

4. **Приложение 6** к протоколу о дальнейших совместных действиях министерств образования государств-членов ШОС по созданию университета ШОС. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eduweek.ru> (дата обращения : 21.02.2011).
5. **Итоги** открытого публичного конкурса по отбору базовых вузов Российской Федерации, формирующих университет Шанхайской организации сотрудничества. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/press/news/5395/> (дата обращения : 21.02.2011).

УДК 13+37.0

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Н. Л. Селиванова (Москва)

В статье обоснованы современные актуальные проблемы теории воспитания, представлены теоретические положения научной школы Л. И. Новиковой. Научные выводы сделаны по результатам исследования методологических последствий парадигмального сдвига в теории воспитания, проанализированы проявления парадигмального сдвига в теории воспитания. В статье также исследуются проблемы и перспективы современной теории и практики воспитания.

Ключевые слова: *теория и практика воспитания, ценностное содержание воспитания, парадигмальный сдвиг в теории воспитания.*

THE THEORY AND PRACTICE OF UPBRINGING: THE PROBLEMS AND PERSPECTIVES

N. L. Selivanova (Moscow)

In the article there are considered some modern urgent problems of the upbringing theory; there are presented the theoretical theses of L. I. Novikova's scientific school. The conclusions are made on the basis of researching the methodological consequences of the paradigm shift in the upbringing theory. The manifestations of the paradigm shift are described. The article gives a detailed analysis of the problems and perspectives of the current theory and practice of upbringing.

Key words: *theory and practice of upbringing, the value-related content of upbringing, paradigm shift in the upbringing theory.*

Серьезные испытания сопровождают теорию и практику воспитания уже более четверти века. Причины этого носят как объективный характер – необходимость политического, экономического переустройства нашего общества, что сопровождалось, прежде всего, мировоззренческим

Селиванова Наталия Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, руководитель Центра теории воспитания Института теории и истории педагогики РАО.

129626, г. Москва, ул. П. Корчагина, д. 7.

E-mail: nselivanova2000@mail.ru

кризисом, так и субъективный – недостаточная продуманность, проработанность стратегических решений в области образования. Таким образом, говорить о попытках отказа от воспитания в образовательных учреждениях в 90-е годы XX столетия.

Сегодня проблемы в сфере воспитания, формулируются как на уровне экспертного сообщества ведущих ученых в области теории воспитания, так и на уровне ведущих практиков отечественного воспитания. Выделение и осознание данных проблем, выстраивание их приоритетов “серьезная самостоятельная задача.

К сожалению, ныне проблемы воспитания скорее находятся на периферии интересов педагогической общественности и органов управления образованием. Их внимание сегодня приковано к другим вопросам: новой системе оплаты труда педагогов, подушевому финансированию, реструктуризации системы образования, участию общественности в управлении образованием, системе оценки качества образования. В «Комплексных проектах модернизации образования», в которых сегодня участвует значительная часть ученых в российских регионах, отсутствует непосредственное обращение к проблемам воспитания.

Очевидно, что методология должна стать основой потенциальных изменений в развитии воспитания. Современное развитие отечественной философии и психологии, доступность ранее неизвестных нам работ зарубежных авторов, безусловно, заставляет педагогов пересмотреть свои методологические позиции. Процесс этот чрезвычайно болезненный в силу разных причин: кто-то не хочет отказываться от уже имеющегося багажа, другие, находясь в поиске этих позиций, не могут представить их в некоей системе, поэтому они предстают в мозаичном виде, иногда выглядят как набор случайных тезисов, выхваченных из различных областей философии и психологии. Видимо, нельзя на основании интеграции знаний из смежных наук выработать свои методологические позиции; нужно не просто использовать отдельные положения той или иной науки, а выстраивать на основе этих наук собственное исследовательское мировоззрение.

Ныне традиционная нормативная методология, предписывающая, какие исследования вправе претендовать на подлинную научность, какие методы могут считаться надежными и какие результаты – достоверными, должна уступить место методологии, которая стремится описывать и осмысливать фактически сложившиеся структуры педагогического знания, тенденции его развития и с помощью этих знаний анализировать и прогнозировать (насколько это возможно) реальную педагогическую практику.

Сейчас особенно актуальны социальные аспекты проблем воспитания; обращение к человеку, а не только к его социальной проекции – личности; акцент на развитии «самости» личности ребенка и в связи с этим рассмотрение результата воспитания как развития способности ребенка и формирования его готовности к саморазвитию, самопреодолению, самостроительству на определенном возрастном этапе; разработка различных гуманитарных подходов; обращение к ценностям как к содержанию цели воспитания; попытки оценивания результатов воспитания личности не

через набор определенных качеств, а например, через эффекты, динамику личностного роста; акцент на адаптации ребенка в обществе как цели и результате воспитания; идея педагогической поддержки, индивидуального сопровождения ребенка, индивидуальной помощи ребенку; усиление воспитательных функций как традиционных, так и нетрадиционных субъектов воспитания.

Кроме того, следует выделить вопросы духовной сферы жизни, духовного опыта воспитанника как приоритетных; проблемы формирования различных аспектов его социокультурной идентичности; учета гендерных особенностей развития личности; определения сущности воспитательной деятельности различных категорий педагогов, развития их личностно-профессиональных позиций, а не выполнения ими комплекса функций; анализа событийной общности наряду с воспитывающей средой и воспитательным пространством; сетевого построения различных объектов воспитания; рассмотрения возможности создания стандартов воспитания и оценки его качества.

Особый интерес в последние годы вызывают вопросы парадигмального сдвига, кризиса в теории воспитания. Эпоха конца 1980-х – начала 2000-х годов характеризуется рядом отечественных авторов как период парадигмального сдвига в теории воспитания, обусловленного отказом от социалистической (коммунистической) теории воспитания и переходом к гуманизации и демократизации воспитания (преимущественно в их либеральном понимании). Определяется парадигмальный сдвиг как смена исследовательских и практических установок, способов педагогического мышления и концептуализации, методов познания реальности воспитания.

Мы пришли к выводу, что говорить о смене (сдвиге) господствующей научной парадигмы сегодня преждевременно, поэтому мы говорим о проявлениях парадигмального сдвига в теории воспитания.

К ним относятся:

- обращение в процессе воспитания к человеку, а не к его проекциям;
- акцентирование на развитии «самости» личности ребенка и в связи с этим рассмотрение результата воспитания как развития способности ребенка и формирования его готовности к саморазвитию, самостроительству на определенном возрастном этапе;
- опора на идею педагогической поддержки, индивидуального сопровождения ребенка, индивидуальной помощи ребенку (подход к ребенку через решение его проблем);
- формирование научно-исследовательской программы воспитания идентичности (есть целая линия педагогических исследований гендерной, социальной и культурной идентичности) ;
- возрастание роли «понимающих» методов исследования воспитательного процесса (участвующего / включенного наблюдения, гуманитарной экспертизы, описания, метода прецедентов);
- заметное увеличение числа культуросообразных концепций и моделей воспитания;
- формирование социально-феноменологической программы обнаружения закономерностей воспитания (исследования А. М. Сидоркина, М. В. Воропаева);

– изучение влияния языковых практик и схем на воспитание и социализацию человека;

– проблематизация школоцентризма воспитательных концепций и исследований, выход на идею полисубъектности социального воспитания;

– использование в исследованиях реальности воспитания понятий и моделей неклассической и постнеклассической науки (в частности, общей теории систем и синергетики);

– использование новых подходов в воспитании (позиционный, событийный, синергетический, герменевтический, акмеологический).

Особое место в выводах исследования занимают методологические последствия парадигмального сдвига в теории воспитания. Среди них – новое понимание сущности принципов, закономерностей, содержания, методов, технологий воспитания.

В то же время следует отметить, что в теории воспитания недостаточно уделяется внимания методологическим вопросам таким, как понятийный аппарат, методы исследования.

В теории воспитания и сегодня продолжается дискуссия по поводу определения ее базовых понятий, таких как воспитание, воспитательный процесс, воспитательная система, воспитательное пространство, содержание воспитания, технологии, методики воспитания. Судя по характеру этих дискуссий, вряд ли в ближайшее время мы станем свидетелями консенсуса в среде исследователей. К сожалению, однозначности понятий нет не только в гуманитарных науках, но и в естественнонаучных.

Хотелось бы обратить внимание на то, что куда меньше обсуждаются вопросы определения сущности современных принципов, закономерностей и методов воспитания. Для многих исследователей этот вопрос решен, хотя как современные условия воспитания детей, так и данные смежных наук диктуют необходимость нового понимания сути этих понятий.

В свое время мы говорили о необходимости обращения в теории воспитания к «мягким» методам исследования [2]. Сегодня эта проблема не потеряла своей актуальности. В педагогической среде нет понимания значимости таких методов, как описание, монографическое изучение, социально-гуманитарная экспертиза. Если экспертиза постепенно завоевывает позиции, то отношение к описанию и монографическому изучению более чем прохладное. В вину указанным методам прежде всего ставятся субъективизм и описательность.

Н. М. Смирнова особо подчеркивает, что «специализированная, или профессиональная экспертиза – это оценка степени соответствия объекта (как правило, продукта человеческого труда) более или менее явно сформулированным целям и мотивам человеческой деятельности, тем или иным социальным интересам. В подобной познавательной ситуации существенны именно индивидуальные характеристики объекта, принципиально не выразимые в форме всеобщих законов, описывающих поведение идеализированных объектов. Там же, где интересы объективированы в жестко фиксированные ГОСТы, нормы и стандарты, отличительные характеристики объекта не имеют существенного значения, а фиксация внимания на них только мешает работе» [3, с. 85].

Аксиоматической для педагогической теории является необходимость использования в ней знаний смежных наук. Не опровергая этот тезис, обратим внимание на то, что речь должна идти не об использовании отдельных положений той или иной науки о человеке, а о выстраивании мировоззрения исследователя в области дидактики, теории воспитания на основе этих наук. В то же время необходим отбор тех знаний, которые позволят адекватно исследовать сущность педагогических объектов.

Достижения современной теории воспитания могут стать основой изменений в педагогической практике, если в нее будут внесены некоторые коррективы.

Научная школа Л. И. Новиковой сформировалась вокруг следующих теоретических положений:

– воспитание – это управление процессом формирования и развития личности через создание благоприятных условий;

– развитие личности ребенка опосредовано детским коллективом, представляющим собой сложную социально-психологическую систему, для которой характерно единство организации и психологической общности;

– школьный коллектив – дифференцированное единство разных по своим функциям объединений детей и взрослых. Школьный коллектив является ядром воспитательной системы школы;

– воспитательная система – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат;

– наряду с воспитательной системой, эффективным механизмом личностного развития детей и взрослых является воспитательное пространство. Воспитательное пространство – это среда, механизмом организации которой является педагогическое событие детей и взрослых;

– воспитательная деятельность является профессиональной деятельностью педагога по созданию благоприятных условий для развития личности ребенка и требует от субъекта личностно-профессиональной позиции воспитателя.

Сегодня основное направление поисков в теории воспитания связано с вопросом, как она отвечает на вызовы и потребности современного общества.

Успех ответа на этот вопрос, с одной стороны, зависит от эффективности научного поиска в сфере методологии, теории и методики воспитания, а с другой – от наличия адекватной картины и оценки современного состояния воспитания (его теории и практики).

Более глубокая разработка этих вопросов позволит обратиться к решению целого ряда проблем воспитания, которые возникают в связи с существенными изменениями, происходящими как в современном обществе, так и в сегодняшней системе образования. Эти изменения не только породили новые проблемы воспитания, но и наполнили новым содержанием традиционные проблемы, что требует поиска их свежих решений.

Инновационный взрыв в педагогической практике, происшедший в 90-е годы прошлого столетия, в значительной степени определил пути развития современной системы образования. Правда, появившиеся в то время

инновации в большей степени относились к обучению, чем к воспитанию. Инновации в воспитании в основном представляли собой либо модификацию известных отечественных педагогических идей в новых общественных условиях, либо возвращение на российской почве уже зарекомендовавших себя в мире, как позитивные, зарубежных идей (например, моральные дилеммы Л. Кольберга, тьюторство). Многие инновации в воспитании были связаны с поисками новых форм организации воспитательного процесса. Из-за идеологического вакуума, сложившегося в тот момент в обществе, педагоги-воспитатели испытывали большие трудности и в поисках содержания воспитания. Нередко инновации, возникшие в том или ином образовательном учреждении, бездумно, без серьезного теоретического осмысления распространялись в других учреждениях. Идея поиска универсальных средств в воспитании все больше охватывала педагогические коллективы. Многие школы стали похожи на «корзинки» из известного детского стихотворения «в этой маленькой корзинке что угодно для души», что, безусловно, являлось признаком реализации бессистемного подхода.

К сожалению, и сейчас отсутствует полномасштабный анализ эффективности и результативности, имеющихся и появляющихся инноваций в сфере воспитания, хотя следует отметить серьезное исследование в области инноваций, принадлежащее С. Д. Полякову [1].

Вывод очевиден и банален: сама по себе инновация (даже если она действительно таковой является) не гарантирует результативности воспитания, а если она вводится без оглядки на сложившиеся традиции, систему воспитания, воспитательную систему, может быть просто вредна.

Что может служить основой изменений в теории и практике воспитания? Первое и очевидное – то, что воспитание в силу своей социальной сути должно исходить из особенностей общественного развития, но при этом не идти у них на поводу. Достаточно ли хорошо мы знаем эти особенности, не находимся ли мы, педагоги, в плену неких мифов?

Второе, не менее важное для возможности изменений в воспитании – это его методология. Именно она должна стать основой потенциальных изменений.

Требует пересмотра и организация исследовательского поиска в области теории воспитания. До сих пор не удается перейти к подлинно комплексному исследованию, в котором на равных участвовали бы философы, социологи, психологи, педагоги. Речь должна идти не о координации, а о полноценном совместном исследовании, когда педагогическая проблема рассматривается разными специалистами с разных позиций.

Для развития теории и практики воспитания, помимо выше сказанного, сегодня важно сосредоточиться на таких исследовательских направлениях, как поликультурное и патриотическое воспитание; светское и религиозное; экологическое воспитание и воспитание в условиях потребительского общества; нравственное воспитание и средства массовой информации; воспитание в условиях развития новых информационных технологий; воспитание в условиях непрерывного образования.

Серьезной проблемой является определение ценностного содержания воспитания и содержания воспитательной деятельности педагога.

Необходимо рассмотреть особенности воспитания в условиях профилизации школы, классов раннего развития, преобразования системы подготовки педагогических кадров на фоне переоценивания воспитательного потенциала обучения при организации его современного процесса.

Все более актуальным направлением исследований становятся исследования, связанные с дифференциацией учащихся и образовательных учреждений, в которых они обучаются. Речь идет об исследованиях, посвященных гендерному, возрастному подходам в воспитании; воспитанию в условиях социального расслоения; специфике организации воспитания в образовательных учреждениях разного типа (детские сады, общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, школы-интернаты, специальные коррекционные школы, детские дома, учреждения дополнительного образования и т. д.).

Нерешенные вопросы семейного воспитания, нестабильное развитие общества заставляют обращаться к вопросам педагогической компенсации социальных потерь современного ребенка.

Признание приоритетности деятельности педагога в воспитании оставляет по-прежнему актуальными проблемы развития личности педагога, его профессионализма, его подготовки, повышения квалификации и переподготовки как воспитателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Поляков С. Д.** Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М. : Педагогический поиск, 2007. – 234 с.
2. **Селиванова Н. Л.** Современное воспитание: тенденции и перспективы развития теории и практики // Воспитание в социокультурном пространстве России : моногр. – М. : Институт семьи и воспитания, 2009. – С. 19–25.
3. **Смирнова Н. М.** Социально-культурное многообразие в зеркале методологии // Общественные науки и современность. – 1993. – № 1. – С. 85–87.