рождение и воспитание детей;

- профессиональная деятельность: выбор профессии, позволяющей заниматься любимым делом, максимально реализовывать свой потенциал, самосовершенствоваться и приносить при этом пользу людям, обществу;

- общение и социальное взаимодействие: соблюдение культурных норм и нравственных ценностей, самореализация и самосовершенствование в общении, способность решать социальные и личностные задачи посредством общения;

- самосовершенствование: достижение гармонии с собой, сохранение душевного равновесия, совершенствование своих нравственных, психических, практических качеств, достижение и сохранение психического, физического и духовного здоровья.

Основанием для постановки *целей-проектов и само-проектов* выступают *ключевые события* в реализации личностью основных социальных функций, связанные с перспективами её дальнейшего развития, самореализации, самоутверждения в обществе:

- семья:

- осознание себя как члена семьи (у меня есть мама и папа, бабушки и дедушки, родственники - семья) – дошкольный возраст;

- осознание сути и смысла родственных отношений (взаимная забота и любовь) – дошкольный возраст;

- осознание своей роли в семье, необходимости вносить свой вклад в семью, принятие на себя определенных обязанностей в семье (например, покупать продукты, выносить мусор, поливать цветы, выгуливать собаку и т.д.) – дошкольный и школьный возраст;

- самоутверждение себя как члена семьи (подростковый возраст);

- отделение от родителей;

- выбор супруга;

- создание собственной самостоятельной семьи, принятие на себя ответственности за эту новую семью;

- принятие решения о рождении детей;

- рождение первого ребенка;

- принятие решения о стратегии воспитания первого ребенка;

- рождение последующих детей;

- расставание с повзрослевшими детьми, переосмысление (обновление) отношений с детьми и супругом;

- рождение первых внуков;

- принятие решения о своем участии в воспитании внуков.

В отдельных случаях могут добавиться такие события, как распад семьи, развод с супругом, переосмысле-

ние отцом отношений с детьми, которые остаются жить с матерью и т.д.

- профессиональная деятельность:
 - осознание необходимости заниматься определенным делом, чтобы приносить пользу обществу, реализовывать свой потенциал и обеспечивать себя материально;
 - пробы себя в разных занятиях;
 - нахождение любимого дела, которое нравится, получается, которым хочется заниматься;
 - выбор профессии;
 - определение стратегии профессионального образования, включая выбор учебного заведения профессионального образования и образовательной программы;
 - выбор места работы, трудоустройство, идентификация в трудовом коллективе;
 - овладение новыми профессиональными функциями, карьерный рост;
 - при необходимости – смена профессии.
- общение и социальное взаимодействие:
 - осознание необходимости общения с людьми для достижения своих целей, реализации своих потребностей;
 - осознание сути и смысла дружеских отношений;
 - нахождение первого друга, осмысление своей роли во взаимоотношениях с ним;
 - приобретение друзей;
 - осознание себя как члена коллектива (в детском саду, школе и т.д.);
 - осознание сути и смысла различных видов общения и социального взаимодействия (дружеского, приятельского, делового, бытового и т.д.);
 - осознание себя как гражданина государства, как члена общества;
- самосовершенствование:

- осознание себя как личности;
- принятие себя как личности;
- принятие на себя ответственности за свою жизнь (именно Я, а не родители, Бог, начальник или государство ответственны за мою жизнь, здоровье, благополучие и т.д.);

- осознание самосовершенствования, саморазвития, самореализации как базовой жизненной потребности («Я могу стать лучше, и в этом одно из моих жизненных предназначений»);

- выбор определённой теории (вероучения, религии) как жизненного кодекса, как жизненной опоры;

- осознание смысла собственной жизни и определённых жизненных событий;

- переосмысление смысла жизни, нахождение новых смыслов жизни при невозможности реализовывать имеющиеся (например, выход на пенсию, потеря супруга, детей и т.д.).

6. Как на каждом из уровней проявляется готовность к инновационной деятельности как инвариантное качество личности и системообразующий элемент системы целей образования?

На уровне *ключевых ценностей* такая готовность проявляется во включении в систему ценностей инновационного развития общества как генерирования им новых общественных отношений, новых функций, новых видов деятельности, новых способов удовлетворения потребностей граждан, их самореализации.

На уровне *целей-ориентиров* готовность к инновационной деятельности выражается в том, что каждая из основных социальных функций (ролей) предполагает собственное понимание личностью её смысла и способов реализации, в том, что целью образования должна быть готовность к самостоятельному выбору способов реализации социальных функций, а не копированию принятых

в обществе стереотипов. Так, например, в реализации социальных ролей в семье большинство женщин ориентируются на принятые стереотипы: найти обеспеченного мужчину, родить одного-двух детей; при этом девушка не анализирует, готова ли она взять на себя ответственность за воспитание детей, пожертвовать своим временем, желаниями, увлечениями, карьерой, готов ли её супруг к воспитанию детей и т.д., и чувствует себя «ущербной», если не может родить ребенка.

На уровне *целей-идеалов* готовность к инновационной деятельности предполагает включение в идеальную модель личности способности находить и реализовывать новые способы решения проблем с целью реализации основных социальных функций. Так, например, в реализации социальных функций в профессии готовность к инновационной деятельности будет выражаться в формировании способности к генерированию новых способов решения профессиональных задач, готовности к изменению профессии в случае, если она не приносит удовлетворения, не способствует поддержанию душевного равновесия, не позволяет реализовать свой потенциал, в развитии умений находить новые способы взаимоотношений с коллегами в случае возникновения конфликтов и т.д.

На уровне *целей-проектов и самопроектов* готовность к инновационной деятельности находит отражение в ориентации целей образования на механизмы профессионального и личностного самопроектирования, когда обучающийся, исходя из индивидуальных особенностей, мотивов, выявленных достоинств и недостатков, формирует образ-самопроект как носителя социальной функции, а затем находит и реализует инновационные способы его воплощения с учетом имеющихся ресурсов и условий.

7. *Какие педагогические средства позволяют оптимально достигать целей образования на каждом уровне системы?*

На уровне *ключевых ценностей* таким средством выступают *ценностно-ориентированные воспитательные ситуации*, позволяющие педагогу и ребенку осознать, принять и реализовать ключевые ценности образования: создание условий для осмысления ребенком нравственных ценностей в различных жизненных ситуациях, «демонстрация ценностного выбора, проживание воспитанниками ценностных отношений во взаимодействии с реальной окружающей действительностью, ценностно-ориентированная деятельность»⁷⁹ (Н.Е. Щуркова).

Наиболее эффективным средством на уровне *целей-ориентиров* выступают *социальные пробы* (М.И. Рожков⁸⁰) и *игра*, позволяющие ребенку попробовать себя в различных социальных ролях, овладеть новыми способами их реализации.

Педагогическая тактика реализации *целей-идеалов* включает *«ситуации идеализации (предвосхищения)»* – создание условий, будто поставленные цели уже достигнуты. В качестве иллюстрации приведем несколько таких ситуаций: «Урок Ш.А. Амонашвили. Учитель задает детям пример: «Сколько будет три плюс пять?». Учитель идет по рядам, все ученики шепчут ему на ухо ответ – кто-то правильный, кто-то – нет. Илик молчит. Педагог говорит детям: «Посмотрите все на Илик. Он не торопится с ответом. Он думает. К концу урока он обязательно скажет правильный ответ!»⁸¹. Маму вызвали в школу, потому что

⁷⁹ Щуркова Н.Е. Воспитательный процесс в школе. В 3 ч. Ч. 3. Обучение в процессе воспитания школьника : руководство для заместителя директора школы по учебному процессу. М. : Пед. поиск, 2011. 160 с.

⁸⁰ Рожков М.И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся // Ярославск. пед. вестник. 1994. № 1. С. 16-19.

⁸¹ Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети. М.: Просвещение, 1986.

её сын порвал платье девочке. Дома мать говорит сыну: «Сегодня учительница рассказала мне, что ты порвал платье Оли. Я не поверила. Ведь ты у меня очень добрый и всегда помогаешь девочкам. Расскажи мне, что случилось?».

Антропопрактика достижения *целей-проектов и самопроектов* включает *ситуации самопроектирования и реализации проектов* и *воспитательные ситуации*, связанные с ключевыми жизненными событиями личности в реализации её основных социальных функций. Для каждого ключевого события развёртывается динамичная система соответствующих ему ситуаций, актуализирующих это событие. Так, для события «Выбор супруга» можно спроектировать ситуации рефлексии своих представлений о будущем супруге, осмысления их с позиций социальных и личностных стратегем, принятия на себя ответственности за выбор супруга, осмысления своих взаимоотношений с противоположным полом, корректировки взаимоотношений, самосовершенствования себя как будущего супруга и т.д.

С позиций описанного подхода предложим ответы на ключевые вопросы настоящего сборника:

(а) *Образ будущего общества как стратегическая сверхзадача*: инновационно развивающееся общество, предоставляющее своим гражданам максимальные возможности для самореализации в различных сферах и условия для сохранения физического, психического и душевного здоровья (залог нравственного общества).

(б) *Антропологический идеал*: человек, максимально реализующий свой потенциал с пользой для себя и общества в различных сферах: профессиональная деятельность, семья, общение, самосовершенствование; гармоничный человек с высоким уровнем физического, психического и душевного здоровья.

(в) *Педагогическая тактика как антропопрактика*: ценностно-ориентированные воспитательные ситуации, социальные пробы, игра, ситуации идеализации (предвосхищения), ситуации самопроектирования и реализации проектов, динамичные системы ситуаций, актуализирующие ключевые жизненные события личности.

(г) *Соединение антропологического идеала и педагогической тактики – цель образования*: формирование готовности к инновационной деятельности как инвариантного качества личности.

В заключение отметим, что описанный системный подход к постановке целей образования требует дальнейшей детальной научной разработки, связанной в том числе с разработкой механизмов генерализации образования, стратегирования образовательных идеалов и проектирования целей образования.