



# ПЕДАГОГИКА

**ВЛАДИМИР ИЛЬИЧ  
ЗАГВЯЗИНСКИЙ** —  
заведующий кафедрой общей  
и социальной педагогики ТГУ,  
академик РАО,  
доктор педагогических наук, профессор,  
заслуженный деятель науки РФ

УДК: 371:167

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

*АННОТАЦИЯ. Рассматривается стратегия образования в начале XXI в., нацеленная на достижение его опережающего развития и идею гармонизации отношений человека, природы и общества.*

*The article is concerned with the strategy of education development at the beginning of the 21th century aimed at the achievement of its advanced development and the idea of harmonization between man, nature and society.*

Одна из важнейших функций науки — предвидение, прогнозирование и на этой основе — содействие преобразованию действительности, исходя из принятых идеалов и ценностей.

Для педагогики, как науки не столько теоретической, сколько прикладной, эта функция выражается в конструктивном преобразовании педагогической реальности, а через нее — всего общественного уклада, образа жизни людей. Образование в любом обществе работает не только и не столько на настоящее, сколько на будущее. Для находящегося в глубоком и перманентном кризисе российского общества видение перспектив развития образования совершенно необходимо, исходя прежде всего из того, что образование — одна из немногих областей, удерживающая и развивающая достижения прошлого и оставляющая надежды на возрождение других сфер экономической,

политической, культурной жизни, для которых образование как определяющий фактор человеческого потенциала является ключевым.

Отсюда следует, что методологические проблемы и особенности социально-педагогического опережения и предвидения (прогнозирования, проектирования, программирования, планирования, реализации принятых программ и проектов) связаны как с общими закономерностями взаимодействия теории и практики, теоретической мысли и опыта, традиций и новаторства, так и с особенностями социально-экономической ситуации в мире в целом и в России в особенности.

Общая ситуация в мире породила и вынудила принять к исполнению парадигму выживания и устойчивого развития. Мы полагаем, что эта парадигма уже сама по себе обуславливает глобальное стремление к гармонии, к продуктивной интеграции, к поиску способов сочетания противоположных сил, несущих в себе прогрессивное начало.

Вот почему XXI век — это не только век информатики, глубоких технологий, освоения космоса, экологии, творчества (все эти да и многие другие характеристики вполне правомерны), это еще и век гармонизации и интеграции. Человечество просто обязано сделать все возможное для достижения гармонии противоположных, но, при определенных условиях, совпадающих (вспомним «закон совпадения противоречий» А. Ф. Лосева) противоречий: экономики и культуры, глобального (общечеловеческого) и национально-регионального, биологического и социального, природного и техногенного, цивилизационного и культурно-творческого, материального и духовного, общественного и индивидуального и т. д.

И, быть может, главное даже не в том, какие ценности будут превалировать в XXI веке, а в том, как они будут сочетаться, как будут разрешаться противоречия между ними, чему будут отданы приоритеты.

Гармонизация как перспектива развития для России, находящейся в ситуации дестабилизации, социальной аномии, системного кризиса, представляет особый смысл, является жизненно необходимой. В этих условиях и высвечивается особая миссия российского образования — способствовать социальной стабильности и прогрессу, восстановлению и развитию культурного и кадрового потенциала страны посредством гармонизации отношений в макро-, мезо- и микросоциуме. Прежде всего это касается кардинальных, основополагающих отношений в системах: человек — природа, человек — общество, общество — природа, человек — человек.

Миссия эта воплощается в идее развития и постоянного обновления образования. Выжить, не обновляясь, и тем более обеспечить перспективы в образовании, невозможно.

В процессе обновления, разрабатывая и реализуя инновационные программы и проекты регионального и локального уровня (Федеральная программа развития образования, к великому сожалению, так и не принята), мы постоянно выявляем трудности, проблемы, пробелы, связанные с дисгармонией, нарушением баланса между общегосударственными и региональными, конъюнктурными и перспективными требованиями, инициативой и регламентацией, консервативным и инновационным, информационным насыщением и развитием личности, авторитарностью и гуманизмом и т. д.

Все реальные, а не декларативные попытки внести гармонию в развитие образования, на наш взгляд, связаны, во-первых, с определением общей стратегии развития образования и, во-вторых, с поиском и использованием средств, методов и технологий гармоничного развития системы в целом и каждого субъекта этой системы, каждого человека (воспитывающего и обу-

чающего или воспитуемого и обучаемого) в отдельности. Рассмотрим эти два этапа последовательно.

Общая основа современной стратегии образования — гуманистическая концепция, в основе которой лежит безоговорочное признание человека как высшей ценности, признание приоритета его прав на свободное развитие и полноценную реализацию способностей и интересов, признание его конечной целью любой политики, в том числе — образовательной. К сожалению, гуманизм у нас был и в значительной мере продолжает оставаться либо абстрактным, декларативным, либо, что еще хуже — спекулятивным. Чтобы приблизиться к действенному, активному, **реальному гуманизму**, в образовательной сфере необходимо перейти от догоняющей стратегии ее развития к опережающей. Это возможно на основе гуманистически ориентированного прогноза и социально-педагогического проектирования в масштабах региона, города, района и отдельного образовательного учреждения. Вопрос тут не просто во временном опережении. Ориентация на сегодняшние нужды и запросы, даже исходя, казалось бы, из самого гуманного девиза удовлетворения образовательных запросов населения, несет в себе печать ситуативности, конъюнктурности, нередко — спекуляции, моды и ажиотажного спроса на определенные ценности, профессии, способы утверждения личности и многое другое. В обстановке неурядиц, сложностей особенно важно учесть непреходящие ценности, определить и удовлетворить перспективные потребности человека и общества. Вот почему в период социальной аномии просто необходим переход к **опережающей стратегии** образования, способствующей продвижению общества в завтрашний день, наполнение которого в решающей степени зависит от сегодняшних вложений в образование.

Таким образом, переход к опережающей стратегии развития образования обусловлен перспективными ориентациями, а также текущими потребностями, стремлением найти выход из кризисной ситуации в самом образовании и стремлением в какой-то степени нейтрализовать, ослабить тяжелое, порой разрушительное воздействие на детей (да и на педагогов тоже) стагнации и развала других сфер общественно-государственной жизни, роста преступности и криминалитета, безнравственности и бездуховности.

В опережающем образовании обнаруживается и может быть реализована его истинная гармонизирующая миссия: и как механизма общественной стабилизации и социального прогресса, и как условия и механизма развития личности. Однако эта миссия станет реальной и действенной при условии, если уж не сильной, то хотя бы благоприятствующей социальной политики, поддерживающей гуманистическое обновление образования. Отсюда задача — всеми возможными средствами бороться за такую общегосударственную, региональную и муниципальную политику, в которой последовательно воплотились бы в жизнь следующие положения, отражающие ее интегративно-гармонизирующую направленность:

— провозглашенный законодательно (Закон РФ «Об образовании»), но пока не реализованный приоритет образования как ценности; здесь уместно вести речь о государственной и личностной значимости образования как такового, а не его приоритете, скажем, перед экономикой, политикой, здравоохранением, социальной защитой или иными сферами;

— идея единого образовательного пространства;

— идея единства и преемственности отечественных и мировых культурных традиций;

— приоритет человеческих измерений и ориентаций, процесса и результатов воспитания перед обучением;



— идея единства и взаимодополнения государственных и региональных интересов в сфере образования.

Выраженные в такой общей форме гуманистические ориентиры развития образования вряд ли у кого встретят аргументированные возражения. Гораздо труднее определить конкретные ориентиры образовательной политики в самих учреждениях образования. Тут необходим выбор из четырех возможных вариантов.

**1. Социально-ориентированная направленность**, отдающая приоритет социальным требованиям к человеку как гражданину, труженику, члену общества, ставящая ведущей целью адаптацию подрастающего человека к жизни в обществе, к общественно-полезному труду и совместной жизнедеятельности.

**2. Предметно (содержательно)-ориентированная направленность**, выражающаяся в признании решающей роли содержания образования, которое в его современном понимании охватывает не только науку, но и всю человеческую культуру. Эта культура, становясь достоянием человека, и формирует его личность, развивает его творческие способности.

**3. Процессуально-ориентированная направленность**, отдающая предпочтение самому процессу деятельности, развивающей воспитанника, ибо характер деятельности, ее цели, ориентация, способы осуществления в конечном итоге и формируют личность (деятельностный подход к образованию и развитию личности).

**4. Личностно-ориентированная направленность**, заключающаяся в максимальном учете возможностей конкретного индивида, в том числе — врожденных, ориентации на самобытность и уникальность каждого человека, на развитие его способностей к самосозданию, самосовершенствованию и саморегуляции (личностный подход).

Выбор той или иной ориентации образования, естественно, обусловлен характером господствующих в обществе устремлений, поэтому сегодня мы, казалось бы, без колебаний должны выбрать последний — личностно-ориентированный подход как последовательное воплощение гуманистической парадигмы. Однако вспомним, что ориентацию на личность невозможно реализовать без культурологического содержания и без эффективных технологий. Ориентацию на личность нельзя оторвать от вопроса о том, в каком и для какого общества эта личность воспитывается. Поэтому нужно говорить о приоритетах и гармоничном сочетании всех обозначенных выше подходов.

По этой причине можно лишь условно (так сказать, «для внутреннего употребления») согласиться с модным сейчас термином «личностно-ориентированное обучение» (ЛОО). Значительно точнее определить ориентацию современного обучения и воспитания как социально-личностно-ориентированное воспитание и обучение (СЛОВО), причем, с обязательными оговорками о том, что это обучение и воспитание зиждется на вполне определенной содержательной (культуроемкой, культуронасыщенной) основе и реализуется посредством использования как традиционных, так и нетрадиционных (интенсивных) технологий. Речь идет, таким образом, о гармоничном сочетании всех подходов, о выражении их через призму приоритетного. Так, личностная ориентация побуждает нас понимать социальную ориентацию как обогащение социального через личностное и как нравственный императив гуманного служения человеку через все виды сообществ. Предметную ориентацию в таком случае нужно трактовать как культуросо-



держательную и культуротворческую, а процессуальность и технологичность — как способы воспроизводства культуры в личности.

Еще более конкретный характер носит вопрос о системах развития детей в обучении. Тут также можно выделить четыре возможных выбора:

1. Система форсированного опережающего **интеллектуального развития** ребенка. Это система начального обучения В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина (теория содержательного обобщения и дедуктивная логика освоения), Л. В. Занкова, В. В. Репкина, система проблемного обучения и др. Несмотря на очевидные положительные результаты и довольно широкое использование этих подходов, некоторые из них вызывают сомнения в целесообразности раннего форсированного развития интеллекта в ущерб естественному стремлению ребенка к движению и образно-эмоциональному освоению мира [1, 2].

2. Система приоритетного развития **эмоционально-чувственной сферы**, воображения, творческих способностей через игру, движение, занятия музыкой, рисованием. В истории образования такие системы связаны с именами Л. Н. Толстого, К. Вентцеля, М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнера. В современных вариантах школы свободного развития получены обнадеживающие, хотя далеко и не гарантированные образовательные результаты.

3. Система приоритетного развития **практического интеллекта**, трудовых умений, организационных навыков. Ближе всего к воплощению этого направления — учреждения начального профессионального образования и так называемая реальная школа. Общий интеллект и разнообразные способности личности они развивают через труд, овладение профессией.

4. Варианты **гармонического синтеза** подходов, в которых сливаются ориентация на интеллект, образно-эмоциональную сферу, практическую деятельность и нравственные критерии. Пожалуй, наиболее ярко и полно удалось достигнуть такой гармонии в педагогических системах В. А. Сухомлинского и Ш. А. Амонашвили.

Естественно, возникает вопрос о способах и средствах воплощения в жизнь выбранных стратегий, приоритетов и направлений развития образования. Поэтому перейдем к анализу второй из обозначенных выше позиций — о средствах, способах, условиях воплощения замыслов и концепций.

Кардинальный вопрос управления развитием образования на любом уровне заключается в том, стремятся ли достигнуть намеченных целей, желательных преобразований на основе стихийно-инициативных процессов или осуществлять опережающее плановое регулирование, организационное и научно-методическое сопровождение процессов обновления образования. Тут опять вряд ли правильно было бы решать вопрос по принципу или-или. Все дело в приоритетных задачах временного периода и в гармоничности сочетания инициативы и регулирования.

Однако опыт участия в развитии региональных систем образования Тюменской области, включающей, как известно, три субъекта Федерации, убедительно показал полезность регулирования развития региональных систем и отдельных учреждений образования на основе научно обоснованных программ и проектов, которые вносят целенаправленность и упорядоченность в развитие инновационных процессов. Особенно необходимы такие программы на современном этапе, когда стадия выявления и апробации «свободных» инициатив, период творческого раскрепощения просвещенцев, в основном, пройдена.

Принципиально важен вопрос о характере и возможностях планового регулирования развития образования. Нам представляется, что современ-

ные программы и проекты развития сферы образования не должны возвращать нас к практике составления планов-директив, что, во-первых, абсолютно нереально в нестабильных социальных условиях, а во-вторых, неразумно, ибо сковывает инициативу. Это и не планы-прогнозы, которые сами по себе недостаточны для реального преобразования. Скорее это планы-ориентиры, задающие цели, желаемые (потребные) результаты, определяющие условия и средства их достижения. Приходится встречаться с возражением против программирования и проектирования, которое сводится к доводу о нереальности планов в современной ситуации. Опыт, однако, показывает, что если обеспечено продвижение в правильном направлении, то позитивные результаты планирования налицо, даже если в силу отсутствия средств и резервов от чего-то пришлось отказаться.

Хотелось бы подчеркнуть, что помимо ведущей идеи — гармонизации как цели и средства развития образовательных систем, о чем уже шла речь, в основу нашей работы были положены еще две важных идеи:

1. Реализации полного цикла управления инновационным развитием: от идеи и замысла до внедрения.

2. Программного регулирования на всех уровнях: от федерального (что не в нашей власти) и регионального до уровня отдельного образовательного учреждения [3, 4].

Разъясним эти положения. Полный цикл управления инновационным развитием включает следующие этапы: проблемный анализ ситуации — прогнозирование — проектирование — программирование — планирование — реализация при условии научно-методического сопровождения: мониторинг — коррекция — новый цикл реализации. Наиболее трудоемким и ответственным этапом нам представляется реализация, требующая тщательного научно-методического сопровождения (позаправный анализ, планирование, экспертиза, коррекция, обучение кадров, в которых участвуют ученые и практики, проведение семинаров и т. д.).

Теперь об уровнях разработки и реализации инноваций и инновационных программ. Обновление целесообразно вести одновременно и «снизу» и «сверху», хотя вначале «снизу» может опережать. При всех условиях нужно добиться единства в главном, гармонии. При этом необходимо иметь в виду, что основная ячейка этого процесса (и образования в целом) — образовательное (теперь нередко — комплексное) учреждение. Значение этой основной ячейки выросло в нынешней ситуации, она обладает теперь реальной автономией, значительными степенями свободы, ее функции расширились и углубились, а, следовательно, возросла и ответственность. Наряду с традиционными, но постоянно обновляемыми функциями — образовательной и воспитательно-развивающей — у школы, гимназии, лицея, ПТУ, техникума, колледжа, вуза появились новые: экспериментально-исследовательская (конструирование собственного будущего), социальной реабилитации, коррекции и помощи. Значительно возросла функция социально-преобразующая и в плане созидания будущего, и в плане непосредственного позитивного влияния на семью, создания культуротворческой микросреды в учреждении и окружающем его социуме, воздействия на властные и административные структуры.

Изложенные выше положения послужили базой для разработки целого комплекса программ и проектов развития образования в Тюменском регионе.

Начиная с 1993 года коллективом кафедры педагогики и психологии, рядом специалистов других кафедр, научного центра РАО и практических



работников образования была проведена поисково-исследовательская работа и проектная разработка программ развития образования Тюменской области, Ямало-Ненецкого АО, городов Тюмени и Нижневартовска, Тюменского и Березовского районов (научные руководители — профессора Куцев Г. Ф., Загвязинский В. И., доцент Строкова Т. А.), целевая программа «Одаренные дети» для г. Ханты-Мансийска (руководитель — доцент Строков Ю. П.) Все указанные программы приняты заказчиками и реализуются на практике. Завершается составление программы для г. Муравленко Ханты-Мансийского АО (руководитель — профессор Гильманов С. А.). Кроме того, составлены и реализованы более 30 проектов развития отдельных образовательных учреждений разного уровня, профиля и типа [5, 6, 7].

В формировании современного образовательного пространства Тюменского региона явно просматривается несколько этапов (периодов).

Первый из них — период скрытого (латентного) накопления инновационного потенциала, первых проб и заявок (1988 — 1992 годы). Второй период — это период бурного проявления и развития инновационных инициатив, бьющей ключом творческой энергии целых коллективов, даже определенного ажиотажа вокруг инноваций (1993 — 1996 годы). Этот период принес много нового, позволил диверсифицировать образовательное пространство, обнаружил талантливость сотен и тысяч педагогов, однако были и негативные проявления: погоня за новым статусом и имиджем, иногда имитация исследовательского поиска, а в отдельных случаях и спекуляция на новых идеях. И наконец, после 1996 года — период упорядочения и отработки начинаний в русле гармоничных, сбалансированных подходов с учетом глобальных и отечественных ориентиров и ценностей, региональных устремлений, традиций и возможностей.

Анализ показал, что стихийно идущие процессы в образовании приводят к серьезным дисбалансам, что вызывает необходимость усиления планового начала, впрочем, еще больше к негативным последствиям приводит неверно выбранная стратегия управления.

Современный период в развитии образования характеризуется переходом от стимулирования, выявления и поощрения преобразовательных инициатив к глубокому осмыслению и оценке сделанного, целенаправленному регулированию соотношения типов образовательных учреждений, образовательных программ, исходя из задач наиболее полного удовлетворения запросов населения, нужд детей, регионального заказа. При этом нельзя упускать из поля зрения перспективные задачи общественного развития (которые часто оказываются подавленными конъюнктурным, а иногда ажиотажным спросом), вечные гуманистические ценности (которые также нередко отодвигаются на задний план в период социальных бед и потрясений).

Вот почему ориентация современного образования и всех образовательных проектов и программ должна быть социально-личностной, а условиями реализации программ должны выступать гармония, синтез, интеграция противоположных тенденций: интеллектуального и образно-эмоционального, индивидуального и общественного, алгоритмического и творческого, централизации и децентрализации, инициативы и планового регулирования.

В программах развития региональных образовательных систем, а также в проектах развития образовательных учреждений области, составленных под руководством и при активном участии ученых Тюменского научного Центра РАО, предпринята попытка гармонически сочетать образователь-



ные инициативы с общими целями образования, задач социализации и интересами развития отдельной личности, фундаментальность образования со сбережением здоровья, интеллектуальное и эмоциональное развитие детей и т. д. (помимо указанных выше программ, это проекты ОУ №№ 11, 16, 49, 70, 80 г. Тюмени, № 1 г. Урая, № 31 г. Нижневартовска, № 3 г. Сургута, Онохинской сельской школы Тюменского района, оздоровительно-образовательных Центров «Крепыш» и «Успех», экспериментального Центра социальной помощи детям г. Тюмени и многих других).

Особенно актуальны сейчас проблемы проектирования образовательных учреждений как особым образом организованных воспитательных систем; не декларативное, а действительное воплощение приоритета воспитательных задач над образовательными, что требует рассматривать все образовательные программы и средства как способы реализации задач воспитания и развития.

В связи с изложенными позициями и имеющимися ошибками и перекосями при проектировании и реализации проектов хотелось бы особо подчеркнуть и наше видение весьма проблемного вопроса о приоритетах и паритетах в развитии образования.

На наш взгляд, можно определенно утверждать приоритеты гуманистического над тоталитарным, экологического над технологическим, творческого над догматическим, общечеловеческого и общенационального над региональным и локальным. Однако неверно и непродуктивно искать постоянные приоритеты в соотношении социального и личностного, социализации и индивидуализации, гуманитарного и естественнонаучного, алгоритмизации и творчества, логического и образного, нового и традиционного. Приоритеты здесь временные и относительные, определенная дисгармония практически неизбежна, однако долг педагогов — стремиться к утверждению гармонической интеграции, полноценного баланса, определенного паритета в соотношении этих сторон и процессов личностного и социального развития.

Понимая всю сложность достижения этого, тем более в современной ситуации неопределенности и несбалансированности социального развития, мы предлагаем выявленные в нашей практике некоторые способы усиления гармонии в развитии образовательных систем и учреждений:

а) многомерный (в конкретных вариантах — альтернативный) подход к оценке развития педагогических процессов и систем с оценкой возможных позитивных и негативных результатов;

б) вариативное прогнозирование с составлением, как минимум, двух вариантов прогноза (минимально оптимизирующего и оптимального) и двух вариантов программ;

в) синергетический подход, предполагающий продуктивное использование несильных, но однонаправленных, резонирующих воздействий;

г) положительной оценки факта движения к верно избранной цели, даже если запланированных рубежей достигнуть не удалось из-за недостатка ресурсов или других непредвиденных трудностей;

д) периодической корректировки и уточнения программ и проектов, исходя из жизненных реалий и опыта (такой опыт накоплен по программе развития образования города Тюмени и ряда образовательных учреждений города).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кушнир А. Право развиваться — у одних. А у других... // Народное образование. 1997. № 7. С. 105 — 107.

2. Фоминых Ю. Математика "по-Давыдову" — это тупик // Народное образование. 1997. № 7. С. 168 — 173.

3. Методология и технология комплексного социально-педагогического проекти-





рования / Под. ред. В. И. Загвязинского и С. А. Гильманова. Тюмень.: Изд-во ТГУ, 1997. 168 с.

4. Разработка и реализация проектов развития образовательных учреждений. Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. 208 с.

5. Программа развития образования Ямало-Ненецкого автономного округа на период до 2000 года / Научн. ред. Г. Ф. Куцев, В. И. Загвязинский. Тюмень: Изд-во ТГУ, 1996. 84 с.

6. Программа развития образования г. Тюмени / Ред. Л. Д. Плотников, В. И. Загвязинский. Тюмень: Изд-во ТГУ, 1994. 70 с.

7. Программа развития образования г. Нижневартовска до 2000 года / Ред. В. И. Загвязинский, Л. Н. Паукова. Тюмень: Изд-во ТГУ, 1996. 107 с.

**СЕРГЕЙ АМИРОВИЧ**

**ГИЛЬМАНОВ —**

*заведующий кафедрой общей*

*и социальной педагогики ТГУ,*

*доктор педагогических наук, профессор*

УДК: 159.955:37.015.325

## **МУДРОСТЬ ПЕДАГОГА**

*АННОТАЦИЯ. Педагогическая мудрость проявляется как авторство в самостоятельном структурировании и конструировании своих действий, учебного материала, взаимодействий и отношений с учениками. Ведущими характеристиками мудрого ума педагога являются: понимание ученика; способность преобразовывать информацию в разномодалые понятия, образы, схемы и пр.; способность создавать экстерниоризированные целостные модели выражения мыслей и действий.*

*The pedagogical wisdom is manifested through such an activity as the authorship which deals with independent structuring and constructing of one's actions, educational material, the interactions and relations with the students. The leading characteristics of a wisdom-minded teacher are: understanding of learners, ability to transform the information into the multimodal notions, images, schemes etc.; ability to create integrated exteriorized models expressing one's ideas and actions.*

Деятельность педагога при всей современной массовости этой профессии (учитель, преподаватель) — явление в социокультурном отношении особое. Педагог первым прививает систематизированные знания и представления об их «научно-предметной» принадлежности. Его способы организации экстерниоризированной в процессе обучения мыслительной деятельности «накладываются» на формирующиеся у ученика метакогнитивные структу-