

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фельдштейн Д. И.

Вряд ли нужно сейчас останавливаться на утверждении, что современное человеческое сообщество живет в принципиально другом мире, чем даже 20–25 лет тому назад. Научному доказательству этого положения посвящены сотни серьезных исследований экономистов, социологов, политологов, философов, психологов, педагогов, культурологов, представителей практически всех сфер знания, исследований, раскрывающих характеристики кризисных явлений и глобальных изменений, хотя еще четко и не определяющих объективно сложившееся сегодня историческое состояние общества, условно называемое часто постиндустриальным.

Между тем сама реальность жизни заставляет нас осмысливать глубину произошедших изменений и максимально адекватно оценивать их действия на дальнейшее развитие общества и человека. Изменились не только условия жизни, изменилось в целом социальное пространство существования и функционирования человека, изменилась система его отношений, изменился он сам.

И в этом плане исследователи особое место отводят воздействиям информации, роли ее новых технологических систем, форм, объема и характера воздействия, по сути, на все сферы (экономическую, социально-психологическую, геополитическую, культурную, технико-технологическую) жизнедеятельности современного человека. Отводят в такой степени, что современное общество, с легкой руки японского теоретика К. Коямы, поддержанного затем И. Масудой, О. Тофлером, Дж. Нейсбитом и другими, стали называть информационным.

Главной особенностью современного информационного общества выступает снятие соответствующих, прежде всего, общекультурных и психологических барьеров между разными странами, народами, все более активную представленность открытости мира человеку и человека всему миру, выход его за пределы привычной среды в принципиально новое пространство. Информация, буквально заповолившая мир человека, воздействуя на сознание людей, изменяя их потребности, возможности, обуславливая и обеспечивая практически новую природу общения людей, формирует фактически новый способ жизни человека и, в частности, что в данном случае для нас важно, условия и формы получения, присвоения знаний, формируя сложное соотношение информации, знания, познания.

В этой создавшейся сегодня реальности выработанная прежде и продуктивно работавшая ранее система образования растущих людей дает серьезные сбои. Она практически исчерпала себя как активно дей-

ствующая. И не потому, что плохая, а потому, что не соответствует реалиям современного общества, которое исторически переросло ее.

При этом общество (вовсе не только российское) оказалось не готово к главному – определению путей, средств формирования молодого поколения, которому предстоит решать сложнейшие задачи перехода на другой уровень развития, причем, решать с учетом новейших научных данных.

На этой ситуации, безусловно, сказывается смена мировоззренческих позиций, в том числе связанная с новыми научными открытиями, допускающими, в частности, что для нас важно, значимость интуиции, иррационального мышления и т. д.

Смена классической рациональности неклассической, а затем современной постнеклассической изменила миропонимание человека, в значительной степени определяя новые теоретические подходы и установки. Для постнеклассической рациональности, как полагает известный философ академик Степин В. С., характерен учет ценностных факторов человеческого мироотношения, реальность творческой составляющей человеческой деятельности, обеспечивающая саморазвитие, «самостроительство» субъектов этой деятельности.

Важно подчеркнуть, что именно постнеклассическое рациональное сознание, допускающее самокритичность, диалогичность, открытость, представляет широкие возможности для решения задач развития новой личностно-ориентированной системы образования, диктуя необходимость развертывания серьезных теоретических и практических психолого-педагогических исследований, ибо педагогика, возрастная психология и возрастная физиология принадлежат, говоря словами Василия Васильевича Давыдова, «к особому виду научности, который относится к практико-ориентированному типу проектно-программной направленности».

Не случайно в нашей академии все в большей степени осуществляются новые по своей направленности психолого-педагогические теоретические исследования при одновременной актуализации практико-ориентированных работ, включающих изучение возрастных особенностей и психофизиологических характеристик современных детей разного возраста, анализ реального состояния образовательного процесса, экспериментальную проверку и моделирование новых форм, методов, технологий образования.

Однако всего этого в современных условиях поступательного развития человеческого сообщества вообще, российского общества в том числе и особенно, явно недостаточно. Нам пора осознать и признать, что существующая система образования объективно не соответствует, как уже выше отмечалось, требованиям сегодняшнего дня. И в связи с этим необходимо активизировать ширококомасштабный психолого-педагогический научный поиск, направленный на построение научно обоснованной стра-

тегии развития образования, определение форм, условий не просто модернизации, а создания качественно новой системы образования детей, подростков, юношества – их обучения, воспитания, личностного развития на новых теоретически осмысленных основаниях, отвечающих современным требованиям и уровням развития общества, в том числе детства. Но при этом важно, естественно, сохранить все ценное и действенное, накопленное ранее. Как писал Осип Мандельштам: «Есть ценности – незыблемые скалы над скучными ошибками веков». Поэтому важно не разрушать, а использовать весь богатейший багаж, накопленный отечественной педагогикой в борьбе за высокую духовность, глубинную нравственность растущих людей. Это тем более необходимо в современных условиях, когда реально выросла опасность, о которой предупреждали еще великие русские философы, начиная с Владимира Соловьева, опасность вырождение человечества в «зверочеловечество», связанная с тем, что рост материальных потребностей опережает рост потребностей духовных, а активно насаждаемая рыночная идеология, ориентированная на сиюминутный успех, внедряясь в интеллектуальную жизнь способна, по обоснованному мнению академика Н. Н. Моисеева, «ввергнуть все общество в мир абсурда».

Поэтому, организуя сегодня исследования, направленные на создание концептуальных основ развивающей системы образования, мы обязаны особое внимание уделить установлению нравственных ориентиров, ценностей, того духовного фона, на базе которого и можно определять сущность современного образования, его структуру, в том числе соотношение предметов гуманитарного, математического, естественнонаучного, эстетического циклов, содержание отдельных учебных дисциплин, длительность их изучения.

Выполнение этих объемных задач требует не просто серьезного пересмотра проблематики и тематики фундаментальных исследований Академии, а формирования нового пространства, новых направлений ее деятельности, что предполагает:

Во-первых, проведение исследований, ориентированных на выработку новой теории современного образования, опирающейся на четкие мировоззренческие позиции и новые научные достижения, при глубоком анализе имеющихся реальных проблем общества, состояния образования и развития детства.

Во-вторых, выработку стратегии организации психолого-педагогических исследований, полагающей пересмотр принципов и форм деятельности всех академических структур, взаимодействия специализированных институтов.

При этом нас следует избавиться, извините за образность, от квадратногнездового методы работы наших учреждений, вычленив перспективные линии исследований, скоординировав усилия, реально организуя совместную деятельность по всем важнейшим научным направлениям.

В-третьих, необходим поиск и разработка новых принципов системного взаимодействия теории и практики, прогностической и опытно-экспериментальной деятельности. Кстати, примеры именно такого типа работы мы обнаруживаем в 40-летней ретроспективе, когда Эльконин и Давыдов в педагогической психологии, а Скаткин и Лернер в дидактике не просто выдвигали в 60–70-е годы прошлого века продуктивные научные идеи, но и экспериментально проверяли их с помощью учителей-практиков в пролонгированном педагогическом опыте, убедительно доказывая действенность и поэтому обязательность сочетания теоретического построения и его экспериментальной проработки.

В-четвертых, мы мало учитываем человеческий фактор, прежде всего, отношение научного работника к научно-теоретической и практической исследовательской деятельности, ответственность за нее.

Хочу в этом плане привести конкретный пример потери рабочего научного времени объемом в несколько лет, имеющий место в обостренной ситуации современного образования и обсуждения проблем его развития.

Так, даже весьма приблизительное знакомство с проблематикой исследований одного из головных институтов нашей академии – Института теории и истории педагогики показывает, что здесь, где трудятся 13 докторов и 23 кандидата наук, ряд лабораторий работают, по сути, над одной и той же проблематикой годами, не выходя реально в целом на решение актуальных конкретных проблем и формирование реально значимых теоретических концепций развития образования. Это лаборатория общей и нормативной методологии; лаборатория методологии историко-педагогических исследований; лаборатория методологии сравнительного образования; лаборатория теоретико-методологических основ непрерывного образования и лаборатория философии (т. е. методологии науки). Таким образом, пять лабораторий из 14 имеющихся изучают проблемы методологии педагогики. И что же в результате мы имеем в ходе столь масштабного исследования методологии нашей науки?

На 2010 г. здесь было запланировано изучение культурно-педагогических основ стратегии и технологий развития образовательных систем. В рамках данного проекта выделена тема «Методологические требования к описанию (?) научно-педагогических исследований». Сроки выполнения 2008–2012 гг. Но уже в отчете института за 2007 год мы читаем, что были подготовлены главы в монографию «Основные характеристики и направления фундаментальных и прикладных исследований в педагогике» (3 п. л.). А на 2010 г. запланирована глава в монографию «Основные результаты фундаментальных и прикладных исследований в педагогике» (4 п. л.). Нужны какие-либо комментарии, или так понятно, что в 2010 г. планируется переписать материалы 2007 г.?

Возьмем другую тему того же методологического блока – «Преемственность и новаторство в развитии основных направлений отечествен-

ной педагогической науки». Еще в 2006 г. здесь была, судя по отчету, выявлена и раскрыта сущность основных направлений развития педагогических знаний во 2-ой половине XX в. В 2007 г., цитирую: «выявлены и установлены ведущие тенденции развития педагогического знания во 2-ой половине XX века». А в 2010 г. плановая работа ведется над тем, чтобы «выявить, проанализировать и охарактеризовать развитие основных направлений отечественного педагогического знания в 30-е–80-е годы XX века», т. е. все той же второй половины прошедшего столетия?!

Если в 2002 г. институт выполнил работу на тему «Философия образования как методологическая основа определения путей развития образования» (6 п. л.), а в последующие годы эта тема была названа «Философия образования как методологическая основа взаимодействия педагогической науки и практики» и по ее итогам в 2007 г. был подготовлен аналитический доклад «Пути использования философии образования как методологической основы взаимодействия педагогической науки и практики» (4 п. л., плюс 2 п. л. статей на ту же тему), то на 2008–2012 гг. запланирована тема «Методологические основы взаимодействия педагогической науки и системы отечественного образования в современных условиях», где по итогам 2010 г. ожидается написание главы в монографию «Методологические основы взаимодействия педагогической науки и системы отечественного образования в современных условиях» (2 п. л.).

Задача, что называется, для слабо подготовленного ученика начальной школы: найти отличия в названных темах и отчетах хотя бы 2007 и 2010 годов.

Спрашивается – для чего и для кого пишутся отчеты, аналитические доклады, статьи научными сотрудниками? Причем, прямо на поверхности факты, когда некий, извиняюсь, исследователь берет материал 2002 года и подает в 2010 году как новое слово в науке. Действуя прямо по поговорке – новое – это хорошо забытое старое.

Не хочу сейчас детально рассматривать данное явление научной недобросовестности, а упоминаю о нем лишь в доказательство серьезных огрехов в планировании исследований, что особенно недопустимо сегодня, когда общество ждет от нас – педагогов, дидактов, методистов, психологов, физиологов определения стратегии развития нашей науки, выработки общей программы, постановки и решения наиболее важных проблем образования.

Разумеется, обозначенные мною выше четыре главных проблемы чрезвычайно сложны и не предполагают быстрого решения. Хотя успех в их разработке жизненно необходим. Он требует мобилизации сил, укрепления ответственности, четкого обозначения главных направлений наших действий.

Естественно, в этом контексте на первый план выходит определение целей и функциональной нагрузки современного образования в

исторически новом обществе. Здесь я хочу напомнить слова Л. С. Выготского о том, что «традиционная европейская школьная система, которая процесс воспитания и обучения всегда сводила к пассивному восприятию учеником предначертаний и поучений учителя, является верхом психологической несуразности» (Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1926. С. 570). И мы можем гордиться тем, что в отечественной психолого-педагогической науке давно был взят курс на развивающее обучение, полагающее не только знание, но и закладывающее принцип понимания, восхождения от абстрактного к конкретному, базирующееся на идее развития теоретического мышления.

В современной действительности актуализируется задача углубления теории развивающего обучения. В то же время в условиях нового информационного общества, при глобальном расширении потока, усложнения, действия информации и изменении в результате структуры знаниевого пространства в целом, усложняется проблема определения сущности, структурно-содержательной организации образования, так как, в частности, наряду с задачей обучения учению встает сегодня проблема обучения выбору информации, поиска возможностей и путей маневрирования в ее потоках, освоения новых орудийных средств познания, технико-технологических систем и одновременно расширения культурного пространства. Поэтому, повторим, формирование и четкое научное обоснование целей, задач образования выступает важнейшим направлением в разработке теоретических основ современного образования, определении функциональной нагрузки всех его структур и возможностей в развитии общества.

В решении названных и других проблем построения современной теории образования необходимыми представляются исследования по целому ряду важнейших направлений.

Одним из них выступает изучение сегодняшнего состояния Детства.

Опираясь на идеи Выготского, дополненные и обогащенные трудами Леонтьева и Эльконина, Занкова и Скаткина, Давыдова и Запорожца, Лернера и других выдающихся ученых, нам предстоит, во-первых, выяснить, как изменился растущий человек, с каким именно ребенком, подростком мы имеем дело сейчас. Каковы темпы, ритмы его жизни, каковы его реальные способности и возможности, в том числе и в связи с изменениями знаниевого и информационного пространств.

Вхождение в эти новые пространства, где огромные пласты знаний идут от телевидения, Интернета, товарищей, а не только от учителей и из учебников, ставит принципиально новые педагогические задачи, в частности: а) не только постепенного введения ребенка в мир знаний, а по-новому организации самих знаний, формировании условий усвоения оптимально и реально необходимых знаний, их устойчивости; б) поскольку ребенок становится ныне на практическом уровне более тех-

нически ориентирован (уже 3-х-летний осваивает разного рода кнопки), то предстоит понять, установить, какой объем знаний, в том числе и технических, ему необходимо дать, при ориентации на быстрый прогресс последних на будущее, научив его глубже логически мыслить и одномерно интегрировать, обобщать, усваивать понятия.

Изучая особенности современного детства, нам важно рассмотреть те уже фиксируемые подвижки, которые происходят на разных его периодах, стадиях, определив способности, потребности ребенка – дошкольника, младшего школьника, подростка, старшеклассника. То есть, нам предстоит глубинно понять и раскрыть специфику современного процесса детского развития, его изменяющийся сегодня, сейчас характер на каждом этапе онтогенеза, установив, проследив намечающиеся тенденции.

Во-вторых, следует выявить и описать новые характеристики современной социальной сферы, прежде всего, тех отношений, в систему которых уже включен ребенок, в том числе и отношений, которые не соответствуют его определенному возрасту. При этом важно раскрыть особенности и границы социального пространства, в котором он реально функционирует, рассмотрев средовые характеристики, активно действующие на детское развитие.

В-третьих, важно выяснить психофизиологические особенности современного ребенка: его восприятия – слухового и зрительного, определить характер развития мышления растущего человека, его памяти, установив, в частности, какой объем информации удерживает он в разном возрасте, моделируя в экспериментальных условиях разные ситуации с целью выяснения, что у ребенка, подростка, юноши устойчиво сформировано, а что случайно инъецировано. Важно определить миропонимание, мировосприятие современного ребенка. То есть, чрезвычайно важно познать, осмыслить реально создавшееся ныне состояние Детства.

Вторым направлением нашей научной деятельности выступает разработка нормы и уровня современного образования, необходимых для выполнения движущих функций его в развитии общества. Здесь актуализируется проблема определения функциональной нагрузки образования, его адекватности потребностям общества, возможностям и способностям современного человека, которые сегодня принципиально изменились. Это в значительной степени связано и со все возрастающим потоком информации, растущим сейчас в геометрической прогрессии, ростом пользователей СМИ, расширением и усложнением информационных потоков, изменениями отношений и взаимодействия людей в целом.

Не случайно проблема информации, в том числе информатизации образования, как уже отмечалось, приобрела ныне исключительное значение. По сути, перед нами новая «форма» существования человека, дающая возможности широко использовать в работе и жизни все достижения человечества. Как писал известный математик, академик Н. Н. Мо-

исеев, «человек, благодаря компьютерам, получил... новое средство совершенствования коллективного интеллекта...». При этом «коллективный разум, по его мнению, может обрести способности, о которых мы даже не догадываемся. И может быть, данное явление уже у порога» (Восхождение к разуму. М., 1993. С. 50). Сейчас, по представлению этого выдающегося ученого, идет историческое развитие человеческого интеллекта от индивидуального, обособленного состояния к групповому, коллективному. Поэтому остро необходимы масштабные психолого-педагогические поиски не просто методов овладения растущими людьми технико-технологическими возможностями инструментов информатизации, но определение путей ее освоения, в том числе включения в знаниевое пространство, при выявлении возможностей сочетания индивидуальных и коллективных форм присвоения знаний.

При всем том, что информатизация сегодня глубоко внедрена в образование, особого внимания требуют проблемы использования информации, культуры этого использования, построения учебных программ и учебников, ориентирующих учащихся на поиск знаний, в том числе и идущих из различных информационных структур, формирования способностей не только добывать и владеть информацией, уметь программировать, но самое главное, инъецировать получаемые знания в поиск и решение значимых задач общества, развитие его культурного и технологического потенциалов.

Здесь накоплен огромный дидактический, методический материал, богатейший педагогический опыт, но нет достаточной его интеграции, дающей возможность осуществить научный синтез, необходимый для построения теории информационного образования.

Именно многоплановая информация, обеспечивающая новые формы, уровни, характеристики отношения растущего человека к миру и к своему положению в нем открывает широкие перспективы развития многих важнейших направлений в организации современного образования. Среди них можно выделить, в частности, такую важную сферу, как экология. Речь идет не просто о защите окружающей среды, а осмыслении ее как важнейшего фактора организации нормальной жизнедеятельности. И в этом плане следует признать, что, несмотря на большие достижения в разработке вопросов экологического образования, экология все еще не осмыслена как явление культуры и как историческая необходимость. Отсюда четко вычленяется задача отнюдь не сводящаяся к введению нового учебного предмета, а предполагающая разработку целостной теории экологического образования как качественно значимой характеристики культурного человека.

Другой актуальной проблемой выступает сейчас проработка возможностей введения в содержание образования вопросов, условно говоря, «космологических». При всех имеющихся у современного чело-

вечества знаниях о космосе, галактиках, планетах, практически выпускники и средней, и высшей школы в этом отношении безграмотны в данной важнейшей сфере, с которой тесно связано наше существование на Земле и само существование Земли.

Выше названные проблемы, как и многие другие новые, ранее не ставившиеся, но без проработки и решения которых немислим современней культурно-исторический уровень развития общества и человека, в обязательном порядке должны быть включены в современную систему образования. При этом перед психолого-педагогической наукой встает труднейшая задача определения объема знаний по основным направлениям науки, культуры, требующим, с одной стороны, включения в содержание образования, с другой – учета возможностей ориентации обучаемых на понимание и способность выбора, творческого их подхода к усвоению знаний.

Третьим направлением исследовательской психолого-педагогической деятельности является поиск технологий, механизмов, методов, способов обучения, приемов организации самого процесса образования. Перед нами чрезвычайно сложное и важное направление, требующее не просто особых усилий, но и тесной взаимосвязи теории и практики. Это и проблема временного режима образовательных учреждений, обостряющаяся в связи с возросшим объемом научных знаний, и проблема соотношения индивидуальных и коллективных форм обучения, организации совместной или самостоятельной классно-урочной деятельности, построения структуры урока, перехода в учебниках от механических упражнений к заданиям формирующим, использования специфической компоновки учебного материала для создания системы смыслов, переосмысления функции оценивания и контроля.

В ряду актуальных проблем, ждущих в этом плане своего решения, и определение роли игры в разных школьных возрастах, и путей использования игровой формы в процессе обучения. Все это требует пролонгированного изучения, как его требует и опытно-экспериментальный поиск других достаточно эффективных форм организации образовательного процесса: диспутов, круглых столов, анализа их соотношения.

Хочу отметить, что именно здесь у нас накоплен огромный научный, практико-ориентированный материал. Но, к сожалению, он не просто не систематизирован, а буквально разбросан по отдельным монографиям, статьям, так называемым аналитическим отчетам отдельных академических институтов и научных сотрудников. Причем, итоговых заключений по всем этим материалам катастрофически мало, отсутствует анализ их в целом, нет должных обобщений на необходимом их уровне. При увеличении количественных данных, фактически не имеется качественных характеристик. Именно в этом отношении нам крайне важны соответствующие усилия, обеспечивающие взаимодействие теоретиков и эксперимен-

таторов. При этом пора не довольствоваться лишь методами 50-60-х годов прошлого столетия, а поставить в качестве одной из первоочередных задач разработку новых методов, новых исследовательских методик и, главное, создание новых методологических оснований для них.

Четвертое направление наших психолого-педагогических работ, требующее особого внимания, связано с проблемами воспитания, на которых я хотел бы остановиться подробнее.

К сожалению, как это ни прискорбно, но в педагогике до сих пор превалирует ущербная теоретическая установка на приоритет обучения. Как известно, она сложилась под влиянием идей бихевиоризма и практики социального научения.

Отсюда школа в целом, режим и ритм ее работы, структура деятельности учащихся ориентированы, в основном, на познание, восприятие, усвоение знаний. Между тем отношение детей и к самим знаниям, и к делу, а тем более к людям не может быть сформировано только в процессе обучения, которое выступает лишь одним из важнейших компонентов образования, средством развития одной из сущностных сил человека.

Не случайно национальная инициатива «Наша новая школа», поставив задачу развития человека как личности целенаправляет систему образования на формирование способности растущих людей к активному функционированию в конкретно-исторической ситуации современного общества, при обеспечении развития каждого ребенка как неповторимой человеческой индивидуальности.

Это предполагает научный поиск путей, условий не приспособления детей, молодежи к наличным формам социального бытия, не подгонку их под определенную колодку, а создание возможностей, стимулирующих рост и совершенствование творческих сил каждого молодого человека, его критического мышления, помогающих его субъектному саморазвитию и самореализации.

Отсюда остро необходимо создание целостной теории воспитания, при внедрении в сознание как педагогов, так и работников всех государственных структур новой установки на построение образовательного процесса, где обучение и воспитание выступают его равноправными компонентами.

Выявление условий, путей, способов, механизмов развития молодого человека как личности требует от нас кардинального переосмысления научных основ воспитания, начиная с поиска путей его качественного обновления. Но обновление, как известно, может происходить двумя путями: проведением (время от времени) каких-либо начинаний или постоянным инновационным процессом, заложенным в самой структуре воспитательной системы общества. Первый путь – это решение проблемы методом «тришкиного кафтана», т. е. с помощью попыток заткнуть те или иные прорехи, которые обнаруживаются в эмпирии, без глубокого понимания при-

чин, ведущих к этим ситуациям, а, следовательно, и без понимания целей и методов, позволяющих избежать их в будущем. Это положение приводит к резкому снижению теоретического уровня исследовательских проблем.

Всем нам ясна необходимость осуществления второго пути, т. е. первоочередного проведения глубоких теоретических исследований в области психолого-педагогических и социальных наук и выработки адекватной современным требованиям теории воспитания, что должно предшествовать разработке конкретных программ воспитания.

Однако реализацию данного подхода сегодня тормозит, во-первых, отсутствие реального ясного осознания в обществе необходимости фундаментальных теоретических исследований, направленных на создание концепции развития общества и личности, концепции воспитания человека как личности; во-вторых, отсутствие необходимых научных кадров, так как в 90-е годы были разрушены традиции и преемственность в данной работе, и, в-третьих, отсутствие соответствующих научно-организационных структур по выработке и апробации форм, условий, программ воспитания, работающих на альтернативных началах.

Причем, ныне важна не только глубинная педагогическая проработка средств и методов воспитания, но и формулировка общих целей и ценностей воспитания, исходящая из принятой обществом философии человека и культуры, раскрытие процессов и механизмов воздействия всех институтов социализации и меры их реальной эффективности. Здесь особое значение приобретают психолого-педагогические исследования, которые должны быть направлены на раскрытие внутренней сущности воспитательного процесса, источников, закономерностей, условий и механизмов развития личности на разных возрастных этапах и в различных социально-психологических группах. А это требует объединения усилий философов и психологов, социологов и педагогов, юристов и физиологов, медиков и других специалистов, действующих в содружестве с практиками-организаторами не только школ, но и молодежных движений, клубов, отрядов, групп, целенаправленных на подготовку альтернативных концепций, позиций, положений, стратегически важных, перспективно направленных, в сочетании с выработкой научно-обоснованной тактики воспитания растущих людей в конкретных обстоятельствах, группах, регионах и т. д.

Необходимо отметить, что серьезные заделы для осуществления фундаментальных исследований в данной области имеются. Нашими учеными раскрыты многие аспекты содержания социального развития растущих людей, и его основные компоненты, выявлены рубежи и периоды активного социального развития, которые определяют стадии поэтапного становления личности, когда растущий человек проходит путь от саморазличения, самовосприятия, через самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению и самореализации.

Но наряду с разработкой научных психолого-педагогических оснований модернизации процесса воспитания, важно предусмотреть и основные направления, обеспечивающие его непосредственную организацию, что требует серьезной экспериментальной проработки.

Так, например, педагогическая практика давно убедила, что объединение в одном классе мальчиков и девочек учит подростка строить взаимоотношения с людьми противоположного пола. Отсутствие разделения класса по успеваемости учеников позволяет им получать такой опыт как отношения помощи, взаимопомощи и т. д. Этого, кстати, лишены дети, дифференцированные в классы по способностям. В то же время разнообразие может оказаться губительным, если внешние признаки послужат основой для возникновения групповой иерархии, какими бы эти признаки ни были: физическая сила, успеваемость, возраст, половые отличия.

Задача ученых и состоит в том, чтобы найти оптимальное сочетание соответствующих объединений. В идеале иерархии в группе быть не должно, каждый человек здесь может найти качество, по которому он превосходит остальных членов группы, и все эти качества должны быть уважаемы (ум, физическая сила, остроумие и т. д.).

В теоретико-экспериментальных исследованиях нашим ученым предстоит выявить возможности, условия формирования кооперативного типа взаимоотношений в различного рода малых группах, продумав пути введения новых компонентов, раскрыв и используя при этом новый характер общения детей, которое приобрело ныне специфические черты построения в виртуальном пространстве, с одной стороны, с другой – в рамках современных подростковых субкультур и молодежных организаций еще чрезвычайно слабо изученных нами, но активных и значимых в построении отношений в социуме в самом широком понимании.

Стремясь к максимальному разрыванию разноплановых отношений растущего человека как социального субъекта, нам важно искать возможности приобщения его как к общечеловеческим, так и конкретно-общественным ценностям. Например, в сегодняшних условиях известного дефицита патриотизма следует интенсифицировать исследования условий, механизмов становления индивида как культурно-исторического субъекта, воспринимающего историю как свое прошлое и чувствующего ответственность перед будущим общества как перед своим будущим, зависящим от его действий в настоящем. Именно ощущение человеческой истории, своей непосредственной причастности к этому процессу позволяет найти место своей эпохи, своего общества и себя самого относительно ее целостности. Такое восприятие действительности формирует нравственную ответственность индивида за свои решения и поступки, т. е. формирует его как личность. Мы должны признать, что в этой сфере имеются значительные пробелы, хотя серьезные исследования осуществляются во многих учреждениях РАО и здесь имеются реальные достиже-

ния. Однако следует признать, что в большей степени наиболее яркие феномены воспитания осуществляются в стихийном поиске отдельных энтузиастов, их реальной практической работе.

Все яснее становится необходимость интеграции достижений в этом плане, формирования новой концепции воспитания и осуществления через практико-ориентированный экспериментальный поиск возможностей организации системы специальных мер, направленных на воспитание у каждого молодого человека общечеловеческих нравственных ценностей, таких, как человечность, терпимость, совесть, понятие чести, чувство стыда, милосердия и т. д., а также выработки самоуважения; понимания ценностей культуры, готовности к самосовершенствованию и непрерывному образованию как способу жизни; развитого эстетического вкуса; сознательного отношения к своему здоровью и окружающей среде; ориентированности в основных законах природы, общества и в современных социально-экономических и социально-культурных изменениях, опирающейся на знание законов развития; ориентированности в многоплановых, прежде всего, в семейных отношениях; способности самовыражения и самореализации в реально значимой общественно оцениваемой, принимаемой деятельности.

В многомерном пространстве разработки теоретических основ воспитания детей, молодежи и их опытно-экспериментальной апробации, в настоящее время вычленяется, в частности, во-первых, проблема индивидуализации воспитания, т. е. четкой ориентации на развитие каждого растущего человека как личности. Отсюда возникает задача определить отношение к так называемым условно «стандартным нормам» воспитания, когда каждого ребенка важно воспитать и честным, и смелым, и целеустремленным, и умным, и тому подобное. Именно данный вопрос требует от нас углубленного изучения. Ясно, что, воспитывая, необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности молодого человека – одного следует ориентировать на развитие смелости, а другого преимущественно на развитие ума. Безусловное единство должно сохраняться только в воспитании общечеловеческих нравственных черт – честности, порядочности, доброты и т. д.

Во-вторых, актуализировалась проблема развития в каждом растущем человеке именно творческой индивидуальности.

В-третьих, изменился процесс идентификации подростков, юношей, девушек, ждущий сегодня от нас активного психолого-педагогического изучения.

В-четвертых, требует решения проблема того, как участие детей, подростков, молодежи в различных движениях влияет на развитие взаимной ответственности за принятые решения, с одной стороны. С другой – каковы пути, условия формирования у молодых людей умения спокойно и взвешенно реагировать на точку зрения, отличающуюся от их собственной, то есть, каковы закономерности принятия чужих взглядов.

В-пятых, обострилась проблема выявления особенностей развития личности растущего человека в условиях расширяющейся амплитуды социально-политических и национально-патриотических мировоззренческих позиций, свободного культуротворчества, интегративных процессов, происходящих между различными социальными системами.

Известно, что именно в существующей системе образования складываются реальные этапы становления личности в онтогенезе. Однако необходимость определения тенденций психического развития личности, условий его оптимизации заставляет нас не ограничиваться лишь регистрацией фактов, требуя создавать ситуации, позволяющие раскрывать варианты, динамику, перспективы развития, закономерности становления личности, пути ее активного формирования. Это обуславливает развертывание на экспериментальных площадках академии и ее институтов не только констатирующего эксперимента, проводимого в основном при помощи метода наблюдений. Хотя у него имеются безусловные достоинства. Благодаря этому методу перед нами развертывается конкретная жизнь определенного ребенка, которую можно сравнивать с другими детальными наблюдениями и делать соответствующие выводы. Кстаги, знания о критических периодах жизни ребенка и о переходе от одного периода к другому получены в основном именно методом наблюдения. Вместе с тем действительное понимание психического развития детей и его условий требует применения и более активного генетико-моделирующего метода, идущего еще от Л. С. Выготского. В лабораторных условиях воссоздается, например, некоторая модель развития определенной функции или способности ребенка, которой он ранее не обладал. И исследователь применяет различные пути и средства активного формирования определенной способности, генезис которой изучается, что позволяет выявлять как реальное состояние развития, так и возможности, механизмы его изменения.

Следующим важнейшим направлением психолого-педагогических исследований выступает практико-ориентированный поиск оптимальных условий подготовки школьного педагога. Здесь перед нами встает ряд проблем, обусловленных, во-первых, тем, что сегодня учитель потерял и должное уважение со стороны общества (какие бы красивые слова при этом с разных трибун ни произносились), и уважительное отношение растущих людей и их родителей. Данная ситуация связана вовсе не только с уровнем зарплаты, а с тем, что значительная часть учительства по сути отбывает в школе служебную повинность, а также и с тем, что дети сегодня оказались более информированы и более развиты, чем многие «детоводители», остающиеся часто на уровне устаревших подходов. И задача психолого-педагогической науки состоит в выявлении путей, возможностей выправления этого опасного положения.

Во-вторых, остро встает проблема подготовки современного педагога-практика, воспроизводящего лучшие традиции отечественного учи-

тельства в отношении к детям, к делу, при серьезном переобучении имеющих учительских кадров, ориентации их не только на овладение методикой преподавания учебного предмета, но и на развитие способностей обучения творчеству детей, способных к рождению новых идей.

Современный учитель уже не может быть лишь глашатаем, транслятором некоей «неприкасаемой истины», а должен являться организатором сложной, напряженной работы учащихся по решению творческих задач приобщения к научным знаниям, не просто усвоения ими готового результата, а открытия возникающих проблем, альтернативных ходов, противоречий. Именно при таком подходе учителя формируется не просто «человек знающий», а личность, способная творчески решать возникающие перед ней проблемы.

Общепонятно, что в процессе образования, имеющего целью личностное развитие молодого человека, большое значение приобретает наличие нравственного образца, подражание ему. И здесь на первый план выдвигается наиболее острая сейчас проблема замены авторитарности учителя авторитетом, глубоким нравственным примером. При этом важно найти пути качественного изменения позиции современного учителя – она должна напоминать, по образному выражению видного американского психолога К. Роджерса, позицию садовника, а не позицию скульптора. Ведь если скульптор воплощает свой замысел в камне, практически не ограниченный возможностями материала, то садовник, выращивая цветок, может лишь обеспечить условия для его развития, так как цветок развивается по собственным законам, в соответствии со своей внутренней программой.

В то же время мы понимаем ограниченность взгляда Роджерса, ибо педагог – это не просто садовник, он должен обладать умениями воздействовать на развитие ребенка, способностью направлять его в нужное русло, выступая, условно говоря, «человекоделателем».

Поэтому, в-третьих, важнейшим сегодня является выполнение учителем воспитательных функций. Изменяя, развивая общество, мы обязаны найти средства подготовки педагога, способного направлять воспитанников на социокультурные изменения, в том числе изменения отношений к себе, к другим людям и в целом отношений к миру, к жизни, в том числе отношений к получению знаний.

Так, имеющиеся данные убеждают, например, что около 80 % старшеклассников понимают необходимость получения знаний. Но это понимание редко перерастает во внутреннюю потребность их постоянного расширения и углубления, ибо мы не умеем воспитать отношение к знаниям не просто как к способу получения специальности, а как к себя образующему началу.

В этом плане в числе многих значимых проблем важно углубить изучение процесса усвоения знаний, предполагающего, в частности, рас-

крытие соотношения сознательного и бессознательного в усвоении растущими людьми информации.

Среди мало учитываемых, но важных проблем актуализируется и проблема такого феномена, как эмоциональная сфера. Мы мало учитываем ее роль в организации учебно-воспитательного процесса. Между тем проблема эмоциональной составляющей, ее роли в развитии сознания, мышления, воображения, соотношения эмоций и интеллекта ждет своего углубленного решения.

Разумеется, все обозначенные проблемы могут быть решены только при четкой организации деятельности Академии, всех ее институтов, лабораторий, сотрудников. Сохраняя дифференциацию деятельности, мы далее не можем оставаться лишь на уровне анализа. Необходим синтез, обобщение полученных материалов, что позволит вычленивать главное, определив, что мы имеем, чего нехватает, наметив новые психолого-педагогические позиции, организовав совместную комплексную работу по осуществлению фундаментальных и прикладных исследований.

Мы с вами живем сегодня в мире, который находится в состоянии неустойчивости, неопределенности, с одной стороны. Но, с другой, качественно вырос не только современный ребенок. Выросло, принципиально изменилось общество. И здесь теоретические поиски ученых и их опытно-экспериментальная проверка выступают необходимым условием организации образования на качественно новом уровне.

НАЦИОНАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА «НАША НОВАЯ ШКОЛА»: ПРИОРИТЕТНЫЕ ЗАДАЧИ СЛУЖБЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Левитская А. А.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утвержденная Президентом Российской Федерации Дмитрием Анатольевичем Медведевым, завершает реализацию Концепции модернизации российского образования, принятой в 2001 году и обеспечивает преемственность ее основных направлений.

Как вы знаете, в качестве **главных задач современной школы** определены:

- раскрытие способностей каждого ученика,
- воспитание порядочного и патриотичного человека,
- формирование личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.