

А. М. НОВИКОВ

# Я – ПЕДАГОГ

Издательство «ЭГВЕС»

Москва 2011

ББК 74.56

УДК 7400

Н73

**Н73**     *Новиков А. М. Я - педагог.* – М.: Изд. «Эгвес»,  
2011. – 136 с.

**ISBN 978-5-91450-080-8**

Автор делится опытом и размышлениями об обучении и воспитании, о деятельности учителя, методиста, ученого, научного руководителя, администратора. Приводится ряд рекомендаций:

- как стать ученым;
- как написать монографию;
- как руководить аспирантами, докторантами и соискателями;
- и др.

Книга рассчитана на широкий круг читателей: молодежи (старших школьников и студентов), родителей, ученых, практических работников, руководителей.

Рецензенты:

- канд. пед. наук, доцент Т.В. Новикова;
- член-корреспондент РАН Д. А. Новиков.

ББК 7456

УДК 7400

ISBN 978-5-91450-080-8

© А. М. Новиков 2011

© Издательство «Эгвес», оформление

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	<b>4</b>
<b>Ученик</b> .....	<b>6</b>
<b>Учитель</b> .....	<b>45</b>
<b>Учитель учителей</b> .....	<b>55</b>
<b>Ученый</b> .....	<b>63</b>
Как стать ученым.....	63
О науке педагогике и ученых-педагогах.....	67
О судьбе Российской академии образования.....	77
Как написать монографию.....	82
Как стать членом-корреспондентом РАО.....	97
<b>Учитель ученых</b> .....	<b>99</b>
Условия становления и развития ученого.....	99
Как руководить аспирантами, докторантами и соискателями..	104
<b>Руководитель</b> .....	<b>119</b>
<b>Заключение</b> .....	<b>132</b>
<b>Приложения</b> .....	<b>134</b>
Основные книги.....	134
Дополнительная литература.....	135
Ученики.....	135

*Внучке Дашеньке*

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Нет, весь я не умру – душа в заветной лире  
Мой прах переживет и тленья убежит...

*А.С. Пушкин*

Предлагаемая уважаемому Читателю книга лишь отчасти относится к жанру мемуарной литературы, столь модной в последнее время. В то же время, это итог многолетних наблюдений и размышлений автора о родителях и учениках, о школе и системе образования, об учителях и методистах, о науке педагогике и ученых-педагогах.

Я пишу эти строки в год семидесятилетия. За плечами долгая жизнь, большой накопленный опыт. Но моя научная творческая деятельность еще не закончена – ведь ученые на пенсию не уходят! Наоборот, я полон творческой энергии и замыслов. Но, как говорится, жизнь полна неожиданностей – потом можно и не успеть.

Коротко о себе. Несколько месяцев до своего рождения я прожил в Москве. Чтобы спасти от бомбежек, в октябре 1941 года мою мать со старшей сестрой эвакуировали в город Фрунзе. Теперь это Бишкек, Киргизия, где мне и довелось родиться в декабре 1941 г. В 1943 году мы вернулись в Москву (точнее, конечно, меня вернули).

После окончания школы я поступил в Московский физико-технический институт – знаменитый «Физтех», о котором речь еще будет впереди. Проучился я там три курса. После этого мои родители оба разом ушли на пенсию, финансовое положение семьи катастрофически ухудшилось. И мне надо было обеспечивать себя самому.

Началась моя педагогическая, а затем и научная карьера. В педагогическом плане на протяжении жизни: лаборант, инженер-методист, учитель, преподаватель, профессор, заведующий кафедрой, проректор. В научном плане: лаборант, техник, младший научный сотрудник, старший научный сотрудник, заведующий лабораторией, заместитель директора, ди-

ректор НИИ (Всесоюзного научно-методического центра профессионально-технического обучения молодежи – на правах НИИ), академик-секретарь отделения Российской академии образования.

Я прожил счастливую жизнь. Мне удалось, что называется, прожить «по мечте»: я всегда занимался тем, чем хотел, к чему стремился. Практически никогда мне не доводилось работать ради заработка.

Но прожить «по мечте» – это совсем не просто. Это на протяжении всей жизни напряженный труд и учеба. Зачастую без выходных и отпусков. В молодости я перенес тяжелейшую болезнь, и врачи мне категорически запрещали учиться, а настоятельно рекомендовали пожизненно «легкий труд на свежем воздухе». Более пятнадцати лет я мучился кошмарными головными болями, но продолжал «стиснув зубы» учиться и работать – вовсе «не легким трудом» и не «на свежем воздухе», а за письменным столом, за классной доской, за кафедрой.

Были не только взлеты, но и падения, разочарования. Не раз плохие люди и обстоятельства разрушали то, что я создавал, строил годами. Тем не менее, я ни о чем не жалею. Падения оборачивались новыми взлетами, я продолжал и продолжаю двигаться вперед.

Я самодостаточен. В последние годы обрел полную независимость от любого начальства. У меня замечательная семья, верные друзья, любимая работа, чистая совесть, сносный материальный достаток. Хотя последнее меня всегда мало волновало. Я много поездил по Миру. Если брать крайние точки: Новая Зеландия, Камчатка, Южный берег Карского моря, США, Аргентина.

Судя по демографической статистике, жить мне остается сравнительно недолго. Но смерти я не боюсь. Я исполнил свое предназначение. Если следовать заповеди, я построил дом (на даче), посадил деревья (тоже на даче), родил и воспитал сына, которым имею все основания гордиться<sup>1</sup>. А сверх этой традиционной триады я создал современную методологию [12, 17 и

---

<sup>1</sup> Новиков Дмитрий Александрович, 1970 г.р., доктор технических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии наук. Окончил упоминавшийся выше Физтех, в 23 года стал кандидатом наук, в 27 лет – доктором, в 31 год – профессором, в 37 лет – членом-корреспондентом РАН.

др.], современную педагогику [20 и др.], современную теорию образования [10, 19 и др.], подготовил десятки ученых.

Теперь о книге. Хотя она и имеет определенную структуру (оглавление), но содержание ее носит характер набросков. В отличие от своих научных книг, я не ставил перед собой задачу систематического изложения каких-либо проблем. Напоминаю – это наблюдения и размышления.

Книга называется «Я – педагог». Смысл этого названия многозначен. Во-первых, педагог как учитель, воспитатель. Во-вторых, педагог как методист – учитель учителей. В-третьих, педагог как ученый в области науки педагогики, в которой, думаю, мне что-то удалось сделать продуктивное. В-четвертых, педагог как руководитель возглавлявшихся мной коллективов – ведь любой более или менее приличный руководитель воспитывает возглавляемый им коллектив и его членов. В-пятых, педагог как учитель ученых – как научный руководитель аспирантов, докторантов и соискателей. Все эти аспекты моей педагогической деятельности в той или иной мере нашли отражение в предлагаемой уважаемому Читателю книге.

## УЧЕНИК

Как зародыш в утробе матери повторяет в фантастически ускоренном масштабе времени всю эволюцию жизни на Земле протяженностью миллиард лет, так и растущий человек за 20 лет должен освоить культуру, которую человечество создавало 4 миллиона лет. Освоить, «догнать», чтобы затем стать в авангарде дальнейшего ее развития.

*А.М. Новиков*  
*Основания педагогики*

Давайте, уважаемый Читатель, задумаемся, почему люди резко различаются между собой по уровню развития – интел-

лектуального, эмоционального, волевого? Часто считается, что наследственность, «гены» здесь играют решающую роль. Автор, исходя из своего жизненного опыта, придерживается противоположного мнения. Да, конечно, наследственность имеет определенное значение. Особенно в формировании телосложения, темперамента, индивидуальных особенностей нервных процессов, развитии специфических способностей: художественных, музыкальных и т.п. И в способностях к интеллектуальному развитию тоже.

Но в решающей степени уровень развития человека определяется тем, сколько и как его развитием занимались в детстве.

За свою жизнь я не встречал людей неспособных. За исключением, естественно, случаев врожденной или приобретенной патологии. Но встречал массу детей, людей, *запущенных* в развитии. Моя педагогическая деятельность началась довольно рано. В условиях коммунальных квартир мне довелось, начиная где-то с шестого-седьмого класса, заниматься с отстающими младшими соседскими детьми по самому «трудному» предмету – математике, которая тогда в начальных классах называлась арифметикой. Так вот запущенность проявлялась наглядно: где-то, например, в первом классе ребенок что-то пропустил, что-то не понял. А дальше «дыры», пробелы нарастают как снежный ком. Так устроена математика. А в более старших классах к пробелам в математике добавляется физика, которую без математики не освоишь, затем химия. И вот результат – у ребенка якобы склонность к гуманитарным областям! Ведь гуманитарные предметы можно начинать изучать, как правило, «с нуля». И мои занятия с отстающими учениками, а впоследствии, когда я уже был взрослым, занятия со старшими школьниками, готовившимися к поступлению в ВУЗ, начинались с ликвидации пробелов, начиная с «азов» – с устного счета, с простых арифметических действий, с таблицы умножения. Но время-то для развития уже было упущено!

**Заметки на полях**

Нет бездарных людей, просто люди находятся не на своем месте.

*О.А. Казанский*

Теперь давайте зададимся вопросом: когда начинается процесс развития ребенка? С детского сада? С рождения? Или еще раньше – во внутриутробный период? Автор позволит себе высказать совершенно необычную мысль. Что потенциал развития ребенка закладывается намного раньше. Подчас за десятилетия до его рождения. За несколько поколений. Почему?! А дело в том, что автор на семьях родственников и друзей своих родителей, семьях родственников и друзей родителей жены, на семьях своих учеников и друзей имел возможность на протяжении многих лет наблюдать, как складываются судьбы их детей, потом внуков и так далее. Буквально три-четыре поколения. А то и пять поколений. И что же?

Если как бы сказать «исходные» семьи были благополучны, то чаще всего и в дальнейшем у детей складывалось, как правило, все нормально. Естественно, не всегда. Но если «исходная» семья была не нормальной: неполная семья, несогласная семья (что подчас хуже неполной семьи) и т.д., то практически всегда вырастали дети с деформированными личностями. А у этих детей в свою очередь вырастали также деформированные дети. И так далее. То есть «грехи» родителей передаются детям нескольких поколений!

#### Заметки на полях

*Притча.* Поженились орел (орлица) и воробьях (воробей). Воробьяхе (воробью) в орлином гнезде неуютно – высоко, холодно, отовсюду дует. А тут еще:

– Летим! Пора, брат, пора.

– Это куда?

– Туда, где за тучей синееет гора.

– Ну, вот еще! Ты что? С ума сошел? Давай тут рядышком зернышки поклюем. И что тебе все мяса хочется?

Так и расстались. Не нашли общего языка. Как говорится, «не сошлись характерами».

Мораль: всегда нужна соразмерность выбора. Вступать в брак надо с партнером из «того же профсоюза».

Я это говорю к тому, что, вступая в брак, молодой человек, девушка должны чувствовать ответственность не только за себя и своих будущих детей, но и за *грядущие поколения!*



Раньше, до XX века, родители сами подбирали для своих детей партнеров по браку. Не знаю, хорошо это или плохо. Но весь XX век прошел под знаменем ранних «браков по любви» со всеми вытекающими последствиями – ведь число разводов чуть ли не равнялось числу зарегистрированных браков! XXI век начался так называемыми «гражданскими браками» – молодые люди сожительствуют несколько лет, присматриваются, притираются друг к другу, и лишь потом регистрируют брак и заводят детей. Наверное, это скорее положительное явление. По крайней мере, для потомства – меньше будет неудачных семей.

Но «вернемся к нашим баранам». «Доктор, скажите, когда мне следует начать воспитывать своего ребенка?» «А сколько ему?» «Один годик». «Тогда вы уже опоздали ровно на один год и девять месяцев». Эта старая притча говорит о том, что развивать ребенка нужно начинать не с момента рождения, а с момента его зачатия.

Влияние отношений матери к еще не родившемуся ребенку исключительно важно для его развития. Также важны взаимоотношения матери и отца. Любовь, с которой мать вынашивает ребенка; мысли, связанные с его появлением; богатство общения, которое мать делит с ним, оказывают влияние на развивающуюся психику ребенка. К примеру, исследования ученых показали, что, психика нежеланного ребенка травмирована еще до рождения. Мать – это первая земная вселенная ребенка, поэтому все, через что она проходит, испытывает и плод. Эмоции матери передаются ему, оказывая либо положительное, либо отрицательное влияние на его психику. Именно неправильное поведение матери, ее излишние эмоциональные реакции на стрессы, которыми насыщена наша напряженная жизнь, служат причиной огромного числа многих патологий детей. Но все трудности преодолимы, если будущая мать осознает, что только она служит ребенку.

Сейчас стали уделять самое серьезное внимание пренатальному (дородовому) целенаправленному развитию детей. Слух у зародыша ребенка появляется уже через три недели после зачатия. Поэтому, его общение с другими людьми, в первую очередь с матерью, может осуществляться посредством звуков: мать просыпается и поет ритуальную песенку, каждый день одну и ту же. Идет на прогулку – поет другую, тоже каждый день одну и ту же, ло-

жится спать – третью и т.д. Ему включают также классическую музыку (как правило, В.А. Моцарта). Ребенок на нее реагирует учащением сердцебиения, толканиями и даже, как утверждают специалисты, ритмическими движениями. То есть ребенок в утробе танцует! Или, к примеру, он может играть с отцом в «жу-ку»: поворачиваться в ту сторону, откуда раздается голос отца. И так далее. Исследования показали, что дети, которых развивали до рождения, быстрее смогли овладеть многими зрительными, языковыми и двигательными навыками. Кроме того, мозг таких детей лучше развит, и их интеллектуальный уровень выше.

Но вот настал момент рождения. Сразу начинается процесс развития – уже ребенка, а не зародыша. Естественно, в нормальных семьях о ребенке тщательно заботятся – кормят, моют, одевают и так далее. Очевидно, одинаково или почти одинаково. А вот как и сколько с ним общаются? Как и сколько его развивают? И вот здесь огромные различия. В одних семьях ребенок в пустом манеже, как заброшенный зверек. А если не в манеже, то: «не трогай, разобьешь!», «не бери, сломаешь!», «куда пошел? Туда нельзя», и т.п. А в других семьях с ребенком постоянно разговаривают, дают трогать любые вещи (естественно, придерживая руками хрупкости) и т.д. Уже к 10 месяцам дети различаются по уровню развития принципиальнейшим образом!

#### **Заметки на полях**

Маленькому ребенку нужен телесный контакт со взрослыми. Мальчику до 4-х лет, девочке до 10. Девочку невозможно переласкать. Излишние ласки для мальчика после 4-х лет опасны дальнейшей инфантильностью.

Типичнейшие картины, которые я наблюдал и наблюдаю постоянно:

– мать с ребенком сидят в вагоне метро или где-нибудь в очереди в поликлинике. Мать читает книгу. Ребенку делать абсолютно нечего. Он что-то спрашивает у матери. Мать: «отстань, не видишь – я читаю»?!

– семья на прогулке. Мать с отцом оживленно беседуют, ребенок сам по себе.

– и так далее.

Но ведь это возраст, когда у ребенка сплошные вопросы: что это? Почему? Зачем? Как? Сколько?... Тысячи вопросов. Ведь половина всей информации, которую человек может освоить за всю свою жизнь, накапливается всего к 8 годам! И если к этому возрасту освоено мало, то... пусть Читатель делает выводы сам.

Конечно, большинство родителей, бабушек, дедушек водят, а зачастую и возят своих детей и внуков на занятия в группы развития, в спортивные секции и т.д. Конечно, это полезно. О так называемом дополнительном образовании детей мы еще поговорим позже. Но часто получается, что семья как бы устраняется от развития ребенка и перепоручает это занятие профессиональным педагогам. А ведь по масштабам возможностей никто и ничто не восполнит непосредственное общение ребенка с семьей.

К примеру, «этот кораблик мне сделал сам папа». Или «этот кораблик сделали мы с папой». С такой игрушкой ребенок играет в десятки раз дольше, чем с игрушкой, купленной в магазине.

#### **Заметки на полях**

Если ребенок окружён критицизмом, он учится обвинять. Если ребёнок видит враждебность, он учится драться. Если ребёнок окружен терпимостью, он учится быть терпимым. Если ребёнка поддерживают, он учится уверенности. Если над ребёнком насмеваются, он учится быть робким. Если ребёнка постоянно стыдят, он учится быть виноватым. Если ребёнка одобряют, он учится нравиться самому себе. Если ребёнка принимают и обращаются с ним дружелюбно, он учится находить любовь в этом мире.

*Дорис Ноу Ноулт*

Как-то в Волгограде была выпущена довольно интересная и совершенно необычная книга Ю. Мороза – молодого преуспевающего бизнесмена (Ю. Мороз. Бизнес: пособие для гениев. Волгоград, 1997). Книга написана в парадоксальных, иногда шокирующих выражениях. Интересно привести из нее одну цитату: «Люди придумали изощренный способ перекладывать ответственность за успех в жизни на своих детей. Если я

не добился, пусть мой ребенок добьется. Конечно, добиваться от маленького беззащитного человечка, чтобы он хорошо учился, ходил в музыкальную школу, бассейн, стадион, изучал иностранные языки и так далее, намного легче, чем сделать что-нибудь из этого самому. А если не получится, то и причина наготове: ребенок ленив, неблагодарен, неспособен, попал в дурную компанию и так далее. А я все для него сделал, а он не ценит. Но причина все та же: нельзя научить тому, чего сам не умеешь. Если ребенок пошел дальше вас – значит, научился у кого-то другого, если стал таким же неудачником как вы – значит, хорошо учился у вас».

В отношении своего развития я бесконечно благодарен своему отцу. Он очень много знал, был буквально энциклопедически образован. И он, где бы я с ним ни был – шли ли мы куда-то, в автобусе, в поезде и т.д. постоянно мне что-то рассказывал. Буквально обо всем. По принципу «что вижу, то пою». Или даже просто на любые отвлеченные темы.

Когда я что-то спрашивал, он терпеливо объяснял. Причем, объяснения часто далеко выходили за рамки предмета. Позже, в более старшем возрасте, когда я что-то спрашивал, он предлагал: «давай посмотрим в словарях». А словарей дома было множество. И мы рылись в словарях. Еще позже: «посмотри в словарях сам». Но после этого обязательно добавлял свои комментарии, что знал по данному предмету, а также связывал эту информацию с близкими понятиями и областями. Отец водил меня по всем, какие только были, музеям. Заводил в церкви. Не молиться – отец был атеистом, а показывал мне росписи на стенах и по ним рассказывал мне библейские сюжеты. Он считал, что без знания Библии человек не может понять многие произведения искусства и литературы<sup>2</sup>. И вообще водил меня куда только угодно.

---

<sup>2</sup> Кстати, в порядке анекдота. Когда я работал в школе и был классным руководителем девятого класса, и было мне всего 23 года, я, перенимая этот опыт, повел свой класс в пасхальную ночь в церковь – с чисто просветительской целью. Ну, сходили и сходили. Но потом, уже много времени спустя, мне стало известно, что информация об этом событии дошла до руководства школы, РОНО, райкомов комсомола и партии. Все были в ужасе – учитель-комсомолец повел детей в церковь! Что делать?! Дать этому делу официальный ход – был бы скандал на всю Москву, а то и всю страну. Решили этот инцидент замолчать, чтобы не поднимать шума.

Такое общение с моим отцом дало мне в детстве огромный багаж информации, а также приучило меня работать с понятийным аппаратом, и, соответственно, выстраивать логические схемы взаимосвязи между понятиями. Такой же методики придерживался и я, воспитывая своего сына. Помимо этого, поскольку я умею что-то делать руками, я делал ему и вместе с ним самые разные вещи. Так, в возрасте менее двух лет у него над кроватью висели дистанционные приборы, показывающие температуру воздуха на улице, скорость и направление ветра. Мы с ним делали действующие модели: электростанции с паровым котлом, турбиной и генератором; автоматического включения уличного освещения; модели кораблей, самолетов и многое другое.

**Заметки на полях**

Хотели девочку, родился мальчик. Назвали безразличным именем – Женя. Наряжали в платья, дарили куклы... А дальше:

– «Дорогая, а ты хотела бы быть мужчиной?»

– «А ты, дорогой?»

Еще один интересный момент, касаемый воспитания мальчишек. Чтобы уберечь сына от всякого рода опасных мальчишечьих шалостей, я сам вместе с ним устраивал взрывы, поджоги и т.п.: в те годы я был охотником и у меня на вполне законных основаниях был порох. Так, к примеру, я сделал сыну в возрасте четырех лет пушку, стрелявшую порохом и разносившую вдребезги пластмассовые модели танков, выкашившую дробью полчища солдатиков и т.д. Поэтому всякие подобные забавы других мальчишек-сверстников были сыну неинтересны – с отцом все было гораздо масштабнее.

Следующая причина различий в развитии детей – это взаимоотношения с ребенком в семье. Ребенок, как бы мал он ни был, это такой же равноправный человек, как и взрослый. И он заслуживает такого же уважительного отношения. Отношения должны строиться «на равных». Конечно, это трудно для взрослого. Проще гаркнуть, накричать, запретить, подавить... Но кто тогда вырастет? Раб. А потом в дальнейшем и его дети вырастут рабами. Сложнее объяснить, убедить, заинтересовать. Подчас отвлечь, переключить внимание на какой-

то другой предмет. Но тогда будет воспитан свободный, уважающий самого себя, и, соответственно, других людей, человек. Для этого отношения с ребенком должны быть настроены как отношения друзей.

Нельзя насиловать, кричать на ребенка. Можно спокойно объяснить, уговорить. Но ни в коем случае не уступать. Часто можно наблюдать такую картину: ребенок чего-то не хочет, или наоборот, хочет и начинает кричать, ложится на землю и бьет руками и ногами – а растерянная мамаша не знает, что делать и начинает кричать на него. А прием прост: «Я пошла, а ты как хочешь». Маленький ребенок боится остаться один. И тут же побежит за матерью. Но ни в коем случае нельзя в подобных случаях уступать. Уступишь – ребенок почувствует слабость и дальше «сядет на шею».

Хочу! Хочу игрушку, хочу конфету, хочу автомобиль. Потом: «хочу джинсы как у Пети», «хочу туфли как у Вики» и т.д. и т.п. Еще потом: «хочу Мерседес». У ребенка, а впоследствии и у юноши, девушки, а нередко и у взрослого «ребенка» складывается мнение, что у родителей карман бездонный, и что они ему всем обязаны. Но с ранних лет ребенка, где-то уже лет с четырех, можно и нужно включать в обсуждение семейного бюджета. Это мы можем, а это – нет. В этот месяц мы можем потратить на игрушки, мороженое, развлечения столько-то. И не больше. Не говоря о том, что такие расчеты еще и развивают мышление ребенка.

Если говорить вообще, то необходимо целенаправленное формирование у всего населения привычки постоянно считать деньги. Рыночная экономика – это экономика жесточайшей экономии ресурсов – финансовых, трудовых, материальных, энергетических и т.д. На чем, собственно, и держится вся Европа, другие экономически развитые страны. Строжайшая экономия – образ жизни всего их населения. А наша традиционно российская черта – знаменитая «широта натуры» – отсутствие вообще каких-либо привычек на чем-либо экономить. Необходимо каждого жителя страны научить анализировать и просчитывать – во что обойдутся затраты времени, материалов, электроэнергии и т.д., во что обойдутся транспортные расходы, сколько надо будет заплатить налогов и т.п. А к такому анализу не только учащиеся и студенты, но и педагогические работники учебных заведений не приучены.

Например, сколько стоит школьный урок? Вряд ли кто-то из школьных учителей сможет ответить на этот вопрос. А любой американский школьник подсчитает это за две минуты.

Рассмотрим теперь такой эпизод. Когда собираются гости, компания, в одних семьях дети сидят за столом вместе с взрослыми, «на равных». Они слушают взрослые разговоры и в непринужденной форме вникают во «взрослую жизнь», «взрослые проблемы». Они впитывают эту информацию, которая потом в жизни им очень пригодится. В других же семьях детей покормили и отправили из-за стола: «Нечего вам слушать взрослые разговоры. Малы еще!». Правильно ли это? Думается, нет. Детей как бы изолируют от «взрослого мира», от его проблем. А когда ребенок станет взрослым, он окажется перед миром, полным для него неожиданностей – в результате стрессы, конфликты. И потом – что это за разговоры за столом, которые нельзя слушать детям? И что это за компании?!

Единственное, что нельзя делать. Многие люди, особенно женщины, любят посудачить, «перемыть косточки» своим родственникам, соседям и т.д. Вот это нельзя делать при детях. Дети внимательно прислушиваются к таким разговорам, и у них складывается настороженное, а подчас отрицательное, недоброжелательное отношение к обсуждаемым персонажам, да и вообще к людям.

#### **Заметки на полях**

Когда в семье два ребенка и более, родители, как бы они ни старались, любят детей не одинаково. Есть «самый любимый» ребенок, есть «менее любимый» или «менее любимые». Так вот, судя по многочисленным наблюдениям автора, как правило «менее любимые» дети впоследствии более успешны в жизни. Очевидно, к ним предъявляется больше требований. И они вырастают более требовательными к себе. А «любимые дети», как правило, больше избалованы и, соответственно, менее требовательны к себе.

Глаза ребенка горят любознанием. Он смотрит на мир широко открытыми глазами, ему абсолютно все интересно. У ребенка наиболее ярко выражен, как говорят физиологи и психологи, «исследовательский рефлекс». Его еще называют

«ориентировочный рефлекс», а И.П. Павлов называл его «рефлекс что такое?». Он свойственен всем без исключения живым существам. Почему же со временем у большинства людей исследовательский рефлекс, интерес ко всему новому угасает? Известно, что первоклассники гораздо успешнее старшекласников решают задачи, которые не требуют специальных знаний, а требуют только сообразительности.

Кто виноват? Школа? Семья? А может быть никто не виноват, а это свойство самой природы человека? Ведь интерес к учению (а этот интерес и является, в частности, проявлением исследовательского рефлекса) у разных людей угасает в разное время, в разном возрасте. Так, некоторые дети, подростки бросают школу уже в возрасте 10–12 лет – учиться им стало неинтересно (понятно, из каких семей эти дети). Другие оканчивают полную школу или профессиональное училище и на этом обучение заканчивают. Третьи заканчивают ВУЗы – до 1991 г. в высшие учебные заведения поступало около 20% выпускников школы, сейчас больше за счет платного высшего образования. Примерно 10% из числа выпускников ВУЗов впоследствии становятся кандидатами наук. Из числа кандидатов наук каждый третий–четвертый впоследствии становится доктором наук – это высшая степень учености. Настоящие ученые учатся всю жизнь. Ведь слова «учиться» и «ученый» одного корня. Также учатся всю жизнь люди других творческих профессий: художники, композиторы, артисты и т.д.

Так почему же происходит такой отсев по жизни? Наверное, это естественный процесс. Представим себе, что бы было, если бы все люди стали максимально возможно развитыми.

Тут интересно обратиться к одному научно-фантастическому роману: Олдос Хаксли. «О дивный новый мир». Пер. с англ. Иностранная литература, 1988, № 4. – С. 13–125. Цитирую: С. 109. «...По распоряжению Главнo-управителей Мира остров Кипр был очищен от всех его прежних обитателей и заселен специально выращенной партией альф (высший уровень интеллекта – «гении») численностью в двадцать две тысячи. Им была дана вся необходимая сельскохозяйственная и промышленная техника и предоставлено право самим вершить свои дела. Результат в точности совпал с теоретическими предсказаниями. Землю не обрабатывали как положено; на всех заводах бастовали;



законы в грош не ставили, приказам не повиновались. Все альфы, назначенные на определенный срок выполнять черные работы, интриговали и ловчили как могли, чтобы перевестись на должность почище, а все, кто сидел на чистой работе, вели встречные интриги, чтобы любыми способами удержать ее за собой. Не прошло и шести лет, как разгорелась самая настоящая гражданская война. Когда из двадцати двух тысяч девятнадцать оказались перебиты, уцелевшие альфы обратились к Главноуправителям с единодушной просьбой снова взять в свои руки правление. Просьба была удовлетворена».

«Оптимальный состав народонаселения, – говорил далее Мустафа, – смоделирован нами с айсберга, у которого восемь девярых массы под водой, одна девятая над водой».

«А счастливы ли те, кто под водой? Счастливее тех, кто над водой. Несмотря на свой отвратный труд? Им он вовсе не кажется таковым. Напротив, он приятен им. Он не тяжел, детски прост. Не перегружает ни головы, ни мышц».

Роман был написан применительно к еще индустриальной эпохе. Сейчас, в постиндустриальную эпоху соотношение 1:8, наверное, должно измениться в сторону увеличения – ведь уровень образованности населения резко возрастает. Но, тем не менее, подобное расслоение населения – это, очевидно, естественный процесс.

Где-то в возрасте 4–6 лет многие родители определяют своих детей в музыкальные, художественные школы, в спортивные школы и т.п. Чаще всего, без желания и интереса самих детей. Причины бывают разные: 1. Мода. 2. С целью развития ребенка (это хорошая причина). 3. Надежда, мечта, что ребенок компенсирует неуспешность родителей в жизни и станет великим музыкантом, художником, спортсменом и т.д.

Пожелания благие. Но! Если у ребенка есть ярко выраженные способности – эти занятия имеют смысл. А если таких способностей нет? Будет зря потраченное время, силы, а то и нервы – если ребенок заниматься не хочет, но его заставляют. Я видел очень многих людей, которые восемь лет проучились в музыкальной школе. А, окончив ее, тут же позабывали все, чему их учили: игре на фортепьяно, на скрипке и т.п. И в дальнейшей жизни никогда к ним

не возвращались. Восемь лет потрачены совершенно напрасно. Более того, если бы в музыкальной школе учили хотя бы слушать классическую музыку! Но этого, как ни странно, там не делают. Могу даже привести такой парадоксальный пример: у нас как-то гостила дочь наших друзей из Архангельска. Она окончила не только музыкальную школу, но и музыкальное училище по классу фортепьяно. Когда я ей завел Лунную сонату Бетховена, она сказала: «странно. Я ее играла в училище, но я себе ее не так представляла». О чем это говорит?! Да о том, что даже в музыкальном училище – а это уже профессиональный уровень – студентам не проигрывают записи исполнения музыки настоящими мастерами!

То же самое с занятиями спортом. Вначале берут всех. Занимаются несколько лет. Но потом начинается жесточайший отсев. «Наверх» пробиваются единицы. А для остальных многих тысяч детей, подростков – зря потраченное время и силы. Единственный, пожалуй, плюс – это то, что занятия музыкой, спортом приучают детей к упорству, усидчивости, к работоспособности.

#### **Заметки на полях**

Автор к спорту (но вовсе не к физической культуре) относится весьма прохладно. На это есть свои причины. В молодости я много ходил в туристические походы. И, как ни парадоксально, хуже всех подготовленными к длительным физическим нагрузкам были... спортсмены! Они натренированы к узким диапазонам каких-то движений, а в целом уровень их физической активности очень низок. Более того, все знакомые мне спортсмены умерли в довольно раннем возрасте – от 50 до 55. Так способствует ли спорт здоровью? Или наоборот?

В каждом ребенке дремлет творческий потенциал в какой-либо области. Задача родителей, педагогов – найти эту область и разбудить потенциал. Но, к сожалению, в большинстве случаев этого не происходит. Для определения сферы дальнейшей деятельности есть как бы два пути: отбор «по способностям» и путь «проб и ошибок».

Что касается отбора детей, молодежи «по способностям» и вообще профессионального и любого другого отбора молодежи, автор придерживается точки зрения, не совпадающей с если не общепринятыми, то, по крайней мере, широко распространенными взглядами о том, что людей надо отбирать на обучение профессиям по специальным задаткам и способностям. Наверное, для некоторых профессий весьма ограниченного круга это справедливо – для артистов, художников, летчиков и т.п. Но для большинства остальных профессий, профессиональный отбор (в отличие от профессиональной ориентации – профессионального просвещения) не только не целесообразен, но в определенной мере и опасен.

С одной стороны, всегда есть возможность ошибки в выборе критериев отбора. Так, например, длительное время считалось, что важным профессиональным качеством шофера является быстрая реакция. Но, как показали исследования психологов, водители с быстрой реакцией как раз значительно чаще совершают аварии, чем водители с медленной реакцией. Первые рассчитывают на свою быструю реакцию, едут быстро и попадают в дорожно-транспортные происшествия. Вторые, зная свои индивидуальные особенности, ездят осторожнее. Как показал своими детальными психологическими исследованиями Е.А. Климов, люди с разными типами нервной системы по-разному, но сравнительно одинаково успешно адаптируются к той или иной профессиональной деятельности.

С другой стороны, из теории систем известно, что любая специализация сложной системы, каковой, в частности, является человек, приводит к сужению ее функциональных возможностей. И если людей для какой-либо деятельности отбирать с определенными четко очерченными способностями, то коллективы таких профессионалов смогут успешно выполнять свои функции только в определенных конкретных и постоянных не изменяющихся условиях. Любое изменение производственной, экономической, социальной ситуации для такого сообщества окажется катастрофой.

С третьей стороны известно, что выдающихся достижений в различных областях достигают чаще всего люди, плохо приспособленные к тому, чтобы делать что-то «как все» – они ищут свои собственные особенные пути и находят их. И за счет

этого добиваются успехов. Но если все будут «отобраны» и будут все делать одинаково – любой такой коллектив будет обречен на застой и стагнацию. Именно поэтому, к примеру, сегодня многие преуспевающие фирмы набирают коллективы своих подразделений из людей разных профессий, разных национальностей: разнородные команды работают продуктивнее.

Так что, очевидно, для определения ребенку, подростку, юноше, девушке сферы дальнейшей деятельности есть единственный способ – дать им возможность проявить себя в деятельности – в учебе, в труде. Для этих целей очень эффективны формы дополнительного образования детей: различного рода кружки, секции и т.д. – художественные, технические и т.п., которые ребенок должен выбирать сам – что ему понравится.

Есть еще вариант. Например, когда наш сын учился в девятом классе, и ему пора было определяться с поступлением в ВУЗ, мы с женой договаривались с друзьями и знакомыми и отправляли сына на заводы, в больницу (куда он ходил на хирургические операции), в научно-исследовательские институты, в конструкторские бюро и т.д. Что было само по себе весьма полезно как для расширения общего кругозора, так и для профессионального самоопределения.

#### **Заметки на полях**

Интересно, что люди творческих профессий в большинстве случаев хотят, чтобы их дети пошли по стопам родителей и всячески им в этом способствуют.

В то же время, как показывают социологические опросы, люди профессий не творческих в подавляющем большинстве случаев категорически не желают, чтобы их дети повторяли их карьеру.

Есть отрасли, где приоритет отдается профессиональным династиям: железная дорога, гражданская авиация и ряд других. На людей, пришедших в них «со стороны» смотрят косо, и пробиться им бывает трудно.

Но вот уже первая ступень стационарного образования – *детский сад* – дошкольное образование или, что то же – дошкольное воспитание. В самом названии этой ступени заложены парадоксы. Во-первых, в названии этой образователь-

ной программы содержится название одного из учебных заведений – школы. Во-вторых, само название прямо указывает на то, что ступень образования является как бы вспомогательной, подготовительной для следующей образовательной ступени, что основная цель ее – интенсивная подготовка ребенка к обучению в школе. Сегодня в детском саду форсированная подготовка к школе фактически вытеснила специфические формы деятельной жизни ребенка. Но эта ступень образования должна стать самоценной ступенью единой образовательной системы, направленной на развитие специфически **детских видов деятельности**.

А главным специфическим детским видом деятельности является, как мы знаем, *игра*. Известно, что ребенок, не наигравшийся, «не доигравший» в детстве, в дальнейшей взрослой жизни остается инфантильным – для него взрослая серьезная жизнь является как бы продолжением детских игр. Он легкомыслен, безответственен как к своей судьбе, так и к судьбам окружающих его людей. Он как бы считает, что любую ситуацию в жизни можно, как и в игре, «переиграть», начать заново.

А в нашем случае мало того, что занятия в детском саду направлены как бы «не по тому руслу». Более того, чиновники от образования стремятся, исходя из своих ведомственных интересов, все снижать и снижать возраст детей, приступающих к обучению в школе. Когда-то раньше в школу принимали с 8 лет и ни одним месяцем раньше. Потом, после Второй Мировой войны – с 7 лет, затем (сегодня) – уже с шести, а некоторые «горячие головы» в разных странах предлагают начинать обучение с пяти лет. Ведомственные интересы вполне понятны – чем раньше начнут дети учиться, и чем дольше они будут учиться (вспомним идею с 12-леткой!), тем больше будет контингент обучающихся и, соответственно, больше учителей, больше школ и больше тех же чиновников. Но зачем же коверкать детям жизнь?!

Но вот дошкольное воспитание закончено, пора ребенка определять в школу. Большинство родителей, особенно в среде интеллигенции, стремится найти для своего сына, дочери школу «получше». Какая школа считается хорошей? По крайней мере, об этом нельзя интересоваться у чиновников от образования. «Хорошая школа» в глазах чиновников, и действительно хорошая школа – это, как говорят в Одессе, – «две

большие разницы»<sup>3</sup>. Интересоваться надо у соседей, у которых дети более старшего возраста, у знакомых, у учителей окрестных школ, но только тех, куда Ваш ребенок заведомо потом не пойдет. Из этих источников можно получить более или менее достоверную информацию.

#### **Заметки на полях**

Для ученика учебная деятельность инновационна. Всегда, постоянно. Удивительно, как быстро взрослые – родители, учителя и т.д. забывают, как трудно им самим было учиться, когда они были детьми. И отношение, к примеру, родителей к учебе ребенка чаще всего выражается формулой: «Я вот каждый день горю на работе, устаю как..., а тебе чего особенного делать? – учись и только, и никаких иных забот у тебя нет». Учиться гораздо труднее, чем учить... Учителя об этом зачастую не думают. За 45 минут надо изложить материал – вот учитель и «гонит», не думая – каково ученикам.

Сегодня много говорят и пишут об ухудшающемся здоровье школьников. Да, действительно, ситуация со здоровьем школьников, да и всего населения нерадостная. Но у нас принято винить школу, что она, якобы, портит здоровье детей. Причем, это мнение глубоко укоренилось в массовом сознании. Но с этим широко распространенным мнением автор категорически не согласен.

Многие, в том числе органы власти, рассуждают по примитивной логике: раз дети ходят в школу и здоровье их ухудшается, то, естественно, виновата школа. Как говорили древние римляне «Post hoc, ergo propter hoc» – «После этого – значит вследствие этого». Но школа-то виновата в этом менее всего! **А виновата экология!** Мы едим сплошную химию. Пьем

---

<sup>3</sup> Я знавал немало учебных заведений – школ, профтехучилищ и т. д., числящихся у начальства лучшими, и занимавшими призовые места в районе, в городе, области, а то и в союзной республике, но которые были на самом деле самыми заурядными, а то и ниже средних. Просто руководители этих образовательных учреждений прекрасно умели «втереть очки», «наवेशать лапшу на уши» некомпетентному руководству – рассказать, показать, написать на «высокохудожественном уровне» – ну просто поэма в прозе! Некоторые приемы «показухи» описаны в [10].

плохую воду. Дышим отравленным воздухом. Доказательство – я прошу прощения за не очень деликатный пример – на кладбищах разрешается повторное захоронение в ту же могилу через 20 лет. Так вот в нынешние времена покойники за 20 лет не сгнивают! Лежат целехонькие. То есть человек набирается такой гадости, что еще при жизни он мумифицирован. Ребенок от рождения имеет природный запас здоровья. А исчерпывается он, очевидно, к моменту наступления школьного возраста.

Так же много говорят и пишут о перегрузке школьников, которая, в какой-то мере, отражается на состоянии их здоровья. Но опять же мнение автора другое. Дело вовсе не в перегрузке школьных программ. **У перегрузки есть три причины.**

**Заметки на полях**

Какое бы у вас ни было здоровье, вам его до смерти хватит.

**Причина первая** – сдельная система оплаты труда учителя. Хотя она так и не называется, фактически действует давным-давно введенный порядок, что заработная плата учителя прямо пропорциональна количеству проведенных им часов учебных занятий. Имея крохотную зарплату, учитель вынужден набирать себе как можно больше учебной нагрузки, лишая себя сна и отдыха, возможностей культурного и профессионального развития, превращая себя в «урокодателя». С другой стороны – положение ученика. Какие бы постановления, указы и т.п. ни принимались, у ученика всегда, пока действует этот финансовый механизм, будет 7–8, а то и 9–10 уроков в день – в этом заинтересован учитель. И в нашей российской действительности всегда найдутся любые лазейки, чтобы довести учебную нагрузку учащихся до физического предела. Это и есть, очевидно, основная причина перегрузки школьников.

Но есть еще две, по мнению автора, не менее, а возможно и более важные причины. Это **скука** и **стресс**. Ведь известно, что дети школьного возраста обладают **огромной работоспособностью**, которая не сравнится с работоспособностью взрослых. Но эта работоспособность проявляется только в сочетании с **интересом**. Когда учиться интересно – никакие нагрузки не страшны. Но когда заинтересованности нет? ...вот

тут и начинается серая унылая жизнь, учеба становится тяжелой обязанностью, которая и есть так называемая «перегрузка», отнюдь не способствующая сохранению здоровья. Лично я, когда учился в школе, просто изнывал от скуки и безделья.

В этой школьной скуке повинно и содержание школьного образования, как правило, слишком академическое, оторванное от жизни, от актуальных для ребенка, подростка его текущих жизненных потребностей. Но повинна и вся система преподавания в школе – ведь нудные, скучные уроки – явление в российской школе, к сожалению, массовое. Как писал А. Эйнштейн: «Если учитель вокруг себя распространяет дыхание скуки, то в такой атмосфере все захиреет».

Ведь если школьники так перегружены, то возникает естественный вопрос – почему же все больше и больше учащихся в последние годы переходит из обычных школ в вечерние, или, как их теперь называют, в открытые школы – чтобы получить аттестат зрелости в сокращенные сроки и быстрее начать строить свою будущую профессиональную карьеру?! Почему вчерашние унылые школьники с радостью начинают учиться в профессиональных училищах и лицеях, где они с первых же дней могут начать что-то делать руками?!

Так что, как говорил известный шекспировский принц: «Неладно что-то в Датском королевстве». Зачем, к примеру, надо держать всех учащихся на всех уроках. Ведь давно апробирована и показала свою эффективность зачетная система: учитель (в старших классах) проводит вводную обзорную лекцию по изучаемому разделу, тут же дает задания на весь период изучения раздела. Кто изучил этот раздел самостоятельно и досрочно решил все задачи, выполнил задания и сдал зачет – свободен, дальше до конца изучения раздела может занятия не посещать. С каждым занятием в классе остается все меньше и меньше учащихся, учитель может уделить им больше внимания, индивидуально поработать с отстающими. А ведь единственная проблема для внедрения зачетной системы – «Что скажет княгиня Марья Алексевна?» – что скажет по этому поводу его величество Чиновник?

Теперь о стрессе. Знаете ли Вы, уважаемый Читатель, как у собак создают экспериментальный инфаркт? Перед клеткой устанавливают ящик с экраном. В ящике расположены лампочка и металлический круг, который может поворачиваться



вокруг поперечной оси. Если круг расположен вертикально, на экране будет теневая проекция круга, если наклонно – проекцией станет эллипс. У собак в течение какого-то времени вырабатывают два условных рефлекса: если на экране круг – ей дают корм (поощрение), если эллипс – собаку больно бьют электрическим током (наказание). Наконец, однажды этот круг начинают непрерывно вращать: круг превращается в эллипс, эллипс снова в круг и т.д. Всего несколько минут... и готово – у собаки инфаркт миокарда. Это у собак. А школьники качаются на этих «качелях» все 10–11 лет: спросят – не спросят; поставят хорошую отметку или плохую; вызовут родителей или не вызовут и т.д. Сегодня учитель пришел в хорошем настроении, завтра – в плохом. Или у одного учителя он «любимчик», а на следующем уроке у другого учителя-предметника он – изгой, пария. И так весь срок пребывания в школе. А потом еще ПТУ, или техникум, или ВУЗ, в которых те же «качели». Так что же тогда можно говорить о здоровье молодежи?

Так что многое предстоит перестраивать в российской школе. Сегодня мы пока до сих пор чаще всего имеем «застывшее», заорганизованное занятие. Ряды столов выстроены так, что учащиеся, студенты сидят спиной друг к другу, напротив – преподаватель. Фронтальные методы ведения занятий – фронт – военный термин. Он больше всего соответствует ситуации противостояния, противоборства. Часто бывает и так, что педагог сам по себе, а учащиеся, студенты сами по себе. В лучшем случае они «не мешают» друг другу. А ведь надо настойчиво искать **дорогу друг к другу**. Можно попробовать даже столы расставить так, чтобы каждый учащийся, студент видел своих коллег и мог с ними общаться. Сегодня, кстати – это норма в учебных заведениях многих стран (кроме, естественно, начальных классов общеобразовательной школы и аудиторий для чтения лекций потокам студентов).

Начиная с некоторого возраста, ребенок постепенно сам становится хозяином своей судьбы. Римско-католическая церковь, например, четко определяет этот возраст в 8–10 лет – момент первого причастия. Где-то с этого возраста ответственность за свою судьбу ложится на плечи ребенка. И начинается постоянная борьба своего «Я» со своей совестью, своих желаний со своей волей. Хочется пойти погулять – но надо делать уроки. Хорошо бы поступить учиться в хорошую шко-

лу, но надо далеко ездить, лучше в школу, которая поближе. Можно поступить в трудный, но перспективный для карьеры ВУЗ, но там учиться тяжело, пойду туда, где попроще и т.д. И такая борьба у каждого человека продолжается всю жизнь.

Кто-то постоянной борьбой, тяжелым трудом добивается «трудного», но настоящего счастья. Ведь легкого счастья не бывает. Каждый день надо доказывать, в первую очередь самому себе, что ты чего-то стоишь. И по этому вектору идет расслоение детей, молодежи, да и всего нашего общества.

Кто-то же идет на поводу своих желаний и живет в поисках «легкого счастья». Вплоть до желаний разбогатеть, играя в лотереи, в игровых автоматах и т.п., а то и воровства.

#### **Заметки на полях**

Притча. Человек просил у Бога дать ему другую судьбу. Просил, просил – выпросил. Отправил Бог его в галерею возможных судеб. Ходил, ходил человек по галерее, примерял судьбы: одна слишком тяжела, другая слишком легка, эта кривая, эта слишком прямая... Ходил, ходил и, наконец, выбрал судьбу – свою собственную.

**О самоопределении молодежи.** Самоопределение – это основанный на свободном волеизъявлении выбор индивидом своего жизненного пути, своего места в обществе, образа жизни и видов деятельности, а также линии поведения в проблемных и конфликтных ситуациях. Самоопределение стоит в одном ряду среди других понятий «Я – концепции»: самоопределение, самообучение, самосозидание, самоконтроль, саморегуляция, саморазвитие, самооценка, самопознание, самопроектирование, самовоспитание, самосознание, самокоррекция, самосовершенствование, самореализация, самоорганизация, самоуправление, самоформирование, самодисциплина.

Философия «самости» – «Я – концепция» – раскрыта в работах Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, П.А. Флоренского, К. Роджерса, А. Маслоу и других авторов. Небезынтересно, что еще Я.А. Коменский обратил внимание на то, что природное начало в человеке обладает «самостоятельной и самодвижущей силой».

Если отталкиваться от идей «Я – концепции», то потребности в самоопределении, в самореализации и т.д. становятся базовы-

ми потребностями для творческого саморазвития личности. Поэтому одна из главных педагогических проблем заключается в создании условий для запуска мотивационно-потребностного механизма «самости» личности подрастающего человека.

В том числе – о выборе человеком стиля, **образа жизни** – *modus vivendi*. Две философские категории «обладания» и «бытия» определяют структуру и иерархию всех ценностей человека, его отношение к окружающему миру и способа существования в нем. Над проблемой выбора образа жизни (*modus vivendi*) размышляли Сократ, Конфуций, Будда, христианские святые апостолы, философы, писатели, педагоги – Г.Д. Гачев, Ф.А. Искандер, К. Маркс, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, О. Уальд, А. Шопенгауэр и многие другие. В зависимости от религиозных, мировоззренческих и моральных позиций каждый человек, каждая социальная группа, общество, культура формулировали свое видение дилеммы – плотское или духовное; чувства или душа; земное или небесное; чувственное или божественное; деньги, богатство и власть или любовь, совесть и милосердие; внутреннее или внешнее; материальное или идеальное; материя или дух; традиционное или инновационное; технократическое или гуманитарное; открытое или закрытое (человек, общество, система) и т.д.

Два типа жизненной ориентации неотделимы друг от друга, дополняют друг друга и не могут существовать один без другого. Не случайно стала крылатой фраза К. Маркса: прежде, чем заниматься научной деятельностью (модус – быть), человек сначала должен есть, пить и одеваться (модус – иметь).

При существовании по модусу «иметь» отношение человека к миру выражается в стремлении превратить все и всех, в том числе и самого себя, в свою собственность. «Бытие» же – такой способ существования, при котором человек наиболее продуктивно использует свои способности, пребывает в единении с миром, довольствуется малым.

Таким образом, принципы жизненной ориентации лежат в основе всей структуры ценностей человека, социальных групп и общества в целом<sup>4</sup>.

Как правило, приоритет того или иного модуса жизни закладывается семьей. Но необязательно. Бывают и другие об-

---

<sup>4</sup> Подробнее об этом см.: Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. Дубна: «Феникс+», 2001. – 208 с.

стоятельства. Так, в семьях, где родители живут по приоритету модуса «быть», нередко дети вырастают с приоритетом модуса «иметь». Обратное встречается крайне редко.

Другая интересная пара деления людей – в отношении трудовой деятельности, в отношении к труду. Часть людей работают для самореализации в труде, в работе. Другая – для того, чтобы заработать средства, а реализовать себя в досуге. При этом «досуг» рассматривается в широком смысле. Это и отдых; и общение в семье, с родственниками и друзьями; и воспитание детей; и саморазвитие – чтение книг, посещение театров, музеев и т.п.

Таким образом, возникает четыре пары отношений, четыре квадранта на рис. 1:

1. Модус «быть», приоритет самореализации в труде.
2. Модус «иметь», приоритет самореализации в труде.
3. Модус «иметь», приоритет самореализации в досуге.
4. Модус «быть», приоритет самореализации в досуге.

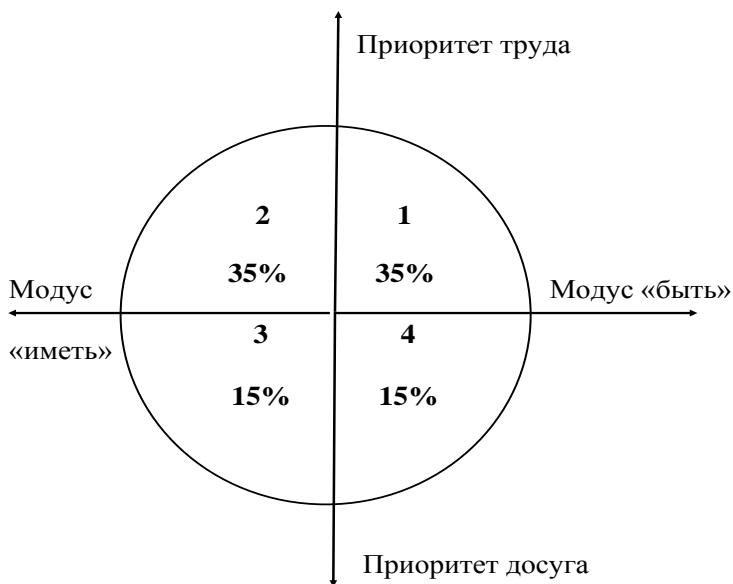


Рис. 1. Разделение приоритетов

В этом отношении интересны результаты одного социологического исследования, проведенного, правда, не среди всего населения, а на студентах и лицах с высшим образованием (см. рис. 1). Люди разделились по приоритетам поровну в отношении и модусов «быть» и «иметь». Для большинства же людей (70%) приоритетна самореализация в труде.

Важным аспектом самоопределения человека является *профессиональное самоопределение*. Профессиональное самоопределение личности трактуется как «Я – концепция» индивида, отражающая его понимания, переживания, намерения, предметные действия в профессиональной деятельности в конкретных социальных условиях.

Представим себе такую сценку. В американском городке на детской площадке дети играют, а мамы беседуют. Одна задает вопрос другой: «Как вы думаете, Джону следует поступать в Принстон или в Йель?». А Джону всего-то три года. А сценка то типичная. В условиях рыночной экономики *профессиональную карьеру* надо планировать с детских лет. Определять соответствующий профиль дополнительного образования – кружки, секции, профиль школы и т.д. Естественно, на основе желаний, стремлений самого ребенка, юноши, девушки.

В дальнейшем, профессиональная карьера может быть успешной или неуспешной. Что лежит в основе неуспешной карьеры? Это: несоответствие выбранной профессии и особенностей личности; отсутствие цели в жизни, низкая самооценка и как следствие неудачи в самореализации собственного потенциала.

В процессе построения карьеры исключительно важно выбирать профессию, соответствующую личным стремлениям и сформированным идеалам. К сожалению, окружающая среда, в первую очередь многие родители, оказывают крайне негативное влияние на профессиональное самоопределение молодежи, формируя у них целевую, профессиональную ориентацию на творческие специальности, желая, чтобы их дети стали актерами, музыкантами, моделями, дизайнерами и др., без оценки их способностей. В результате допускаются большие нравственные и психологические ошибки, формируется презрение к физическому продуктивному труду.

Профессиональная карьера – это не только продвижение по профессиональной и социальной лестнице, сколько новый

уровень самоуважения, самодостаточности, уверенности в завтрашнем дне. Карьеру делает практически каждый, но немногие доходят до ее вершины. Ссылки на фатальность судьбы становятся закономерностью неудачников. Вместе с тем, многие граждане, ничего не добившись в жизни, с удовольствием пребывают в таком состоянии и ничего не хотят менять, они ни за что не отвечают, живут спокойно, всегда есть тот, на кого они могут свалить свои неудачи. Они жертвы обстоятельств, их все жалеют, «сладкая» роль жертвы позволяет им манипулировать другими людьми. Иждивенчество становится жизненной позицией этой категории людей, стремящихся к получению различных званий, степеней, льгот с целью создания комфортных условий жизни и оправдания собственной профессиональной несостоятельности.

Казалось бы, для России с ее общинным («коллективистским») менталитетом должна была бы преобладать идея о «свободном развитии каждого». Должно было бы быть болезнью и позором общества, когда упускался бы хоть один человек, в том числе и в смысле развития, образования. Ведь, как известно, скорость эскадры определяется скоростью самого медленного судна. Но, к сожалению, Россия пока не нашла своего собственного особенного пути и сегодня повторяет с некоторым запозданием путь других развитых стран, в первую очередь, западных. Общество стремительно расслаивается: быстро растет средний класс. Но, к сожалению, еще быстрее, растет низший класс<sup>5</sup>. И, соответственно, расслаивается молодежь. Часть детей, подростков и т.д. действительно хочет учиться и учится. Другая же часть учиться не хочет и не учится, или делает только вид, что учится. Поэтому будет происходить и уже происходит, как и в других развитых постиндустриальных странах, расслоение образовательных учреждений на массовые (для всех, в том числе и в первую очередь для тех, кто учиться не хочет) и на элитарные. Поэтому об **элитарном образовании** имеет смысл поговорить особо.

В печати, в выступлениях часто говорят и пишут об «элитарном образовании». При этом чаще всего имеются в виду платные школы, гимназии, ВУЗы, где учащихся и студентов возят на автобусах, кормят черной икрой, освобождают от

---

<sup>5</sup> Об этом я подробно писал в [19].

трудных предметов, например, математики и т.д. Но это вовсе не элитарное образование – это лишь способ воспитания новорусских хамов и бар. Настоящее элитарное образование – это совсем другое. Попробуем разобраться – что же оно собой представляет?

Автор при этом использует собственный опыт – когда-то ему довелось учиться в действительно элитарном учебном заведении – во всемирно известном Физтехе – Московском физико-техническом институте (МФТИ). Его учительская карьера началась в элитарной по тем временам (60-е гг. XX в.) 101-ой школе г. Москвы. Сын автора учился в профильной английской школе, а затем опять же в МФТИ. Кроме того, чтение литературы и посещение самых различных учебных заведений, как в нашей стране, так и за рубежом, встречи с коллегами и т.д.

В обществе всегда была и будет необходимой практически в каждой области профессиональная элита. Это и ученые, и политики, и врачи, и юристы, и художники, ремесленники. На каждом заводе есть своя рабочая элита, например, высококлассные слесари-инструментальщики, токари-универсалы и т.д. Это относительно тонкий слой специалистов. Под профессиональной элитой понимаются такие профессионалы, которые задают в обществе образцы, высшие уровни профессиональной деятельности. Создание в обществе благоприятных условий для воспитания и деятельности профессиональной элиты выступает фактором его собственной динамики. Воспитание профессиональной элиты – это задача не только высшей школы и послевузовского образования, но и общеобразовательной школы, учреждений начального и среднего профессионального образования. Причем, эти элитарные учебные заведения не должны быть какими-то «инкубаторами», где бы создавались особые условия для «выращивания талантов», по выражению М.А. Булгакова, «как ананасов в оранжереях». Ведь, как известно, опыт создания таких «инкубаторов» вроде физико-математических школ-интернатов при Московском и Новосибирском государственных университетах, также, как и в других странах, оказался не очень удачным.

Чем же отличаются элитарные учебные заведения от обычных, массовых? Таких отличий можно насчитать, пожалуй, десять:

1. Система отбора. Но не какого-то искусственного, а именно **естественного отбора**. Существенную роль для отбора молодежи в элитарные учебные заведения играют различные формы подготовительной работы: заочные школы, например, физико-математические, олимпиады, подготовительные курсы и т.п. Они не только позволяют подтянуть знания до требуемого уровня, но и демонстрируют молодежи «планку», которой каждый обучающийся в данном элитарном учебном заведении должен будет соответствовать. Особую социальную роль играют при этом заочные школы и олимпиады – они позволяют привлечь молодежь из глубинки.

2. Режим учебы – особый, жесткий и напряженный. Как показывает исторический опыт, элита общества (в хорошем смысле, а не в смысле новорусских хамов) формируется в достаточно суровых условиях. Например, в элитарных школах Англии, выпускники которых традиционно занимают ключевые посты в правительстве, очень жесткая дисциплина, весьма скромное, даже скудное питание, а в спальнях нет отопления и окна в них открыты настежь круглый год. Другой пример – автор когда-то на Соловецких островах встречался с бывшими узниками этих лагерей. Они рассказывали, что наиболее стойко выносили жесточайшие лишения и издевательства бывшие гвардейские офицеры царской армии. В гвардию отбирались потомки наиболее знатных дворянских фамилий, но в детстве и юности они воспитывались в таких же суровых условиях.

Причем, в элитарных учебных заведениях жесткий, чаще всего «интернатный» режим не только в смысле бытовых «лишений», но и в смысле огромной, тяжелейшей учебной нагрузки. Так, когда автор учился в МФТИ, наша аудиторная нагрузка была 54 учебных часа в неделю! Занятия начинались в 8.30 утра и заканчивались в 8.30 вечера. А еще домашние задания: по математике, физике, теоретической механике и т.д. каждый семестр по 3–4 задания по 80–100 задач из самых сложных задачников; четыре задания на перевод по английскому по 100 тысяч знаков каждое; конспекты первоисточников по гуманитарным предметам и т.д. Такую учебную нагрузку выдерживают далеко не все – процент отсева в элитарных учебных заведениях высокий. Но у тех, кто ее выдерживает, воспитывается упорство и высочайшая работоспособность.



Кроме того, обязательные занятия спортом, в крайнем случае, физкультурой – для того, чтобы выдерживать большие интеллектуальные нагрузки необходимо физическое здоровье.

3. Преподавание всех предметов на высоком уровне трудности. В ВУЗах – почти всех предметов – и общеобразовательных и специальных – на высшем уровне, на уровне, что называется, «высшего пилотажа», когда от студента требуется дойти до «края непознанного», когда студент должен детально разбираться: это науке известно, а вот это – неизвестно. К примеру, эта задача современной наукой нерешаема, эта предметная область не исследована и т.п. От студентов требуется не только знать все правила – этому учат и в «обычных» учебных заведениях, но знать все без исключения исключения из правил. Такая постановка обучения вырабатывает способность не бояться никакой новой научной области, никакого нового вида деятельности, отсутствие страха прослыть «непрофессионалом». Просто вырабатывается привычка в любой новой ситуации идти в библиотеку, брать учебники, затем научные монографии и т.д. и быстро доходить «до края непознанного». Это существенное отличие элитарного учебного заведения от «обычного».

Причем, важно отметить, что в процессе обучения в элитарном учебном заведении не делается никакого различия по «степени важности» между естественнонаучными, техническими и гуманитарными предметами. Все одинаково важно! И это важнейшая отличительная черта элитарных учебных заведений.

4. Высокий уровень самостоятельности в учебной деятельности. В частности, в бытность автора студентом МФТИ там была совершенно необычная постановка лабораторных работ. Так, например, в вакуумной лаборатории студент должен был полностью самостоятельно изготовить электронную лампу (полупроводники тогда только начинались, и практически вся электроника была на вакуумных приборах), а затем снять все ее технические характеристики – вольтамперные, частотные и т.п.

В лаборатории спектрального анализа за семестр надо было выполнить всего одну лабораторную работу: отъюстировать (т.е. настроить) совершенно разрегулированный спектрограф – а это чертовски нудная, кропотливая, тонкая и дли-

тельная работа, – затем отградуировать его и провести качественный и количественный анализ неизвестного вещества.

На третьем курсе автору досталось в качестве лабораторной работы – опять же на целый семестр – отремонтировать и настроить магнитомасспектрограф – сложнейший по тем временам прибор – подобные приборы специально привозили в Физтех из институтов Академии наук, чтобы студенты на них «упражнялись». Заметим для сравнения, что в «обычных» ВУЗах студент выполняет за семестр, как правило, по 18 лабораторных работ – но на готовых установках, когда необходимо только снять показания приборов и их обсчитать.

Аналогично строилось курсовое проектирование: преподаватели – как правило, научные сотрудники институтов АН СССР – силами студентов проводили предварительные, прикидочные исследования. Студент должен был начитать научной литературы, рассчитать, сконструировать и изготовить своими руками прибор, провести соответствующие эксперименты и представить отчет. Естественно, все это вырабатывало способность к полностью самостоятельной деятельности, а, кроме того, вырабатывало умение не только «генерировать идеи», но и воплощать их своими руками. Вспомним знаменитую фразу из фильма М. Рома «Девять дней одного года»: «физик должен паять лучше лудильщика».

5. Четкая профессиональная ориентация, формирование профессионального самосознания обучающихся, когда им еще и до поступления – абитуриентам – и в течение всего процесса обучения буквально на каждом уроке, лекции, во всех внеурочных мероприятиях постоянно внушается мысль: «вы будущие ученые», или «вы будущие конгрессмены», или «вы будущие офицеры Генерального штаба» и т.д. «От вас требуется соответствующее поведение, всегда и везде на вас лежит высокая ответственность, а также от вас требуется то-то и то-то и то-то (в зависимости от профиля элитарного учебного заведения).

6. Методологическая подготовка. Подобная подготовка достигается посредством чтения литературы по истории развития той или иной профессии, а также встреч с профессионалами высокого уровня, которые рассказывают о своей профессиональной жизни. В профессиональных учебных заведе-

ниях к преподаванию на старших, специализированных курсах привлекаются по совместительству высококвалифицированные специалисты, работающие в соответствующей области – ведь они ближе к конкретной профессиональной жизни, чем академическая профессура.

7. Разностороннее развитие. Особенность элитарных учебных заведений и в том, что там сильно развиты самые разнообразные формы, что называется внеурочной воспитательной работы (банальное название). Об этом, в частности, великолепно написано в романе В. Пикуля «Честь имею» – офицеров-слушателей Академии российского Генерального штаба учили всему на свете – от обучения танцам и поведения за столом до управления паровозом. В МФТИ, когда там учился автор и ВУЗ был еще малочисленным, в программу (по военной кафедре) входило обучение вождению спортивного самолета. В элитарных учебных заведениях учащимся, студентам предоставляются широчайшие возможности участия в факультативных курсах, курсах по выбору, кружках, секциях, обществах и т.д. Ведь выпускник элитарного учебного заведения должен набраться самого разнообразного и разностороннего жизненного опыта – и это тоже одна из специфических особенностей элитарного образования.

8. Общение с выдающимися людьми. Это также особенность элитарных учебных заведений. Например, лекции читает знаменитый академик. Конечно, в дидактическом отношении лекции обычного вузовского профессора, как правило, будут понятнее для студентов. Но обаяние личности крупного ученого, широта кругозора, масштабность его проблематики – все это производит неизгладимое впечатление на молодежь, демонстрирует высшую планку профессионализма, задает «эталон» для подражания.

То же во внеучебное время – встречи с выдающимися людьми, причем самых разных профессий и родов занятий. Они чрезвычайно полезны с одной стороны для развития, с другой стороны – и в чисто психологическом плане, в плане развития самосознания учащихся, студентов – они реально видят, что знаменитости – это не что-то «заоблачное», не «сонм богов», а что это обычные живые люди – «и я смогу когда-нибудь стать таким!»

9. Развитие лидерских качеств, умения работать в команде. Эта особенность больше свойственна английским и американским элитарным школам и университетам. В значительно меньшей степени, к сожалению, российским учебным заведениям. В американских и английских элитарных учебных заведениях каждый класс, каждая группа одновременно является спортивной командой и постоянно участвует в разнообразных состязаниях, что способствует сплочению коллектива. Кроме того, «должность» капитана команды сменная – ее по очереди исполняют все члены команды. А еще в учебном процессе в последнее время там широкое распространение получили такие формы учебной работы как работа в группах, в командах. В том числе и на состязательной основе. Причем лидеры групп, команд также поочередно сменяются. Насколько такие состязательные формы будут приемлемы для российского образования, думается, покажет время.

10. Традиции. Элитарные учебные заведения сильны своими традициями. Во-первых, учебное заведение становится элитарным не сразу, «вдруг». Необходимы хотя бы несколько блестящих выпусков, чтобы заработать себе «славу» элитарного. А затем эту славу постоянно поддерживать, «держат планку». Во-вторых, с годами формируются собственные, внутренние традиции: в постановке учебного процесса, в режиме и т.д. вплоть до атрибутики – герба, гимна, формы учащихся и учителей и т.п.

Причем, сильный учительский, преподавательский состав также формируется постепенно<sup>6</sup>. И здесь, судя по всему, дело не только и, скорее всего не столько в более высокой заработной плате, чего чаще всего не бывает. Ведь известно, что в наших традиционных российских спецшколах – английских, физико-математических и т.п. в большинстве случаев сильный учительский состав по всем предметам, хотя зарплата такая же, как и везде – просто в таких школах работать интерес-

---

<sup>6</sup> В этом смысле идеи создания в России федеральных, региональных университетов, наверное, и полезны. Но быстро ожидать от них блестящих результатов вряд ли придется. Даже если туда будут приглашены лучшие профессора, им будут обеспечены высокая зарплата, жилье и т.п., то на формирование научных школ – а это необходимый атрибут не только элитарного, но и просто хорошего университета – все равно уйдет несколько десятилетий.

нее и учителя охотно туда идут, а школа имеет возможность их отбора.

Таким образом, мы попытались рассмотреть основные особенности элитарного образования, его отличия от образования массового. Естественно, элитарных учебных заведений не может быть много, и они не могут быть большими по контингенту – увеличение численности обучающихся неизбежно ведет к «снижению планки» – примеров известно множество. Но России в нынешних условиях крайне необходима элита профессионалов, и элитарное образование необходимо развивать на всех уровнях. Нужны и элитарные детские сады, и элитарные школы, и элитарные профессиональные училища и техникумы, и университеты, и даже элитарная аспирантура и докторантура.

Наконец, какие же отличительные качества «элитарников», которыми не обладают другие:

- трезвый взгляд на мир, который позволяет отсеять заведомую чепуху. Другие могут утонуть в ней на годы, не разобравшись вначале.

- ориентация на решение проблем минимальными средствами. Другие часто наслаждаются самим процессом.

- фундаментальная общенаучная и специальная подготовка. Другие солидные люди могут закопаться в стандартных задачах.

- способность легко менять специальность. Технические подробности, детали легко выучить.

- способность самостоятельно выходить из сложных обстоятельств.

#### **Заметки на полях**

Исторический парадокс. В 1918 г. В.И. Ленин подписал декрет о создании университетов в Екатеринбурге и Иркутске. Подобрали профессоров и они выехали из Петербурга и Москвы. Но пока ехали, произошел белочешский мятеж, и вагоны оказались на территории, подконтрольной А.В. Колчаку. Когда ему доложили об этой ситуации, А.В. Колчак заявил: «Я буду выполнять этот декрет Ленина». Вагоны немедленно пропустили и профессоров встречали с оркестрами и красными ковровыми дорожками.

**О трудовом воспитании.** Поскольку я всю свою жизнь занимаюсь трудовым обучением<sup>7</sup> и профессиональным образованием, меня всегда интересовал вопрос о странной судьбе трудового обучения и воспитания в российской школе. Их то признают главным приоритетом школьного образования (1918, 1958 и 1984 гг.), то отменяют вовсе (начало тридцатых годов XX в.), то «загоняют» на обочину образовательного процесса – как сегодня. Ведь сегодня трудовое обучение, названное некой туманной образовательной областью «технология» в большинстве школ считается самым «малонужным» или вовсе ненужным учебным курсом, а во многих гимназиях и лицеях его отменили вовсе («занятие не для белых людей»). Производительный же труд школьников, как показывают результаты ежегодных конкурсов имени А.С. Макаренко, из десятков тысяч российских школ осуществляется всего в нескольких десятках, может быть сотнях. И то преимущественно в сельских школах и детских домах. Так в чем же причины?

Таких причин, очевидно, несколько. И все они имеют определенные общественно-исторические основания.

Причина первая. Историческая. Дело в том, что, начиная с эпохи Возрождения, наука, отодвинув на задний план религию, заняла ведущую позицию в мировоззрении человечества. Если в прошлом выносить те или иные мировоззренческие суждения могли только иерархи церкви, то, впоследствии, эта роль целиком перешла к сообществу ученых. Научное сообщество диктовало обществу правила практически во всех областях жизни, наука являлась высшим авторитетом и критерием истинности. Примерно тогда же, благодаря книгопечатанию, стала развиваться массовая школа, которая в этих условиях, с самого начала формировалась как «школа знаний» – т.е. школа, направленная, в первую очередь, на овладение обучающимися основами научных знаний. Остальные компоненты разностороннего развития личности уча-

---

<sup>7</sup> Интересно, что после восьмого класса, когда мои отношения с учителями были вконец испорчены из-за моих «дурацких» вопросов и комментариев, отец перевел меня в другую школу. Через некоторое время учителя меня спросили – нравится ли мне учиться в новой школе? Я ответил – нравится, потому что здесь хорошо поставлено трудовое обучение. Учителя: «Ты это серьезно?» – «Вполне». Хотя тогда я и не подозревал, что займусь впоследствии именно трудовым обучением и профессиональным образованием.

щихся, в том числе трудовое воспитание, никогда не отвергались, но они были как бы в стороне от основного русла. Сейчас ситуация изменилась – в постиндустриальном образовании «школа знаний» является уже анахронизмом, но традиции так сильны!

В 1918 году, в соответствии с установками классиков марксизма-ленинизма, российская школа была провозглашена «единой, трудовой, политехнической». И до начала 30-х годов XX в. российская школа переживала совершенно удивительный этап, в том числе в аспекте трудового воспитания детей. Но страна столкнулась с катастрофической нехваткой квалифицированных специалистов и школа была опять переориентирована на «школу знаний», на подготовку к поступлению в ВУЗ. Исключительно такой она, к сожалению, остается и до сих пор.

#### **Заметки на полях**

Сегодня стало модно, особенно среди молодежи, уезжать за границу – на учебу, на работу. Лично я не хотел бы жить в какой-либо другой стране, хотя стран повидал немало. Если ты что-то стоишь, ты везде найдешь себя. Если ничего не стоишь – ты везде будешь подметать улицы. Уезжают многие. Но крайне редко бывает, чтобы кто-то там особенно преуспел.

Причина вторая. Проблемы общественного менталитета. Россия слишком поздно освободилась от рабства – крепостное право было отменено 150 лет тому назад. А в представлениях подавляющего большинства населения тяжелый подневольный труд считался «наказанием божьим». И отголоски этой традиции сохраняются до сих пор. Отсюда стремление подавляющего большинства молодежи к «чистой» работе, и, соответственно, стремление к получению во что бы то ни стало высшего образования. Это удивительный, но повсеместно распространенный феномен – человек, освободившись от тяжелого физического труда, тут же начинает глубоко презирать этот труд и, соответственно, людей, занятых таким трудом. Я как-то во Вьетнаме наблюдал такую картину: на строительстве моста через Красную реку простой. Я спрашиваю у советского специалиста: «В чем проблема?» Он отвечает: «Нет

щевня». Я говорю: «Вон же рядом карьер – нарубите и все дела». «Нельзя: правительство приняло постановление о запрещении ручного труда в строительстве». И это в аграрной стране, где подавляющее большинство населения занято тяжелейшим физическим трудом на рисовых полях (?!).

А ведь в 30-е годы XX века, когда начались серьезные деформации российской школы, в том числе в части упразднения трудового воспитания, у власти была партийная номенклатура в лице выходцев из беднейших слоев населения: бедноту выдвигали, кулаков уничтожали или, в лучшем случае, ссылали, середняков прижимали. Вполне понятно, какой был менталитет этой номенклатуры и какое отношение у нее было к труду и, соответственно, к трудовому воспитанию детей.

К сожалению, все это передалось по наследству и нынешней номенклатуре, которая ориентирует школу на подготовку будущих «белых воротничков», неуклюже пытаясь скопировать образование в США и странах Западной Европы. Забывая при этом, во-первых, что основой западноевропейского (и, соответственно, в США) менталитета был труд: «труд для создания богатства во славу Господа». И в этих странах никогда не было такого презрения к труду как у нас. А, во-вторых, еще неизвестно, к чему приведет та дорога, по которой идут США и Западная Европа сегодня.

Отрицательное отношение к трудовому воспитанию детей формирует и сам учительский корпус. Есть одна особенность нашего учительства: ничего кроме школы – этого искусственного замкнутого мирка учителя в подавляющем большинстве не видели. Не видели настоящей жизни, не видели производства. И, соответственно, любое производство, в том числе школьное для них чуждо, непонятно и, соответственно, вредно! Школьные мастерские – это грязь, шум, запахи. А учитель труда в школе – «черная кость» – в лучшем случае польза от него: починить замок, или каблук, или сумочку.

Причина третья. Трудовое воспитание – дело дорогое и хлопотное. Действительно, чтобы организовать труд учащихся, необходимо оборудование, инструменты, материалы и т.д. Так, например, стоимость оборудования школьных мастерских составляет почти половину стоимости комплекта мебели и оборудования новостройки школы-девятилетки. А оборудование для трудового обучения старшеклассников еще дороже.



Кроме того – хлопоты. Ведь подготовка к хорошему уроку труда требует в несколько раз большего времени, чем подготовка к любому другому уроку: необходимо подготовить инструменты, изготовить полуфабрикаты и т.д. (я когда-то преподавал и труд, и физику, и математику, так что имею основания сравнивать). Организовать же производительный труд учащихся еще более сложно и требует от организаторов огромных усилий. Если это настоящий производительный труд. Вспомним хотя бы А.С. Макаренко – выпуск фотоаппаратов в те годы являлся самыми высокими технологиями. Сегодня такими технологиями могут быть информационные технологии: ведь даже младшеклассники сегодня могут создавать оригинальные программные продукты. Но бывают противоположные примеры. Так, в 1984 году во всех школах очередным постановлением ЦК КПСС был введен производительный труд. Мой сын тогда учился в школе. Так вот, для «производительного труда» их класс выводили в лесопарк обрывать головки у одуванчиков! Бессмысленный труд – это страшное наказание, о каком же трудовом воспитании тут можно говорить?!

Поэтому неудивительно, что многие директора школ, педагоги, а также работники органов управления образованием нередко при первой же возможности с легкостью избавляются и от трудового обучения, и от производительного труда учащихся.

Таким образом, мы рассмотрели основные, по моему мнению, причины сложной судьбы трудового воспитания в школе. Но если в XX веке проблема трудового воспитания молодежи стояла остро, то в XXI веке она еще больше обостряется. Экономика России возрождается. Сегодня токарь на многих заводах зарабатывает 30–40 тыс. рублей в месяц, высококвалифицированный сварщик – до 60 тысяч. Вполне приличная зарплата. Но рабочие места пустуют – никто не хочет идти на «грязную» работу. Зато стремительно растет прослойка профессиональных безработных, которую в массе своей составляют «белые воротнички» – люди предпочитают получать нищенское пособие по безработице и бездельничать, паразитируя на обществе. Растет число люмпенов, маргиналов, бомжей, воров и т.д. А ведь это все результат пробелов в трудовом воспитании молодежи. К чему Россия придет завтра?

Я далек от того, чтобы всех агитировать идти в «рабочий класс». Но сегодня как никогда остро стоит необходимость воспитания в каждом человеке потребности в производительном труде: если ты не работаешь, то паразитируешь на обществе, эксплуатируешь других людей, которые работают и тем самым кормят тебя<sup>8</sup>.

Немаловажен еще один аспект трудового обучения и воспитания. Человек, ничего не умеющий делать руками – явно неполноценный человек. В быту он беспомощен и выглядит нелепо. Даже в глазах собственной семьи. Не говоря о том, какое удовольствие доставляет нормальному человеку сделать что-то конкретное самому! Я вроде бы признанный ученый. Мои книги и статьи читают, лекции слушают с интересом. И т.д. Но все эти результаты как бы эфемерны, «воздушны», умозрительны. И я горд, когда сделаю сам игрушку ребенку, проведу электропроводку, сделаю лестницу на даче, почию автомобиль и т.п. Здесь результат налицо. Он реально осязаем. И это доставляет настоящую радость, вызывает какое-то первобытное чувство творца, создателя.

Свою трудовую деятельность я начал в 14 лет. Я занимался в радиокружке в Московском городском доме пионеров. Там в конце седьмого класса мне предложили поехать в пионерский лагерь руководителем радиокружка. Без зарплаты, но с питанием и проживанием. На что я охотно согласился. Следующий этап – в летние каникулы после девятого класса я устроился работать на стройку, разнорабочим. Потом меня включили в бригаду арматурщиков и мне присвоили первую мою профессиональную квалификацию – «арматурщик 3-го разряда». За два с половиной месяца работы на стройке я на заработанные деньги купил себе наручные часы (а тогда это был предмет роскоши), костюм, плащ, ботинки, и был совершенно счастлив.

Также я приучал к труду своего сына. Правда, в его время были уже летние лагеря труда и отдыха, так что в летние каникулы он был и так занят трудом. Но я ему нашел «работу» в ВНИИЦентре, где я тогда работал. Там в массовом количестве появились микрокалькуляторы. Они были у каждого сотрудника. Но калькуляторы постоянно выходили из строя: солевые батарейки протекали и замыкали схему. Я приспособил сына

---

<sup>8</sup> О новом классе эксплуататоров я писал в [19].

ремонттировать калькуляторы. Ремонт заключался в том, чтобы разобрать аппарат, прочистить «внутренности», промыть спиртом и собрать. За это он получал 1 рубль с каждого калькулятора. А поскольку их было много, у сына появились свои собственные деньги.

Нельзя не сказать о современных проблемах **нравственно-го воспитания**. Сегодня большие проблемы с нравственным воспитанием молодежи, да и всего населения. Многие люди ищут выход в алкогольном или наркотическом забвении, в религии, оккультизме, астрологии, лишь бы уйти от жестокой действительности. Понятно, Россия сейчас на переломном моменте, «пена бурлит». Но переломные моменты в России бывали и раньше.

Так, еще в конце 70-х годов позапрошлого века Ф.М. Достоевского поразил тот факт, что крестьянин, который стал свободным после отмены крепостного права в 1861 г., не имеет охоты к труду, довольствуется самым малым, землепользование падает. Ф.М. Достоевский как философ и психолог определяет главное бедствие – духовный упадок.

Сегодня мы часто наблюдаем аналогичное явление – люди, освободившиеся от тисков тоталитаризма и получившие вроде бы свободу для проявления себя, своих сил и способностей, в значительной части своей не хотят ни к чему стремиться.

#### Заметки на полях

Когда основной проблемой была проблема голода – нужны были знания. Только знания могли накормить людей. И школа была ориентирована на это. Всего 30–40 лет назад с голодом было покончено. Сейчас меняется акцент – духовный мир людей, общение, чувства. Наверное, поэтому, в том числе писатели бывших союзных и автономных республик – Ф. Искандер, Ч. Айтматов, Ю. Рытхейу и др. оказались сильнее зачастую современных русских писателей – они духовно богаче (их национальная культура), хотя мы их считали «отсталыми» в смысле владения наукой и техникой.

Одна из наибольших опасностей современного российско-го общества – убожество духовной сферы, праздность рук и ума значительной части населения. Водка, наркотики были

всегда. Сейчас их стали больше потреблять не потому, что больше стали производить, как полагают многие наивные чиновники всех уровней. А наоборот, больше производят и потребляют потому, что у все большего количества людей появляется потребность уйти от действительности. А что общество, правительство предложили, чтобы занять людей интересными делами, чтобы сделать их жизнь содержательной? Российская деревня спивается из-за отсутствия работы. Массовая безработица в южных регионах. Массовая поп-культура, деятельность СМИ в направлениях, скорее разрушающих духовность народа, чем способствующих ее развитию.

Сложность проблемы нравственного воспитания в современных условиях обусловлена еще и тем обстоятельством, что ее приходится решать в образовавшемся идеологическом вакууме, связанным с крахом господствовавшей коммунистической идеологии. Но сегодня ни одна политическая партия, ни ученые, ни творческая интеллигенция никакой идеологии не предлагают<sup>9</sup>. А широко рекламируемая в средствах массовой информации идеология прагматизма, идеология денег, идеология наживы и потребления, на чем выросли, к примеру, США – эта идеология вряд ли свойственна и будет принята российским менталитетом.

Вряд ли будут результативными возлагаемые некоторыми людьми надежды на возрождение духовности Церковью. Россиянин никогда не был особенно религиозен. Ведь церковь, начиная с Ивана Грозного, а затем Петра I, никогда не была защитницей личности – она была орудием в руках государства. И в 1918 году храмы крушили не столько большевики, сколько сам народ, отвернувшийся от религии.

Многие люди в последнее время обратились к религии. Но! Какие причины? По большей части потому, что раньше религия была запрещена, а теперь «начальство одобрило» - надо попробовать! Думается, это явление преходящее. Ведь в развитых европейских странах подавляющее большинство населения уже давным-давно в церковь не ходит. Правда, люди исправно платят церковный налог – это считается «признаком хорошего тона».

---

<sup>9</sup> Автором была сделана попытка сформулировать национальную идею России – см. [11].

Лично я был и остаюсь атеистом. Правда, не воинствующим. Нельзя не признать за Церковью огромной исторической заслуги в единении народа, сохранении его языка и культуры. Я с уважением отношусь к религиозным чувствам верующих. Но у самого меня религия вызывает чувство убожества. Господи помилуй, господи помилуй, господи помилуй... И так бесконечное число раз каждый день! За что милловать?! Или ты так много гречишь? (что бывает весьма нередко среди людей особенно религиозных). Религия, думается, необходима человеку слабому. Человеку, ищущему поддержки, опоры, утешения. Для таких людей, кроме того, вера в «загробную жизнь»: человек прожил скудную, убогую жизнь и надеется, что потом, в «следующей жизни» все можно будет исправить.

Человеку же с чистой совестью и с сильной волей религия не нужна. Он рассчитывает на свои собственные силы и живет деятельной насыщенной жизнью.

Таким образом, в формировании духовности подрастающего поколения в нынешних условиях школа пока что может рассчитывать, в основном, только на себя. Но это, между тем, и немало.

При всем при том, я оптимист и верю в будущую Россию. **РОССИЯ БЫЛА, ЕСТЬ И БУДЕТ ОПЛОТОМ ДУХОВНОСТИ ДЛЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА.**

## **УЧИТЕЛЬ**

Сейте разумное, доброе, вечное.

*Н.А. Некрасов*

С чего начинается педагогика? С учебных планов и программ? С педагогических технологий? Простите, скучно это! Ведь учить может и машина. И чем дальше, тем она лучше это делает. А вот воспитывать, развивать может только человек. И воспитывает он либо человечешку, либо Человека с большой буквы. А для большой буквы нужна Большая любовь.

Я низко кланяюсь в ноги российскому учителю. Он идет на урок – полунищий, чтобы нести народу ИСТИНУ, ДОБРО,

**КРАСОТУ.** Изю дня в день, из часа в час многократно повторяю одно и то же – надо очень любить детей, очень **ЛЮБИТЬ ЛЮДЕЙ**, чтобы идти на этот подвиг. Профессия учителя трудна. Трудна и тяжела. К тому же это одна из наиболее древних профессий. Поясним: но не самая древняя, поскольку самой древней считается совсем иная профессия.

В деятельности современного российского учителя есть много хороших сторон. Но есть и много отрицательных.

Российский учитель принципиально отличается от учителей других европейских стран, если брать шире – от учителей других стран европейской культуры. А отличается тем, что он взваливает на свои плечи моральную ответственность за судьбы своих учеников. На Западе есть барьер: учитель, преподаватель отчитал лекцию, провел урок – и ушел. Духовное единение учителя и ученика, нравственная ответственность учителя за судьбы его учеников – это наша исконная российская педагогическая традиция. Можно вспомнить позапрошлый век с его «учеными корпорациями» как единым организмом преподавателей и студентов. Студенты приходили на семинары домой к профессору. Или, к примеру, журфиксы: в определенный день и час на квартиру к профессору мог прийти любой человек, желающий духовного общения, беседы, разрешения тех или иных вопросов. Кстати, почему бы не возродить эту традицию? Правда, профессоров тогда на всю Россию были сотни, а сегодня – многие тысячи. Да и уровень профессуры был, конечно, другой.

**Заметки на полях**

Принцип. Учитель, преподаватель может чувствовать себя за классной доской, за кафедрой уверенно, если он знает как минимум в 10 раз больше, чем рассказывает ученикам.

При всем глубочайшем уважении к российскому учительству, нельзя не отметить одно весьма важное обстоятельство, – так сказать «происхождение» школьного учителя. Ребенок учится в школе. Затем девушка, юноша поступает в педагогическое училище, педагогический колледж или педагогический ВУЗ – это та же школа, только несколько иного «по-

шава». По окончании педагогического учебного заведения они возвращаются обратно в школу – теперь работать. Таким образом, школьный учитель в подавляющем большинстве ничего другого, кроме школы, этого замкнутого мирка, в своей жизни не видел. Поэтому все остальные сферы человеческой профессиональной жизни ему неизвестны, непонятны и чужды. Потому, например, общеобразовательная школа крайне редко идет на контакты с другими образовательными подсистемами (кроме ВУЗов – с ВУЗами всегда иметь дело было престижным), с производственными структурами и т.д. Поэтому в школах учащихся до сих пор пугают заводом: «будешь плохо учиться – пойдешь в ПТУ и на завод» – материальное производство учительской среде чуждо. Так же, как и многие другие сферы общественной жизни.

Надо сказать, что специализированные педагогические ВУЗы расхваливают и превозносят, в основном, ученые-педагоги и чиновники от образования. Как бы защита «ведомственного мундира». Автор же невысокого мнения о педагогическом образовании. Я, как уже говорилось, проучился три курса в МФТИ (Физтехе), а заканчивал физико-математический факультет заочного пединститута. Так что сравнивать мне было с чем. Так вот, уровень подготовки по физике и математике в педвузе и «на физтехе» различался, чтобы Читателю было понятно, примерно как уровни начальной школы и полной средней школы. Возможно, в дневном педвузе уровень будет несколько выше. Но не намного. Я бывал в разных педвузах. И в них нередко, к примеру, лабораторный практикум по физике проводится на лабораторном оборудовании школьного физического кабинета! Так о чем же тут говорить?

Почему так происходит? С одной стороны – долгие годы в педагогические институты поступали отнюдь не самые сильные абитуриенты. Даже бытовала поговорка: «нет дороги – иди в педагоги». Так же, в силу этого, туда шла и не самая сильная профессура.

С другой стороны, возможно, это делалось и специально. Чтобы выпускники были «привязаны» к школе и чтобы их не брали на работу в другие отрасли народного хозяйства в силу их слабой подготовки.

Как ни парадоксально, но и психолого-педагогическая подготовка студентов педагогических ВУЗов тоже оставляет желать

много лучшего. А гораздо лучше поставлено преподавание педагогики в педагогических колледжах. Я как заведующий кафедрой педагогики в педуниверситете принимал экзамены. Так вот студенты, окончившие до этого педагогические колледжи, педагогику не только знали, но они ее осмыслили, прочувствовали. А ответы студентов, пришедших в педвуз со школьной скамьи, были чисто формальными и поверхностными.

Тем не менее, лишь небольшой процент выпускников педагогических ВУЗов идет на работу в школу, и еще меньший остается там подолгу.

**Заметки на полях**

Ученики ходят в школу, чтобы мешать учителям заполнять отчетность.

Почему бы не открыть еще один канал привлечения учителей в школы – а именно, привлекать в школу безработных специалистов и вообще любых желающих взрослых с высшим образованием с соответствующей педагогической подготовкой в дальнейшем? Для взрослых это был бы осознанный, а не случайный выбор, как у вчерашнего школьника, школьницы, поступающих в педвуз. Это влило бы в педагогические коллективы «свежую кровь» и разорвало бы корпоративную замкнутость школьного мира.

Почему в школах мало учителей мужчин? Дело, наверное, не только в заработной плате. Но и в определенной монотонности работы учителя: необходимость каждый год повторять один и тот же учебный материал. Мужчинам монотонность как правило тяжела. Как-то мне в начале моей педагогической карьеры «повезло»: мне дали вести уроки астрономии в 8 параллельных классах (в этой школе были только старшие классы – по 10 параллелей, к примеру: 10а, 10б,... 10и, 10к). Вроде бы мне сделали благо – всего одна подготовка и 8 недельных часов. Но это была ужасная мука – восемь раз повторять одно и то же. Первый урок я вел с интересом, тем более что и предмет очень интересный. Второй тоже – учитывал недочеты предыдущего урока. Третий – куда ни шло. Но дальше была просто пытка!

Известно, что женщины вообще и женщины-учителя легче переносят монотонность труда. Тем более, что у учителей-



мужчин направленность, в основном, на излагаемый учебный материал – он регулярно повторяется. А направленность женщин-учителей на личности учеников, что неизмеримо многообразнее.

К сожалению, учителя как личность подавили еще в 1931 г. (известное постановление ЦК ВКПб о школе) и чиновники продолжают подавлять до сих пор – контроль, единообразие, требования, отчетность и т.п. Это как бы «наковальня». А «молот» – это давление необходимости подготовки учащихся к поступлению в ВУЗы, которое теперь усугубилось уродливой системой ЕГЭ. В результате учитель зачастую не видит своего человеческого предназначения: его загнали в узкие рамки учебной программы и методики его предмета. В результате школьный учитель частенько не любит умных учеников – они ему мешают «проходить программу». Усредненный обезличенный уровень учащихся – обычная картина.

Сказываются и отголоски десятилетий тоталитарного режима: учитель в большинстве своем любит своих учеников. Но любит назидательно, менторски-покровительственно. Приведем один совсем небольшой пример. Как-то автор участвовал в общегородском семинаре учителей «Человек как феномен педагогики» (в каком городе – умолчим из деликатности). Так вот, когда зашла речь о том, что школьник – такая же личность, как и учитель и их отношения должны строиться на одинаковом взаимном уважении, то определенная и, надо сказать, очень немалая часть присутствующих возмутилась: «Как это так?! Я учитель, а он никто, сопляк – и я его должен (должна) уважать как себя?!». Одна эта фраза говорит о том, что нам до гуманизации и демократизации школы, до развития гражданского общества еще очень и очень далеко. Как убедить всех учителей, преподавателей, воспитателей, что у ребенка, подростка должно быть Право:

- на непохожесть;
- на неудачу;
- на уважение к его ошибкам;
- на возможность исправить их и начать жизнь заново;
- на великодушие учителя;
- на любовь.

**Заметки на полях**

Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать.

*У. Черчилль*

«Почему, учитель, ученики не боятся тебя?» – «Потому что я сам их не боюсь».

*Восточная мудрость*

Среди учителей встречаются изредка ярчайшие уникальнейшие личности. Ученики буквально «смотрят им в рот» и идут за ними куда угодно. Но ни повторить их стиль другим учителям, ни научно осмыслить их деятельность, как правило, невозможно. Таким педагогом был мой близкий друг Олег Анатольевич Казанский<sup>10</sup>. Я не раз бывал у него на занятиях, издавал его первые книги. Но как ученый я не смог осмыслить «секреты» его сумасшедшего влияния на учеников и студентов. Также как не смогли и последователи его научной школы.

Талантливых учителей мало. Но где их взять больше? Ведь не все же скрипачи Ойстрахи, надо кому-то играть и в оркестре. Зато хороших учителей много. Очень много. Хороший учитель, как правило, вовсе не тот, который на хорошем счету у начальства. Хороший учитель знает свое дело и молча его делает. Он независим, ершист. Он не падок на модные нынче «инновации». Чаще всего таких учителей начальство не любит. Точно так же с конкурсами «Учитель года» – районными, городскими областными и т.д. – их превратили в показательное «шоу», вплоть до того, что конкурсанты должны петь, плясать и т.д. Ведь настоящий учитель добивается успеха не песнями и плясками, а повседневным трудом, своей компетенцией, силой своего интеллекта и характера, обаянием своей личности. А настоящей оценкой деятельности учителя является, наверное, то, что скажут его ученики, спустя много лет после окончания школы. Интересно, что, как показывают социологические исследования, бывшие выпускники школ где-то в возрасте 30–35 лет (т.е. в том возрасте, когда человек состоялся и устоялся как личность) оценивают своих бывших

---

<sup>10</sup> Наиболее известная книга О.А. Казанского «Педагогика как любовь» – см. на сайте [www.anovikov.ru](http://www.anovikov.ru).

школьных учителей не по тому, как хорошо к ним они относились, сколько времени они им уделяли как классные руководители, как воспитатели, сколько их водили по театрам и музеям, в походы и т.п. А лишь потому, какие знания школьные учителя им дали.

Каждый из нас, взрослых, помнит, как правило, всех своих школьных учителей. Но вспоминает по-настоящему немногих – двух, трех. Но бывают учителя, сыгравшие в жизни каждого человека судьбоносную роль. Причем, это вовсе необязательно школьные или институтские (техникумовские, ПТУшные) педагоги. Иногда это могут быть просто случайные встречи. Я бесконечно благодарен своим школьным, институтским учителям. Но не они сыграли решающую роль в моем становлении и развитии. Из таких судьбоносных педагогов это был, прежде всего, мой отец – я о нем уже писал в предыдущем разделе. Хотя у меня с ним были очень сложные, тяжелые отношения, тем не менее, я ему очень многим обязан – он дал мне разностороннее развитие.

Далее. Когда я заканчивал школу и собирался поступать в МФТИ (Физтех), родители нашли мне репетитора – ведь попасть на Физтех без репетиторов практически невозможно. Это был молодой человек Слава Даниелян, который занимался со мной физикой и математикой. И он стал обращать мое внимание на неточности, содержащиеся в учебниках (кроме, естественно, геометрии – там все чисто). Эти неточности допускались авторами в целях упрощения материала, и, как правило, их не замечают ни ученики, ни большинство учителей. Но меня это явление поразило как гром среди ясного неба: Как?! В книгах может быть неправда? Ведь до этого то, что написано в книгах, было для меня священо! Дальше я сам стал выискивать «блохи» в школьных, а потом и в институтских учебниках. И приучил себя критически относиться к любому тексту. А это важнейшее качество ученого.

Следующая судьбоносная встреча – это волгоградский профессор Владимир Сергеевич Ильин. Я уже был кандидатом наук и участвовал в 1973 г. в Школе молодых ученых в г. Ростове Великом. Такие школы проводили совместно ЦК ВЛКСМ и Академия педагогических наук СССР – мероприятия чрезвычайно полезные для научной молодежи. На этой школе консультантами были тогда еще сравнительно молодые тогда «метры»:

Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В.С. Ильин и другие ученые. Я подошел к В.С. Ильину и стал рассказывать, чем я занимаюсь, что хочу получить. Владимир Сергеевич меня внимательно выслушал не перебивая, а затем сказал: «Молодой человек! Вы ползаете на четвереньках. Чего вы боитесь? У вас большой потенциал. Твердо займите свои позиции, встаньте в полный рост и смело идите вперед, ни на кого не оглядываясь!». Встреча продолжалась всего 20–30 минут, но я чрезвычайно благодарен этому консультанту за такое напутствие, сыгравшее, пожалуй, решающую роль в моем дальнейшем развитии.

Еще одна встреча: Николай Иванович Кравцов, директор Всесоюзного научно-методического центра профессионально-технического обучения молодежи, к которому я пришел в 1978 г. заместителем по научной работе, и Председатель Государственного комитета СССР по профессионально-техническому образованию Александр Александрович Булгаков. У этих людей я учился государственному видению проблем и умению руководства людьми.

И, наконец, Виктор Леонтьевич Болобонов – тогдашний инструктор ЦК КПСС. При всем моем крайне низком мнении о партийном аппарате, среди инструкторов ЦК КПСС встречались иногда и умные, вполне порядочные люди. В 1983 г. В.Л. Болобонов включил меня в состав бригады ЦК КПСС по проверке профтехучилищ Липецкой области. И вот ночью в поезде он нам, членам бригады, рассказывал, что надо смотреть в училищах и как смотреть. До этого момента меня интересовали лишь чисто педагогические, научно-методические вопросы. А тут в процессе этого разговора я увидел образовательное учреждение как целостную систему, как «живой организм», где все со всем связано. Что позволило мне в дальнейшем анализировать образовательные системы в самых широких спектрах.

Вот, пожалуй, и все мои судьбоносные педагоги-учителя.

**Заметки на полях**

*Восточная мудрость: каждый человек тебе учитель*

По мнению автора, существенным фактором во взаимоотношениях «учитель – ученик», сдерживающим всю демокра-

тизацию российской школы является все та же **классно-урочная система**. Действительно, учащийся, студент, поступив в школу или профессиональное учебное заведение, попадает в определенный класс, определенную группу студентов постоянного состава и должен изучать учебные предметы строго по расписанию этого класса, этой группы – за редким исключением отдельных ВУЗов, а также случаев обучения по индивидуальным учебным планам.

Но возможен совершенно иной подход. Когда создаются классы, группы для изучения конкретного предмета, курса у конкретного учителя, преподавателя. Группа, класс как собрание студентов, учащихся, участвующих в одном занятии, после окончания занятия распадается и собирается в следующий раз только на следующем занятии по данному предмету, курсу у данного учителя, преподавателя. После сдачи зачета, экзамена группа расформировывается. Такая форма обучения может быть в максимальной степени адаптирована к запросам и возможностям каждого учащегося, студента, дает возможность **естественным образом** разделить их по интересам, темпу изучения материала так, что каждый класс, каждая группа будет иметь относительно однородный состав: способный учащийся, студент не будет страдать от скуки, а слабый получит оптимальную для него методику обучения. Причем такие классы, группы могут состоять и из учащихся разных возрастов, студентов разных курсов.

Весьма перспективным было бы, очевидно, предоставление учащимся, студентам **права выбора учителя, преподавателя**. Это позволило бы, по крайней мере, в крупных учебных заведениях, избежать элемента случайности, дать возможность всем учащимся, студентам получить максимум подготовки, обучаясь у тех учителей, преподавателей, которые больше соответствуют их индивидуальным качествам, способностям. При этом проявится широчайший спектр индивидуальных различий педагогов – один ориентируется на группы любознательных, способных, более активных учащихся, студентов. Другой склонен больше внимания уделять тем, кто слабо разбирается, отстает. И в том и в другом случае необходимо **педагогическое мастерство**, но оно разное по содержанию и направленности. Так же в одном и том же предмете, курсе, одни педагоги могут ориентировать обучающихся на

дальнейшее продолжение образования (академический профиль), другие – на практическое применение полученных знаний в профессиональной деятельности. И так далее.

Лично мне лучше удавалась индивидуальная работа с обучающимися, особенно с аспирантами, докторантами и соискателями. А также чтение лекций в больших аудиториях.

К сожалению, общественный статус педагога – учителя, преподавателя, воспитателя сегодня невысок. И дело здесь не только в заработной плате. Кстати, на Западе заработная плата учителя тоже не так высока – как правило, меньше, чем в промышленности. Дело, очевидно, в другом. Раньше, в былые времена на фоне всеобщей неграмотности или малограмотности учитель был маяком, «лучом света в темном царстве». Сегодня уровень образованности населения сравнительно высок, а профессия учителя стала такой же массовой, как профессия шофера или токаря. **Но профессия учителя принципиальнейшим образом отличается от всех других профессий!** Дело в том, что в обществе есть всего два института, два столпа, которые его объединяют, цементируют. Это СЕМЬЯ и ШКОЛА. Раньше была еще и религия. Сейчас религия прежней роли уже не играет, но остались школа и семья, два основания, два столпа, на которых держится общество<sup>11</sup>. Семья создает большинство взрослых людей – кто лучше, кто хуже, у кого как получится. А вот школа держится на плечах УЧИТЕЛЯ! Опустит учитель эти плечи, школа рухнет. А вслед за ней развалится и все общество.

Но школа обладает удивительной устойчивостью. Чиновный зуд в России вечен и, очевидно, неизживаем. Начиная с 1802 года, когда в Российской империи было создано Министерство просвещения, в России проведено 26 реформ образования, то

---

<sup>11</sup>Необходимо обратить внимание уважаемого Читателя, что враждебные России силы, как внешние, так и внутренние в целях развалить страну в первую очередь бьют именно по этим двум столпам. На развал семьи направлены скандально известные программы полового просвещения детей, телепередачи типа «Дом-2» и другие – чтобы молодежь не создавала, не могла создать семью. А для развала образования, школы даются «заманчивые» беспроцентные кредиты «на реструктуризацию российского образования», на разработку образовательных стандартов типа «ОБЖ, физкультура, Россия в мире», на ЕГЭ и т.п. Сюда же можно отнести и ежегодные изменения Закона РФ об образовании и многие другие «инновации».

есть в среднем – каждые 7 лет, хотя цикл обучения в школе, как минимум, 10 лет. И это не считая мелких изменений, таких как очередная «модернизация», «новые принципы школы» или что-нибудь в этом роде, которых было гораздо больше. Тем не менее, многое ли изменилось в школе? Да практически ничего. Ну, повыхолащивали в последние годы математику, физику, естественно-научные дисциплины, повводили ОБЖ, «Валеологию» и т.п. Но это, думается, явление временное. А в принципе структура школы осталась той же самой.

Статус учителя, педагога необходимо значительно поднять – это в интересах как всего общества, так и государства. Как же это можно сделать? К примеру, даже в суровые сталинские времена учитель, добросовестно проработавший в школе 15 лет, получал орден «Трудового Красного Знамени». А проработавший 25 лет – орден Ленина – высшую награду в бывшем СССР. Заметим, без всяких «инноваций». Или же в царской России учитель городской школы через четыре года работы получал звание «Личный почетный гражданин». А, к примеру, в Древнем Риме учитель назначался от имени императора. Почему бы не возродить эти традиции? Присвоить, например, работающим учителям статус «Почетный гражданин общественного служения». И предоставить от имени государства право внеочередного обслуживания в магазинах, в ателье и парикмахерских, в железнодорожных кассах и т.п. Государству это не будет стоить ни копейки. А статус учителя резко поднимется в глазах населения.

## УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛЕЙ

Для того чтобы обучить другого, требуется больше ума, чем для того, чтобы научиться самому.

*М. Монтень*

Мой опыт деятельности в качестве методиста включает три этапа. Первый – это когда я покинул дневной институт и устроился на работу инженером-методистом в учебно-методический кабинет Министерства жилищно-коммунального хо-

зайства РСФСР. Там я проработал всего полгода и по сути ничего особенно ценного не приобрел.

Второй этап – в 1978 году я пришел на работу во Всесоюзный научно-методический центр профессионально-технического обучения молодежи Государственного комитета СССР по профессионально-техническому образованию (далее ВНМЦентр Госпрофобра СССР) заместителем директора по научной работе, затем стал его директором и проработал до момента распада Советского союза в конце 1991 г. ВНМЦентр имел права НИИ. Это была удивительная организация. Научно-прикладная, или, как сейчас принято говорить – практико-ориентированная, редкая по своей полезности и высочайшему авторитету среди работников профтехобразования. Больше таких организаций я никогда и нигде не встречал.

ВНМЦентр разрабатывал перечни профессий, учебные планы и программы для подготовки квалифицированных рабочих в профессионально-технических училищах и для подготовки и повышения квалификации рабочих непосредственно на производстве; разрабатывал методические рекомендации по всем вопросам обучения и воспитания учащихся ПТУ; координировал деятельность учебно-методических кабинетов отраслевых союзных министерств (около 80), учебно-методических кабинетов профтехобразования: 15 республиканских (союзных республик) и 153 республиканских (АССР), краевых и областных. То есть ВНМЦентр имел чрезвычайно широкий спектр работ – мне было на чем расти и расширять свой кругозор. В Центре под конец его существования было более 20 подразделений: отраслевые (машиностроения, тяжелой, легкой промышленности и т.д.), общеобразовательной подготовки, информации, воспитания учащихся, экономики профтехобразования, международного сотрудничества и т.д. – то есть это была как бы «малая Академия педагогических наук» применительно к профессионально-техническому образованию.

Первое, что мне бросилось в глаза по приходе на работу – это удивительная прямота отношений и в Центре, и в аппарате Госпрофобра СССР. Там работали люди, пришедшие, в основном, с производства и не привыкшие к интеллигентской «деликатности». Мне же, привыкшему тогда к академическим манерам – как бы «славировать», никого не обидеть, «и вашим и



нашим» – попервоначалу крепко доставалось и от моего директора, и от руководителей Государственного комитета – что называется прямиком, «по лбу». Вообще все работники системы профтехобразования отличались с одной стороны, прямоотой отношений. С другой стороны – удивительной сплоченностью, спаянностью. Ведь недаром традиционным тостом на всех застольях был тост: «за тех, кто из профтех». Любой работник профтехобразования мог оказаться в чужой местности без денег, без документов – ему просто надо было придти в любое ПТУ и сказать: «я профтех» – и все проблемы решались с ходу. Был подобный случай и со мной. Я прилетел во Львов на конференцию. Самолет запоздал. Была глубокая ночь. Заведующий областным учебно-методическим кабинетом, который меня встречал, инвалид войны заснул, бедный, в зале ожидания и не услышал даже объявлений по радио. Что было делать? Я вышел к стоянке такси, сказал водителю, чтобы он вез меня в ближайшее ПТУ. Там я разбудил вахтера и попросил позвонить домой директору. Директору я представился. Дальше вахтер напоил меня чаем, а через полчаса пришла машина, меня отвезли и устроили в гостиницу – никаких проблем.

В то же время уровень, как общей культуры, так и педагогической культуры работников профтехобразования был низким. Система трудовых резервов создавалась как полуказарменная организация: инструкция – и достаточно. Так, в 50-е годы XX века Государственным комитетом были утверждены документы: «Методика теоретического обучения» и «Методика производственного обучения», каждая из которых умещалась всего на одной странице текста!

Также невысоким был и уровень культуры, тем более научной и сотрудников ВНМЦентра. Ведь Центр был преобразован всего за полгода до моего прихода из Центрального учебно-методического кабинета профтехобразования. Бывшие методисты были переведены на должности младших и старших научных сотрудников. Естественно, переведены формально. А людей надо было учить научным премудростям – организовывать семинары, консультировать и т.д. Некоторую часть научных работников – кандидатов наук – удалось привлечь со стороны. Но это были единицы. А дальше надо было «выращивать Бабу-ягу в своем коллективе». Было это непросто, но что-то значительное удалось. К моменту распада

СССР и, соответственно, ликвидации ВНМЦентра, там работали десятки кандидатов наук и несколько докторов.

Большую роль в повышении квалификации сотрудников, как методической, так и научной сыграло их привлечение к самостоятельной авторской разработке учебных программ, к написанию методических рекомендаций. Раньше, до этого программы и методические рекомендации создавались привлеченными авторами из числа работников министерств, предприятий, институтов Академии педагогических наук СССР и педагогических ВУЗов и т.д. – для этого у Центра были необходимые средства. Конечно, и в дальнейшем продолжали привлекаться сторонние авторы. Но значительная часть документации и научно-методической литературы стала создаваться своими силами.

Весьма интересен опыт нормирования плановых работ сотрудникам ВНМЦентра. Годовые планы каждого сотрудника Центра составлялись по нормам трудозатрат в человеко-днях: разработка сборника учебных планов и программ самостоятельно – столько-то человеко-дней, с привлеченным автором – столько-то (значительно меньше); написание методических рекомендаций (из расчета на 1 печатный лист) самостоятельно – столько-то, с привлеченным автором – в три раза меньше; организация и проведение конференции – столько-то и т.д. и т.п. 20% годового бюджета рабочего времени оставалось на внеплановые мероприятия по заданиям руководства Госпрофобра СССР и руководства Центра. Причем, эти нормы составлялись профсоюзной организацией и утверждались на общем собрании коллектива. А администрация вообще не вмешивалась. Применение норм способствовало установлению здоровой обстановки в коллективе, когда отношения регулировались исключительно планом. В то же время понятно, что такое нормирование труда возможно и целесообразно в случае научно-методических разработок. Отчасти, может быть, в прикладных исследованиях. Но уж совершенно невозможно для фундаментальных исследований<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Попутно. В отношении планирования фундаментальных исследований можно сказать так: при наличии некоторого опыта планирование не мешает научной работе. Просто нарабатывается задел. И затем в план вставляются уже практически законченные работы, которые остается только «отлакировать», придать им законченный вид.

В работе с республиканскими, краевыми и областными учебно-методическими кабинетами была найдена интересная и весьма полезная форма сотрудничества с ВДНХ СССР, ее павильоном «Профессионально-техническое образование». ВДНХ имела в Москве сеть гостиниц, множество конференц-залов на своей территории. И все это предоставлялось бесплатно для официальных посетителей ВДНХ по ее путевкам. ВМЦентр забирал эти путевки и организовывал совещания, конференции и семинары для методистов учебно-методических кабинетов, для руководителей профтехучилищ, для преподавателей и мастеров производственного обучения (по профилям и отраслям) и т.д. – по 20–25 мероприятий ежегодно. Эти совещания, конференции, семинары с одной стороны, служили хорошим средством повышения квалификации методистов и практических работников, способствовали обмену передовым педагогическим опытом. С другой стороны, они служили средством связи науки и практики. С третьей стороны, они способствовали росту самих сотрудников Центра – как научному и методическому (ведь на конференциях, семинарах сотрудникам надо было выступать самим), так и организационному – размещение гостей, организация залов, экскурсии и т.п.

При всем при том хорошем, было много и несуразного. Главное – над Госпрофобром СССР висел государственный план набора учащихся и выпуска квалифицированных рабочих. Поэтому готовили кого угодно. Была когда-то такая профессия с неблагозвучным названием «кишкодер». Впоследствии ей дали пристойное название: «оператор по обработке тушки птицы». Вся работа этого «оператора» заключалась в том, чтобы вставить в тушку курицы стальной крюк, повернуть его и вытащить внутренности. Так вот, этого «оператора» учили три года. Правда, при этом давалось полное среднее образование. Но самой то «профессии» можно научить за два часа!

Другой пример. Профессия «сушильщик-гладильщик белья». Тоже учили три года. А учебную программу надо было чем-то заполнять. И вот в производственном обучении: «упражнения в сушке белья» – 108 часов (18 дней!); «упражнения в увлажнении белья» – еще 108 часов (еще 18 дней!). Или лифтер – ему не надо было знать ни устройство лифта, ни его ремонт, а только нажимать кнопки. Вообще в современных условиях профессия абсолютно ненужная. Но тоже учили три года.

То же самое было с учебными программами и методической литературой. Главное – был вал. Если в текущем году было разработано 300 сборников учебных планов и программ, то в следующем никак не меньше 320 – нужен рост! Абсолютно бессмысленный – ведь многие профессии можно было сгруппировать. К примеру в профтехучилищах готовилось 118 видов слесарей. Каких их только не было! А по сути необходимо максимум всего 3 вида слесарей: слесарь-инструментальщик, слесарь-монтажник, слесарь-ремонтник. Группировки профессий я, в конце концов, добился – количество профессий и, соответственно, программ стало резко сокращаться.

ВНМЦентр работал и как средней руки издательство, за ним была закреплена целая сеть типографий. Тиражировалась учебно-программная документация как для профтехучилищ, так и, в еще больших масштабах, для подготовки и повышения квалификации рабочих на производстве. Издавалось большое количество методической литературы. Но все это бесплатно рассылалось в профтехучилища и в отраслевые учебно-методические кабинеты для предприятий. Тиражи были чудовищно огромны. Так, одних только сборников программ для профтехучилищ издавалось ежегодно по 1 млн. экземпляров – т.е. в несколько раз больше, чем всех работников системы профессионально-технического образования. Но, поскольку бесплатное никогда не ценится, все тиражи терялись, в том числе, возможно, шли и на макулатуру. Так что идиотизма хватало.

В порядке юмора. ВНМЦентр отвечал за выпуск учебников для профессионально-технических училищ и для обучения рабочих непосредственно в условиях производства. Учебников издавалось сотни наименований. Они направлялись не только в профессионально-технические училища через учебно-методические кабинеты профтехобразования, но и в книжные магазины через систему книготорга. Некоторые учебники, такие как «Общий курс слесарного дела», «Тракторы», «Автомобили» переиздавались ежегодно огромными тиражами, поскольку они предназначались для самых массовых профессий. Но все рекорды по тиражам били два учебника, вовсе не для массовых профессий. Это был, во-первых, учебник «Технология бродильных производств» – его раскупало население понятно для каких целей – для самогонварения, а также изготов-

ления в домашних условиях браги, пива, кваса. Во-вторых, «Ювелирное дело» – его покупали мужчины для занятий на досуге – изготовления украшений из мельхиора, меди и т.п.

**Заметки на полях**

Кто такой методист? Был у бабки кот. Всем хорош кот. Но как только весна приходит, кот пропадает на три недели. Возвращается весь облезлый, драный, отощавший, в кровоподтеках. Бабка терпела год, другой, третий и, наконец, сходила с ним к ветеринару. Пришла весна, кота опять нет. Через три недели возвращается опять весь ободранный. Бабка его спрашивает:

– Ну, теперь-то тебе зачем?

– Как это зачем?! Я работал котом-методистом.

Бывало много несуразностей и с партийными органами. Так, в 1979 году в Кремле проводилось Всесоюзное совещание работников профтехобразования. Мне было поручено готовить проект обращения участников совещания ко всем работникам образования, науки, культуры и т.д. – документ по моему опыту совершенно бессмысленный – никто никогда эти обращение не читает и тем более не использует. Но ЦК КПСС придавал этому документу очень большое значение. И вот я с бригадой своих сотрудников целыми днями и ночами сидели и писали это обращение. Дважды в неделю мне звонил инструктор ЦК и я вез очередной вариант. Его возвращали с очередными замечаниями и мы работали до следующего звонка. Так продолжалось три месяца, с утра до ночи, без выходных. Хотя документ-то был всего на семи страницах. Наконец, последний, 27-й вариант был принят. Проходит неделя, мне звонят – приезжайте. Вручают машинописный экземпляр со словами: «Тиражируйте. Но ни одной буквы, ни одной запятой, ни в коем случае не меняйте». Читаю – ни одной фразы из нашего варианта нет! Весь текст кем-то «наверху» написан заново. Но зачем же было нас мучить три месяца?!

Мне удалось наладить хорошие отношения с финансовыми органами. В результате систематически росла штатная численность сотрудников ВНМЦентра, удавалось как-то разными способами поднимать им зарплату. Далее, удалось вывести методистов республиканских и областных учебно-

методических кабинетов из статуса АУПа (административно-управленческого персонала), в результате чего у методистов появились деньги на командировочные расходы, они стали больше ездить как по своим училищам, так и в Москву, в другие регионы. Затем было получено разрешение вводить в профессионально-технических училищах должность методиста – впервые в средних учебных заведениях. Методисты в школах появились значительно позднее. В училищах стали создаваться педагогические, методические кабинеты. ВНИЦентр стал издавать ежемесячную газету «Методист». Позднее было разрешено вводить должность заместителя директора училища по научно-методической работе. И, наконец, было получено разрешение преобразовывать учебно-методические кабинеты профтехобразования в научно-методические центры. А в свою очередь, научно-методические центры в целом ряде регионов были усилиями местных властей преобразованы в региональные институты развития профессионального образования. В этом состоянии они пребывают до сих пор.

Третий период – когда после распада Советского союза и, соответственно, ликвидации Всесоюзного научно-методического центра я пришел на работу проректором Института повышения квалификации работников образования Московской области. Ректором был Ю.В. Васильев. Мы с ним разработали концепцию деятельности Института, в основе которой лежало триединство преподавательской (курсовая сеть повышения квалификации), научной и методической работы, охватывающей всю региональную систему образования от детского сада до региональных ВУЗов и отраслевых структур повышения квалификации специалистов, расположенных в Московской области. Это была чрезвычайно интересная работа. Но продолжалась она недолго – как по объективным, так и по субъективным причинам все вскоре (менее чем через три года) рухнуло. Наши наработки в какой-то мере послужили маяком для других региональных Институтов повышения квалификации, Институты развития образования. Но в самой Московской области дело не пошло.

Этот раздел получился, как я сам вижу, несколько хвастливым. Ну что же – в моем возрасте немного похвастаться – грех, наверное, простительный.

## УЧЕНЫЙ

Я понял, что наука – это призвание и служение, а не служба. Я научился люто ненавидеть любой обман и интеллектуальное притворство и гордиться отсутствием робости перед любой задачей, на решение которой у меня есть шансы. Все это стоит тех страданий, которыми приходится расплачиваться, но от того, кто не обладает достаточными физическими и моральными силами, я не стал бы требовать этой платы. Ее не в состоянии уплатить слабый, ибо это убьет его.

*Н. Винер*

### Как стать ученым

К карьере ученого необходимо готовить себя с детских лет. Во-первых, необходима любознательность – вопрос «почему?» неотступно преследует ученого всю жизнь. Необходимо любить учиться – ученый учится всю жизнь. Ведь слова «учение», «ученик» и «ученый» – одного корня. Ученым называется человек не только по тому, что он «выученный», но и потому, что он учится постоянно, на протяжении всей жизни, вплоть до смерти. Кому учеба не в радость, кому учеба надоедает, тот может и не думать о карьере ученого. Но учеба учебе рознь – ведь круглые отличники крайне редко становятся настоящими учеными: у такого «отличника» основная цель – выучить материал. И за этим он ничего другого не видит. А когда надо уже не учить, а что-то конкретное делать самому, отличник теряется – он к этому никак не приспособлен.

Во-вторых, необходима вдумчивость, усидчивость, упорство в достижении целей. Сначала учебных, потом уже научных. Голова ученого постоянно занята какими-то проблемами. Мысли неотвязно преследуют ученого, как говорится, «ни сна, ни отдыха...»

В-третьих, для будущего ученого необходим романтический склад души. Необходимо уметь мечтать, необходимо уметь переживать. Ведь вроде бы «суха теория...». Да, результаты научной работы сухи, в них не может быть и не должно быть эмоций. Но процесс научного исследования для ученого насыщен сильнейшими эмоциями! Что-то не получается, что-то получается, но не так, как хотелось бы, в чем-то тебя не признают и т.д. и т.п. Вся жизнь ученого – это богатейшая палитра эмоций. Но если художник, композитор «выплескивают» свои эмоции на полотно, в музыкальное произведение, то эмоции ученого остаются в нем самом, внутри. И даже делиться своими эмоциями с другими коллегами у ученых не принято – делятся лишь сухими результатами. Для развития «научной романтики» весьма полезны книги о великих ученых из серии «Жизнь замечательных людей», а также художественные романы о деятельности ученых А. Кронина, С. Моэма, В. Каверина и др.

В-четвертых, необходимо с детства, с юности воспитать в себе критическое отношение ко всему на свете: почему это так как мне говорят, пишут? А почему нельзя иначе? А как еще можно объяснить это явление? А зачем мне это надо? Где я смогу это использовать? И т.д. Хотя, такие вопросы чаще всего вызывают бешенство школьных, да и вузовских педагогов, поскольку спрашивающий ученик «мешает проходить программу». Но это качество – критического отношения ко всему на свете, сомнения во всем – необходимый атрибут настоящего ученого.

В-пятых. Необходимо готовить себя и к скудным материальным возможностям. Ведь на начальных этапах зарплата младшего научного сотрудника или ассистента очень невелика. Относительный материальный достаток приходит позже. И вообще занятия наукой не приносят больших доходов. Если человек хочет жить «богато», получать, иметь много денег – ему не место в науке. Здесь есть интересный момент. Ученые в некоторой степени относятся с «завистью» к менеджерам, банкирам, чиновникам – что их доходы зачастую в десятки, сотни раз больше – наверное, и я мог бы быть таким же. Но те, в свою очередь, завидуют ученым – они кандидаты, доктора, профессора – к ним почтительное отношение со стороны окружающих. Кроме того, ученый сеет «разумное, доброе,



вечное». Его книги остаются на книжных полках библиотек навечно, а результаты «деловых» людей сиюминутны, эфемерны, призрачны. Ну что же, как говорится, «каждому свое». Есть одно существенное преимущество профессии ученого. Общеизвестный факт: ученые, как правило, долго живут. Интенсивная умственная работа способствует долголетию, не дает организму стареть.

**Заметки на полях**

Ученый, ищущий истину, но стыдящийся бедной одежды и грубой пищи! О чем тут говорить!

*Конфуций*

В шестых. Для ученого необходимо понимание окружающих. В первую очередь, в семье. Внешне, со стороны непосвященных людей, ученый вроде бы ничего не делает. Ну, подумаешь, сидит, читает или пишет, а то и вовсе просто сидит – думает. Разве это работа?! Когда-то давно, в молодости, один мой коллега-ровесник, талантливый молодой ученый женился на поварихе. Теща была заведующей той же столовой. И вот жена и теща изводили парня: вот мы целыми днями топчемся у горячей плиты, устаем до смерти. А ты бездельник! Сидишь целыми днями за письменным столом, ничего не делаешь, на работу редко ходишь. Парень был слабохарактерным, дело кончилось печально – суицидом.

Еще один момент. Голова ученого постоянно занята мыслями о своих научных проблемах: и днем и ночью, и на работе и на досуге, и в выходные и в отпуске. Постоянно. Известна масса анекдотов о рассеянности ученых – они имеют под собой реальную основу – ведь ученый поглощен своими проблемами и бытовые мелочи для него несущественны. А это вызывает зачастую большие сложности в семейных отношениях: муж как бы дома, рядом с женой и в то же время в мыслях «отсутствует». А для женщины, как говорится, «женское счастье – был бы милый рядом...». Даже бытует среди ученых такая поговорка: «Сколько жен надо иметь ученому? Как минимум две: первой сказал, что пошел ко второй, второй сказал, что пошел к первой, а сам пошел в лабораторию». Те же проблемы, только в несколько ином звучании и у женщины-ученого.

Поэтому лучше, когда в семье и муж, и жена научные работники. Лично у меня так и сложилось. И очень удачно. А своему сыну я еще во времена его юности говорил: «Тебе надо жениться на дочери профессора». На что он мне отвечал: «А у меня нет знакомых профессоров». Но со временем так оно и получилось.

В-седьмых. В самом начале научной деятельности научному работнику приходится решать очень узкие частные задачи. Это неизбежный этап – учиться надо вначале на простом. И здесь необходимо терпение и самоограничение. Ведь человеку, приходящему в науку хочется сразу заниматься «глобальными» проблемами. Так, чтобы сразу «перевернуть все здание науки!». Но такого не бывает. Учиться начинают на малом. И те молодые люди, которые не смогли пойти на такое самоограничение, спустя какое-то время, разочаровавшись, уходили из науки. А таких талантливых молодых людей я на своем веку встречал немало. Лишь после защиты кандидатской диссертации исследователь начинает расширять круг своих интересов. А уже после защиты докторской может заниматься чем угодно (в хорошем смысле), браться за решение «глобальных проблем».

Лично у меня на заре моей научной деятельности тоже были огромные амбиции. Но, с другой стороны, я вообще не понимал, о чем люди говорят на заседаниях Ученого совета, и откровенно засыпал. А общие собрания Академии педагогических наук СССР (нас, сотрудников академических институтов обязывали на них присутствовать) вообще были мне неинтересны, и я их избегал оригинальным способом. Собрания проходили в Московском доме учителя, где зал был небольшой. Я появлялся в фойе, чтобы меня видели, дожидался, пока все места будут заняты, и спокойно уезжал в свою лабораторию: «мест не хватило».

Какими науками заниматься? Это неважно. Все науки чрезвычайно интересны и занимательны. Я, например, собирался стать физиком, а стал педагогом. И несколько об этом не жалею. Мне довелось по жизни глубоко, на профессиональном уровне вникать в психологию, физиологию, в кибернетику, в системный анализ, в теорию управления. И все было чрезвычайно интересно. Другое дело, что, идя в науку, поступая в аспирантуру или на должность младшего научного со-

трудника, ассистента, следует поинтересоваться: какие в этой организации – ВУЗе, в НИИ традиции и условия для научного роста. Если в среднем молодой ученый защищает кандидатскую диссертацию через 3–5 лет – это нормально. Если через 10, а то и вовсе молодежь не защищается – в такую организацию идти нежелательно.

Кроме того, есть различия приоритетов индивидуальных и коллективных исследований. В математике, в общественных и гуманитарных науках исследования носят, как правило, индивидуальный характер. В физике, в технике исследования чаще всего коллективные. Ведь, к примеру, создание нового самолета, ракеты, или исследования на ускорителях, коллайдерах требуют усилий сотен, тысяч ученых. В индивидуальных исследованиях есть большие возможности для продвижения, научного роста. Но ученый работает чаще всего в одиночку и сам отвечает за свои результаты. В коллективных исследованиях возможности для научного роста каждого исследователя скромнее, но зато есть дружная работа в коллективе.

### **О науке педагогике и ученых-педагогах**

Несмотря на то, что я посвятил всю свою жизнь науке педагогике, я остаюсь не очень высокого мнения ни о педагогике, ни об ученых-педагогах. Ведь, если исходить из известных высказываний И. Канта о том, что любая отрасль знания может тем с большим основанием именоваться наукой, чем в большей степени в ней используется *математика*. А педагогике до этого еще ох, как далеко! И дело здесь не только в чрезвычайной сложности объекта. Дело еще в том, что исследования в области педагогики как бы «порхают по верхам», не забираясь вглубь процессов. Ведь мы, по сути, не знаем, как происходит процесс воспитания, обучения, развития. Развитие педагогики идет скорее по пути поверхностного изучения опыта, но не по пути строгого эксперимента.

Поясню, что я имею в виду. На заре моей научной деятельности я создал инструментальную психолого-физиолого-педагогическую лабораторию, где изучал процессы формирования трудовых навыков. Сначала один, потом с двумя лаборантами, потом с лаборантами и аспирантами. Так вот, на основе скрупулезного исследования нам удавалось ускорить

процесс формирования навыков в 4–6 раз по результативным характеристикам (точность действий и производительность труда) и в 6–8 раз по параметрам внутренней психофизиологической структуры действий (расход энергии, утомляемость и т.п.) [1, 2]. Огромные возможности! Удавалось выявить общие количественные закономерности процесса упражнения и шире – общие закономерности итеративного (повторяющегося) обучения [там же]. Это были по настоящему ДОСТОВЕРНЫЕ результаты. Но их получение требовало очень больших затрат времени и усилий (и, добавим, финансовых средств – но деньги на аппаратуру тогда выделялись легко). Для того, чтобы разобраться в сути процесса обучения всего только одной технологической операции требовался как минимум год напряженной работы одного сотрудника! А результаты вроде как очень скромные – подумаешь, всего одна операция!

Приведу такой пример. Защищался мой аспирант В.В. Кузнецов. Он докладывал о том, что развитие у школьников с помощью специальных упражнений сенсомоторной культуры (т.е. глазомера, чувства времени, точности кинестетического анализа и т.п.) позволяет сократить время формирования *любых* сенсорных и сенсорно-двигательных навыков на 25–30%. На защите выступил известный тогда педагог Э.Г. Костяшкин: «тема узкая, результаты мелкие. Ну, давайте, так и быть, проголосуем, чтобы присудить степень кандидата. Вот предыдущая защита по сравнению с этой гораздо лучше, великолепные результаты!». А на предыдущей защите, насколько помню, речь шла о воспитательной деятельности вожатого в пионерском лагере. Но в первом случае результаты-то фундаментальные и достоверные, они воспроизводимы в любых условиях. А во втором результаты поверхностны, эфемерны. А об их воспроизводимости и говорить не приходится.

К сожалению, таких настоящих «объективных» исследований очень немного. Можно привести только, пожалуй, один пример крупного педагогического исследования подобного рода. Это работа Леонида Владимировича Занкова с его научным коллективом. Вначале были скрупулезные длительные лабораторные эксперименты с младшими школьниками. Затем эксперимент с одним классом. Затем эксперимент в целой школе. Затем со всеми школами одного района. Затем – области, нескольких областей. И, наконец, вся начальная школа

страны была переведена четырехлетнего на трехлетний срок обучения. Колоссальный результат – был сэкономлен целый год! Но, к сожалению, среднее и старшее звенья школы это результат никак не смогли использовать, а просто «размазали» этот год, ничего не добавив в содержании обучения. А в последствии чиновники, исходя из узковедомственных интересов – чтобы меньше надо было сокращать учителей в условиях демографического спада – вновь вернули начальную школу к четырем годам. Сколько я ни говорил с учителями начальных классов, все в один голос утверждали – трех лет вполне достаточно, четвертый год лишний. Так, результаты блестящего и НАСТОЯЩЕГО педагогического исследования окончились ничем. Все ушло в песок.

К сожалению, исследователи в области педагогики не идут на глубокие серьезные исследования. Так, я хотел было написать учебник педагогики. Но учебник необычный, принципиально отличающийся от традиционных. Замысел был в том, чтобы описать (примерно):

- типологии образовательных задач такие-то (отдельно: типологии воспитательных задач; типологии учебных задач; типологии задач развития);

- по каждой задаче типологии индивидуальных особенностей обучающихся такие-то;

- на пересечениях типологий оптимально необходимое среднее учебное время такое-то, а наиболее эффективные формы и методы такие-то.

Но замысел с подобным учебником пришлось оставить, ибо абсолютно никакого фактического материала об этом в литературе ни по педагогике, дидактике, ни по методикам я не нашел. Все только общие разговоры либо о «совершенствовании...», «повышении эффективности...» (раньше). Либо (теперь) о сплошных «компетенциях» и «технологиях»: где угодно, когда угодно, кому угодно, зачем угодно. Печально!

Куда как проще педагогу-исследователю: написать (списать) теоретическую часть, провести небольшой «экспериментик» и отчитаться или защитить диссертацию.

Раньше педагогика страдала чудовищным многословием и абсолютной бесструктурностью. Поскольку моя научная деятельность началась в середине 60-х гг. прошлого XX века, мне довелось читать работы 40-х – 50-х гг. Кандидатские диссер-

тации были в 600–700 страниц, докторские до 1,5 тыс. страниц. Но читать их было сплошным мучением, поскольку извлечь из них хоть какое-то рациональное зерно было чрезвычайно затруднительно. Интересно, что в те времена была «мода», правило, существовавшая как заповедь: не надо ничего конкретизировать, не надо ставить точки над *i*. Редакторы педагогических журналов «на дух» не воспринимали, например, как они называли, «перечислизмы» – когда текст строго структурировался дефисами-абзацами. А ведь это единственный способ изложить все объекты той или иной классификации. Откуда это шло, я так и не понял, но это правило бытовало и до 80-х – 90-х гг. Так, на этом всегда настаивал академик РАО П.Р. Атутов.

Хоть какая-то логическая структура в педагогических работах стала выстраиваться лишь где-то в 70-е – 80-е гг. XX в. При этом, хотя требований статистической обработки результатов и тогда не требовалось, считалось приличным, чтобы опытно-экспериментальная работа была проведена для кандидатской диссертации не менее, чем в пяти школах, а для докторской – в десятках образовательных учреждений.

Перелом произошел с началом перестройки и, вслед за этим, с распадом СССР. Все образовательные учреждения начали «экспериментировать». Раньше, в партийные времена, чтобы провести какой-либо педагогический эксперимент, надо было получить как минимум разрешение райкома партии. И если исследователь такое разрешение получал, то руководители и педагоги образовательных учреждений охотно включались в эксперимент – однообразие надоедало, хотелось попробовать чего-то нового. Но когда все ограничения были сняты, когда все начали «экспериментировать», экспериментальная база исследователей, в том числе аспирантов, докторантов, соискателей резко сузилась. Теперь чаще всего экспериментальная база для исследователя – это только то образовательное учреждение, где он сам работает и зачастую только те классы, группы, где он сам преподает. Это как бы объективное обстоятельство.

Но произошли еще и субъективные моменты. Начиная с 1991–1992 гг. в педагогику хлынула лавина соискателей, в том числе с «докторскими» диссертациями. А в это время требования были катастрофически снижены. Так, стало мод-

ным защищаться по совокупности публикаций и по монографиям. Что это были за «монографии»?! Автор писал 30–50 страниц собственного текста, а дальше шли «приложения», не имеющие никакого отношения к деятельности соискателя: Закон РФ об образовании, Устав школы и другие нормативные документы. И, пожалуйста, «монография» в 300 страниц готова, можно защищать докторскую.

К счастью, такие защиты в дальнейшем запретили. Но «джин был выпущен из бутылки» – за короткий период ученая степень доктора педагогических наук была присуждена очень многим таким «докторам». А дальше началась игра «в испорченный телефон» – эти доктора понасаждали новые диссертационные советы, в которых защищаются новые, зачастую крайне слабые диссертации – и кандидатские, и докторские, сделанные наспех.

Слабые, во-первых, в силу крайне низкого уровня методологической и теоретической подготовки диссертантов – все наспех, быстрее, быстрее. Я даже знал один ВУЗ, где аспирант сидел где-то у себя дома, а за два месяца до защиты его вызывали, и он вместе с научным руководителем срочно, извините за выражение, «гондобил» диссертацию.

Во-вторых, из-за крайне скудного эксперимента. Ведь зачастую проходят кандидатские диссертации, где эксперимент проводился всего в двух классах (группах) – одной контрольной и одной экспериментальной на протяжении всего одного года. О какой достоверности результатов тут можно говорить? Кстати, подсчитано, что всего менее 4% защищенных педагогических диссертаций по объемам экспериментальных выборок удовлетворяют требованиям математической статистики<sup>13</sup>.

Или такой пример с докторской диссертацией. Как-то ко мне обратился соискатель с просьбой оппонировать его работу. Это был ректор регионального ВУЗа, и диссертация была посвящена описанию модели этого ВУЗа. Я стал смотреть работу и спросил, а почему в опытно-экспериментальной части приводятся только результаты анкетного опроса студентов? Почему нет описания статистики выпуска студентов и т.п.? На что ректор мне ответил, что этот ВУЗ только что создан,

---

<sup>13</sup> Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях. М.: Эгвес, 2004. См., в т.ч., на сайте [www.methodolog.ru](http://www.methodolog.ru).

студенты закончили только первый курс. Впоследствии я узнал, что диссертация тем не менее была защищена и утверждена! Логика: если ректор, то должен быть доктором. Но это вовсе не наука, а околонучная мышьяная возня. А наука – это совсем другое: «Служенье муз не терпит суеты.»

Если бы Экспертный совет по педагогике и психологии ВАК РФ всерьез стал оценивать обоснованность и репрезентативность опытно-экспериментальной работы педагогических диссертаций, и, в частности, стал бы показывать хотя бы авторефераты диссертаций специалистам по математической статистике (а им для оценки достаточно всего 15–20 минут на каждую работу), то значительная часть «сырья» была бы отсеяна.

В целом, на сегодняшний день, к сожалению, многие диссертации не только по педагогическим, а вообще по общественным, гуманитарным наукам в отсутствие серьезной теоретической базы, методологической базы, при крайне скудном эксперименте представляют собой лишь псевдонаучные умозрительные схемы, которые никак не продвигают ни науку, ни практику.

Так, смеха ради, я всего за 20 минут «написал» диссертацию «Как вязать веники».

**Тема: «Теоретико-методологические основы вязания веников: история и современность». Новизна исследования:**

– определены исторические этапы развития технологий вязания веников: крестьянский, ремесленный, индустриальный, постиндустриальный;

– выявлены региональные особенности технологий вязания веников и их эстетического оформления в народной культуре районов русского Севера, Центральной России, Южной России, Урала и Сибири;

– обоснованы принципы вязания веников: технологичности, прагматичности, прогностичности, целенаправленности, функциональности, динамичности, открытости;

– определены условия эффективности вязания веников: мотивационные, кадровые, материально-технические, научно-методические, финансовые, организационные, нормативно-правовые, информационные;

– разработана современная модель организации вязания веников в условиях постиндустриальной экономики, включающая: специальные маркетинговые исследования, планирование, отработку технологий, собственно производство и сбыт с учетом экономических воз-



можностей и эстетических вкусов городского и сельского населения различных регионов России.

Что ж – выглядит вполне «диссертабельно». Но юмор черный.

И по-прежнему педагогические работы: книги, статьи и т.д., в том числе и учебники, страдают многословием, рыхлостью, бессистемностью. Попытка выстроить четкую структуру общей педагогики мной предпринята в книге «Основания педагогики» [20].

*О некоторых особенностях ученых-педагогов.*

Во-первых, исторически педагогику долгое время не признавали за науку. Педагогические диссертации защищались по философии (кстати, и психологию тоже «кидали» то в философию, то в педагогику). И у старшего поколения ученых-педагогов сложилась привычка «защиты своей территории», которая почему-то передается по наследству новым поколениям. «Ах, это не педагогика, идите к психологам». «Это не педагогика, идите к философам». «Это техника, идите...». Тем самым сужается поле педагогических исследований – ведь известно, что прорывные работы появляются именно на стыках наук. В последнее время в педагогику стали стремиться представители других наук – кандидаты, доктора технических, физико-математических, химических и т.д. А сообщество профессиональных ученых-педагогов относится к ним крайне настороженно: «не пущать!». Хотя лично я наоборот приветствую такое «вливание свежей крови». Другое дело, что «пришельцы» в хорошем варианте, прежде, чем приступать что-либо делать в педагогике сначала досконально изучают учебники педагогики, монографии, статьи по избранной проблематике.

В плохом варианте, считая всю предшествующую педагогику «не наукой», начинают, не удосуживаясь что-либо просто даже почитать, творить «новую педагогику»: креативную, продуктивную и т.п. – множество новых «педагогик». Таких «революционеров» я повидал немало.

Во-вторых. О происхождении школьного учителя я писал выше. А происхождение ученых педагогов – в подавляющем большинстве из числа школьных учителей, выпускников педагогических ВУЗов. К тому же в науку педагогику идут больше «гуманитарии» – историки, филологи и т.п. В силу

невысокого уровня общенаучной подготовки у таких ученых-педагогов складывается определенная «местечковость» – боязнь забраться в другие области научного знания. Из других наук они читают, в основном, только работы по педагогической психологии и философии. Но относятся к этим работам некритически: «О, это сказали психологи» – а значит в этом сомневаться нельзя! Что же касается других наук, то это для них «terra incognita»: там же формулы! Но такая робость идет от осознания некоторой неполноценности своего образования. Ведь можно читать научную литературу и «между формул», улавливая смысл и пропуская детали – ведь формулы это лишь детализация смыслов. А кроме того, к примеру, учебник кибернетики У.Р. Эшби, учебник системного анализа Ф.И. Перегудова и Ф.П. Тарасенко вообще написаны без единой формулы, так же как и многие книги по управлению проектами, менеджменту и т. д. А подобная «местечковость» значительной части ученых-педагогов крайне сужает поле педагогических исследований.

В-третьих. Ученым свойственно «закапываться» в своей проблеме – десятилетиями заниматься одним и тем же. Это свойственно, очевидно, не только ученым-педагогам, но и ученым в любых других научных областях. Пока человек работает над кандидатской, затем докторской диссертацией это вполне понятно – он решает одну проблему. Ну а потом? Вначале прирост нового научного знания идет стремительно. Но затем прирост все замедляется и замедляется. Ученый начинает «ходить по кругу», ничего нового он уже открыть не в состоянии. Меняется политическая ситуация, меняются социально-экономические условия, меняется техника и технология, меняется в корне вся страна – а он по-прежнему «копает одну и ту же грядку». Меняется тематика, оболочка, внешне все выглядит вроде бы актуальным, современным, а внутри все то же самое. Например, один коллега всю жизнь занимался педагогическим наследием А.С. Макаренко. Ну, защитил докторскую, написал несколько книг. А дальше одни повторы. Вроде как чемодан без ручки – и нести неудобно, и бросить жалко. Или, допустим, ученый исследует школьное образование в какой-либо стране. Допустим, в Новой Зеландии. За три-четыре года можно изучить все доступные материалы. А дальше что? Все изменения можно отследить, просматривая

время от времени, раз в год периодически. А смелости отрешиться от «своей грядки на огороде» зачастую не хватает.

Лично у меня судьба складывалась так, что мне несколько раз приходилось бросать все наработанное и переходить в совершенно новые области. Я каждый раз переживал эти переходы как личную трагедию. Но впоследствии понял, что это было благом – каждый раз я видел перед собой новые горизонты и на этом рос. А если бы меня никто не трогал, я бы, возможно, так и продолжал бы «обсасывать» одну и ту же проблему.

В-четвертых. Новое знание только тогда становится научным знанием, когда оно доведено до общества, до всего человечества. Ведь одно из требований научности знания – его интересу субъективности [17, 21]. И обязанность ученого не только получить новое научное знание, не только написать статью, книгу, но и довести их до возможно более широкого читателя. А многие научные работники ограничиваются только написанием рукописи. Так, например, ученый пишет рукопись и депонирует ее – зачем? Я никогда не видел, чтобы кто-то читал депонированные рукописи. Или издает книгу тиражом 25 экземпляров – опять же – зачем? Чтобы потешить свое честолюбие? Или похвастаться родным и знакомым: вот какой я ученый! Ведь при таком тираже книга до других читателей просто не дойдет. Теряется смысл всей работы ученого.

Я наоборот, делаю все, чтобы довести свои работы до возможно более широкого читателя: сам издаю, развожу книги по торговым точкам, часто просто раздариваю их пачками на конференциях, при чтении лекций и т.п. как в Москве, так и во время командировок. Я размещаю свои книги и статьи в бесплатном доступе на своих сайтах в Интернете, направляю свои книги в электронные библиотеки. Ведь научная информация должна быть доступна для любого человека. Кстати, как показывает опыт, одной только публикации работы в печати недостаточно. Для широкого распространения своих достижений необходимо еще использовать формы устной научной коммуникации: конференции, семинары, симпозиумы и т.п. Именно сочетание и того и другого дает больший эффект.

В-пятых. Что касается работы в академических институтах, то это идеальное место для работы как для сотрудников, стремящихся что-то сделать крупное, интенсивно работающих, так и для бездельников. Действительно, один-два «присутствен-

ных» дня в неделю, остальное время сотрудник может работать где угодно: дома, в библиотеке, в образовательных учреждениях и т.д. И это правильно. Ведь академический институт – не домоуправление, не магазин, где постоянно бывают посетители – ученый должен быть свободен<sup>14</sup>. Те, кто хочет – работают. Кто бездельничает, тоже идеальные условия. В порядке анекдота: когда-то в 60-е годы я работал в Институте трудового обучения и профориентации АПН СССР. Тогда у нас было всего два «присутственных» дня, и то с 15 до 18 часов. Был там сотрудник, назовем его условно В.Я.Р. Он приходил к 15 часам, ставил на стол свой портфель и исчезал по своим каким-то коммерческим делам. Если кто-то спрашивал: «а где В.Я.?» – «Да здесь где-то, вот его портфель». К 18 часам он опять появлялся в Институте и забирал портфель.

Другой сотрудник, назовем его С.А.Ф. На столе у него всегда лежали пять папок с «годовыми отчетами». Пять потому, что в те времена все планировалось по пятилеткам. И вот, в конце каждого года он брал очередную папку, переделывал «оболочку» – название темы, новые партийные съезды и пленумы и т.п. и сдавал очередной отчет. В следующей пятилетке все опять повторялось снова. И сходило! Ведь отчеты никто никогда не читает. Так, замечательный психолог академик РАО Е.А. Климов как-то пошутил. На Президиуме Академии слушался его отчет. Доклад прошел нормально, все выступили, кому было положено, отчет одобрили. А в самом конце Евгений Александрович спрашивает: «А что, никто шампанского не хочет?». «А что такое?». «Да я на 87-ой странице написал: «Кто дочитает отчет до этого места, получит от меня ящик шампанского».

В-шестых. В педагогике почему-то сложилась труднообъяснимая традиция мало ссылаться или вовсе не ссылаться на работы своих предшественников. Редакторы журналов и издательств

---

<sup>14</sup> Противоположный вариант. Я как-то встретил двух своих однокашников по Физтеху. Они работали в теоретическом отделе крупного оборонного института («почтового ящика»). Режимное предприятие, каждый должен быть на рабочем месте с 9 до 18. В зале, где размещался отдел, 50 сотрудников, 50 письменных столов. Сосредоточиться невозможно. На работе сотрудники целыми днями «травили баланду», т.е. занимались пустыми разговорами, сплетнями или курили в коридорах. А работали по вечерам дома, в библиотеке. Кошмар!

даже настаивали на сокращении списков цитируемой литературы или вовсе их изъятии. Можно предположить, что это шло с тех времен, когда ссылаться на те или иные фамилии было рискованно: а вдруг автор окажется «врагом народа», или что-нибудь натворит, или уедет куда-нибудь и придется отвечать. Но традиция осталась. И получается, что каждая публикация начинает педагогику или какое-либо ее направление как бы с нуля. Поэтому, в частности, индексы цитирования ученых-педагогов в несколько раз ниже, чем и их коллег из других областей науки.

Я написал этот подраздел вовсе не с целью «охаять» науку педагогику, которой я являюсь горячим патриотом, вовсе не с целью обидеть моих коллег ученых-педагогов, которых я искренне уважаю и со многими из которых у меня искренние дружеские отношения. А написал с единственной целью – чтобы были лучше и наука-педагогика и ученые-педагоги.

### **О судьбе Российской академии образования**

Раньше, в бывшем СССР об Академии педагогических наук СССР знал каждый школьный учитель. Теперь же все знают, что такое РАО ЕЭС, но мало кто знает о РАО. Даже школьные учителя и директора школ. Попробуем проанализировать, почему так произошло. В условиях тоталитарного режима АПН СССР имела монопольное положение. Учебники издавались под грифом Академии и писали школьные учебники, как правило, сотрудники Академии. Почти все педагогические журналы «сидели под крышей» Академии. Общие собрания Академии, заседания ее Президиума и бюро отделений были событиями в системе образования. На них приходили и приезжали желающие, о них писали газеты и журналы. АПН СССР организовывала регулярные педагогические чтения: каждый год в учебных заведениях, в районах и регионах: областях, краях и т.д.; каждые два года – в союзных республиках, каждые четыре года проводились Всесоюзные педагогические чтения. АПН СССР была Alma mater для всех ученых-педагогов: основной научный потенциал педагогики (да и психологии) был сосредоточен в Академии. Ведь, к примеру, я еще застал времена, когда в провинциальном педагогическом ВУЗе кандидат (любых наук) был редкостью, а доктор вообще был уникальным явлением. Академия готовила научные, научно-педагогические

кадры для всей страны: ведь подавляющее большинство кандидатских диссертаций, а тем более докторских, готовилось и защищалось в стенах АПН СССР.

Что же произошло потом? На переломе АПН СССР не смогла выдвинуть и реализовать новых идей. Концепция развития образования в новых условиях, подготовленная большой группой академиков, не содержала ничего принципиально нового. Инициативу перехватил, как мы помним, Временный научный коллектив под руководством Э.Д. Днепров. Концепция ВНИКа легла в основу Закона РФ об образовании 1992 г. – весьма прогрессивного по тем временам.

Вновь созданная Российская академия образования стремилась продолжить традиции АПН СССР. Но времена изменились. РАО уже не имела монопольного положения. Возникшие негосударственные издательства перехватили выпуск учебников. РАО уже не имела средств на содержание педагогических журналов, одни ушли на самокупаемость, другие закрылись. Но появилась масса новых педагогических журналов, никак не связанных с РАО. АПН СССР когда-то подготовила множество докторов педагогических наук, которые стали создавать в регионах свои диссертационные советы, необходимость в РАО как основной школе подготовки научных, научно-педагогических кадров отпала.

По причине, а скорее под предлогом отсутствия средств, прекратились педагогические чтения и крупные конференции. Общие собрания Академии, заседания Президиума и бюро отделений превратились в планово-отчетные: обсуждаются лишь планы Академии и отдельных институтов, а также их отчеты, еще отчеты отдельных членов РАО и сотрудников институтов. Принимаемые «решения» никаких последствий ни для науки, ни для практики не несут – такие «междусобойчики». Если члены Академии и сотрудники ее институтов и публикуют книги и статьи, то это не благодаря РАО, а вопреки<sup>15</sup>.

Как-то в 90-е годы РАО заказала и изготовила Большие «золотые» медали Академии с целью ежегодного на конкурсной основе награждения ученых-педагогов за выдающиеся работы в области педагогики и образования. Любых ученых,

---

<sup>15</sup> Так, все мои многочисленные книги, кроме первых двух, изданных в 1970 и 1973 гг., никогда не были плановыми работами.

независимо от должностей, званий и места жительства. По аналогии с медалями Российской академии наук. Чем же дело кончилось? Этими медалями стали награждать самих академиков РАО, которым эти медали абсолютно не нужны! Опять же «междусобойчик».

Деятельность региональных отделений РАО практически свернута. Выборы новых членов-корреспондентов и академиков стали проводиться не по региональным отделениям и федеральным округам, а «чохом» и по столь узким специальностям, что сразу угадываются конкретные фамилии «назначенных» жителей Москвы и Петербурга, что за этими «специальностями» стоят. Как и раньше в АПН СССР, РАО так и осталась «школьной Академией». Основной приоритет школа и педагогическое образование (для школы), школьные учителя. Но в условиях, когда все страны переходят к системе непрерывного образования, эти приоритеты выглядят странно: в школе человек учится 11 лет, а живет, в среднем, где-то около 67. Тогда нормальным соотношением распределения ресурсов на исследования в сфере образования должно было бы быть 11:56. А сейчас как раз наоборот! Выше я уже писал, что производственная среда, все другие области настоящей человеческой жизни школьным педагогам чужды. А члены Академии и сотрудники академических институтов в подавляющем большинстве по базовому образованию школьные учителя.

Таким образом, Российская академия образования превратилась, по сути, в «междусобойчик», стала как бы закрытой организацией, «закуклилась». Если так будет продолжаться еще какое-то время и дальше, РАО умрет сама собой за ненужностью. Причем, без громких скандалов, никто ее не станет закрывать. Просто тихо скончается. Будет, конечно, обидно. Но Академия сама уготовила себе такую судьбу.

#### **Заметки на полях**

Учреждение, в котором работают более тысячи сотрудников, становится «административно самостоятельным». Этот специальный термин означает, что оно создает так много внутренней работы, что больше не нуждается в контактах с внешним миром.

*Одна из интерпретаций Закона Мерфи  
(см. Википедию)*

Можно ли изменить положение? Думаю, можно. Будем рассчитывать, что еще не поздно. Но для того, чтобы спасти Академию, нужны решительные меры.

1. Коренным образом перекроить сеть академических институтов, структуру самих институтов. Сдернуть засидевшихся сотрудников с насиженных мест и поставить на решение самых актуальных проблем развития педагогики и образования. В условиях глобализации, постиндустриального общества, постмодерна и т.д. таких проблем более чем достаточно<sup>16</sup>. Приблизить исследования к экономике, производству, технологиям, социальной сфере.
2. Приступить к созданию Общероссийского координационного плана НИР в области теории образования, педагогики, педагогической психологии и возрастной физиологии. Такой план сделает обозримой всю картину педагогических исследований в стране, позволит исключить дублирование, будет ориентиром для новых исследователей. Наверное, все ВУЗы и учреждения дополнительного педагогического образования, а также ученые-педагоги охотно откликнутся на такое предложение. Ведь для них будет «престижным» фигурировать в «центральном» документе.
3. Сделать общие собрания Академии, заседания Президиума, общих собраний и заседаний бюро отделений трибунами достижений науки и передового опыта. Обсуждать на них самые животрепещущие проблемы, опыт регионов и образовательных учреждений. Материалы обсуждений сделать достоянием широкой общественности. Публиковать в печати, рассылать в регионы и образовательные учреждения. Но материалы обсуждений должны быть такими, чтобы были захватывающе интересны и полезны возможным читателям. Ведь современные решения вышеуказанных структур абсолютно никто читать не будет.
4. Возродить систему педагогических чтений: в образовательных учреждениях и муниципалитетах ежегодно, в субъектах РФ – раз в два года, Всероссийских (возможно с участием стран СНГ) – раз в четыре года. На проведение Всероссийских педчтений от РАО значительных средств

---

<sup>16</sup> Часть этих проблем обозначена в [20].



- не понадобится. Аренду залов, автобусы, полиграфические расходы и т.п. и раньше брал, и, наверное, и теперь будет брать на себя тот регион, где они будут проводиться.
5. Возобновить проведение крупных Всероссийских и международных конференций. Сейчас на местах какие-то деньги на командировки есть, люди охотно поедут.
  6. Значительно, в десятки раз расширить сеть экспериментальных площадок РАО и ее институтов. Создать сеть общественных лабораторий институтов РАО (без финансирования или с финансированием со стороны регионов, органов управления образованием, образовательных учреждений). Поскольку в России всегда было и остается чрезвычайно почтительное отношение к «Центру», для работников образования на местах престижно быть «под крышей» такого центрального органа как РАО в виде экспериментальной площадки или общественной лаборатории. Да и с местными чиновниками образовательным учреждениям тогда «легче разговаривать».
  7. Приступить к ежегодному проведению открытых конкурсов на получение Большой золотой медали РАО за выдающиеся труды в области педагогики и образования. Пусть даже без денежного вознаграждения. Для рядового доктора, профессора, а тем более кандидата наук или человека вовсе без степени такая награда будет очень престижной.
  8. Восстановить деятельность региональных отделений РАО. Проводить выборы новых членов Академии по региональным отделениям и по очень широким направлениям, в том числе, на основе индексов цитирования. Обязать действительных членов и членов-корреспондентов РАО в счет получаемой академической зарплаты проводить в регионах работу по пропаганде достижений РАО, ее институтов и сотрудников (если такие достижения будут).
  9. Наряду со званиями действительных членов (академиков) и членов-корреспондентов создать институт адъюнктов РАО (без академической зарплаты). По аналогии с адъюнктами Петербургской академии наук. Напомню, что М.В. Ломоносов долгое время был адъюнктом Академии, прежде, чем стал академиком. Адъюнкты могли бы избираться по тому же механизму, что и избрание членов-корреспондентов РАО из числа докторов наук. Стать адъюнктом РАО, навер-

ное, было бы престижным для многих ученых-педагогов. А сами адъюнкты стали бы активными проводниками деятельности РАО в регионах и образовательных учреждениях. Если соотношение академиков и членов-корреспондентов академий считается нормальным при соотношении 1:2, то соотношение членов-корреспондентов и адъюнктов РАО могло бы быть, наверное, 1:4. В дальнейшем выборы членов-корреспондентов можно было бы проводить только из числа адъюнктов.

Можно также возродить институт научных корреспондентов институтов Академии. Был когда-то такой. Научными корреспондентами становились, как правило, кандидаты наук, работавшие в образовательных учреждениях.

То есть все преобразования должны быть направлены на то, чтобы РАО заняла центральное системообразующее положение в научной сфере образования. Ну что же, дай Бог, может быть эти или какие-то другие меры позволят спасти Российскую академию образования.

### **Как написать монографию**

Поскольку я за свою жизнь написал много книг – более 30, включая брошюры, и коллеги даже шутили, что «А.М. Новиков пишет книги быстрее, чем мы успеваем их читать», ко мне неоднократно обращались с просьбой поделиться опытом – как написать монографию. Охотно выполняю эту просьбу – в данном издании это будет уместным.

Как известно, «монография (от *моно...* и *...графия*) – научный труд, в котором с наибольшей полнотой исследуется определенная тема. В монографии обобщается и анализируется литература по данному вопросу, выдвигаются новые гипотезы и решения, способствующие развитию науки. Монография обычно сопровождается обширными библиографическими списками, примечаниями и т.д.» (БСЭ).

Монография может быть индивидуальной (один автор) или коллективной (группа авторов, как правило, не более пяти). Иногда можно встретить некорректную интерпретацию слова «монография» – «пишет один человек», хотя её создателями могут быть как один автор, так и целый коллектив, а само слово означает специфику рассматриваемой в ней проблема-

тики, ее относительно узкую направленность; «единообразие темы», но не писателя.

Напомним, что монография – это научный труд, посвященный рассмотрению одной и только одной темы (проблемы). Особенно это важно подчеркнуть для коллективных монографий. Если разделы рукописи разнородны, не могут быть «стянуты» в одну проблему, то тогда это уже не монография, а такой вид издания как «сборник научных трудов». Если монографию пишет соискатель ученой степени доктора наук, то крайне желательно, чтобы это была индивидуальная монография.

Хотя никаких официальных нормативных ограничений нет, считается, что объем монографии должен превышать 5 печатных листов<sup>17</sup>. Кроме того, монография считается «солидной», когда ее объем не меньше 10 печатных листов. Когда-то в советские времена считалось, что «докторская» монография должна быть не менее 15 печатных листов.

Название монографии должно быть кратким и ясным, содержать, желательно, не более 5–6 слов. Многие авторы считают необходимым точно расписать в названии, о чем пойдет речь в книге, и «растягивают» название до 10–12, а то и до 15 слов. Но длинное название сразу отпугнет потенциального читателя. Монография – это не диссертация, в которой требуется точная формулировка предмета, и некоторая «вольность» в названии здесь простительна. В целях сокращения названия можно использовать и такой прием: на обложке короткое название, на титульном листе под коротким названием ниже более мелким шрифтом дается пояснение. Например: название – «Профессиональное образование России». Пояснение: «Перспективы развития» [6]. Тогда в выходных данных (2-я страница книги) пишется следующим образом: «Профессиональное образование России / Перспективы развития».

При подготовке рукописи монографии к публикации следует помнить, что в ней излагаются результаты собственных научных исследований или оригинального анализа какой-либо проблемы, а не перечисление общеизвестных фактов или компиляция из чужих работ. Этим монография отличается от учебников для ВУЗов.

---

<sup>17</sup> Печатный (авторский) лист – единица измерения объемов изданий в полиграфии. 1 печатный лист – 40000 печатных знаков, включая пробелы.

Текст рукописи монографии должен отличаться от текста рукописи докторской или кандидатской диссертации, поскольку монография не должна производить на потенциального читателя впечатление «научного монстра» и не отталкивать его. Более того, при подготовке к публикации текста рукописи из нее следует убрать такие диссертационные «рубрики», как «актуальность темы», «цели и задачи работы», «гипотеза...», «новизна исследования», «монография выполнена на кафедре...» и т.п.

Желательно, чтобы монография была написана простым доступным языком. В отличие от диссертаций, которые пишутся для узкого круга специалистов, монографии, как правило, рассчитаны на более широкий круг читателей. Ошибка многих начинающих ученых заключается в том, что они хотят показать свою «ученость» – как много умных слов они знают и как сложно («по ученому») они могут писать. Но этим они как бы «самоутверждаются», сами себе доказывают свою ученость. Я сам во времена моей научной молодости страдал этой болезнью: моя первая монография «Динамика формирования трудовых умений и навыков» [1] была с интересом встречена научной общественностью, но она была написана столь сложным языком, что читать ее люди могли только с энциклопедическим словарем в руках. Впоследствии я, наконец, понял, что писать надо не для себя, а для людей. И стал учиться писать просто и понятно. Но научиться писать просто о самых сложных вещах – это большое искусство, и для этого надо много тренироваться.

Общая структура монографии, как правило, бывает следующей:

– титульный лист – начальная страница книги, на котором печатают фамилию и инициалы автора, полное название книги, место издания (город), наименование издательства, год издания. Если книга написана несколькими авторами, то фамилии располагают либо в алфавитном порядке, либо по степени их участия в создании монографии. Если монография рекомендована к изданию ученым советом ВУЗа или НИИ, то это указывается между названием книги и местом издания;

– выходные данные книги – вторая страница. Здесь указываются в подборку автор (авторы), название, место издания, издательство, год издания, количество страниц. Кроме того, на этой странице указываются: ББК (Библиотечно-

библиографическая классификация) и УДК (Универсальная десятичная классификация). Эти классификаторы есть в каждой библиотеке, и автор может сам проставить соответствующую нумерацию. Кроме того, на этой же странице издательство проставит ISBN – Международный стандартный номер книги – уникальный номер книжного издания, необходимый для распространения книги в торговых сетях и автоматизации работы с изданием. На этой же странице располагается аннотация – краткие сведения о содержании книги и указание, на какой круг читателей она рассчитана. Средний объем аннотации должен быть в пределах 500–1000 знаков;

– оглавление, которое расположено в начале монографии – этим научное издание отличается от издания художественного<sup>18</sup>;

---

<sup>18</sup> Д.А. Новиков написал для своих учеников следующие рекомендации по составлению оглавления (структуры) книги ([www.mtas.ru](http://www.mtas.ru)):

*«Как человек «читает» книжку (научную или учебную)? Просматривает название, авторы, издательство, год издания, оглавление, список литературы, бегло пролистывает заинтересовавшие его части. Потом принимает решение о покупке и/или более внимательном чтении. До оглавления доходят все... Внимательно читают единицы – профессора, чьи друзья или коллеги фигурируют среди авторов, и студенты, у которых по этой книге вышеупомянутые профессора будут принимать экзамен».*

**Принцип 1.** Оглавление (указатель заголовков издания) должно быть кратким и отражать основное содержание издания. Оглавление, содержащее лишние слова, или занимающее половину объема издания, не является образцом для подражания, равно как и оглавление, приближающееся по информативности к названию издания.

**Принцип 2.** Оглавление может быть иерархическим – содержать от одного до трех уровней (например: глава, раздел, параграф или часть, глава, раздел). Меньше и больше – не стоит.

**Принцип 3 (основной!).** Оглавление в целом и любые его части одного уровня (названия глав, названия разделов внутри одной главы) должны с увлечением читаться автономно (логика изложения должна быть видна без обращения к собственно содержанию издания) и быть информативными.

Полезным является следующий прием: распечатайте отдельно только названия частей (глав, разделов внутри главы) и посмотрите взглядом покупателя, впервые держащего в руках Вашу книгу у полки книжного магазина.

**Принцип 4.** Для оглавления в целом и любых его частей одного уровня должны существовать основания выделения их и именно их (то есть, к оглавлению предъявляются те же требования, что и к классификации).

**Принцип 5.** В оглавлении элементы одного уровня должны быть рядоположены и содержать ключевыми одни и те же части речи. На одном уровне нежелательно смешение занудно-формального и публицистического стилей.

– введение или/и предисловие. Предисловие – это краткий документ, в котором описывается цель издания данной работы и краткое содержание труда (обычно дают по главам или разделам). «Предисловить – оговаривать что либо наперед, предупредить, предызвещать, говорить или писать к чему предисловіе, предисловную речь, вступленье, объясненье последующаго» В. Даль. [Толковый словарь живого великорусского языка, том 3, с. 386]. Или, например, М.В. Ломоносов в «Риторике» определяет цель вступления как подготовку слушателя к тому, чтобы он читал сочинение «склонно, прилежно и понятно».

Введение – по названию термина – это введение читателя в проблему, в котором отмечается актуальность монографического исследования, кратко описывается методика исследования, особенности авторских подходов, перечисляются основные вопросы, раскрываемые в монографии. В монографиях чаще всего пишется введение. Но бывают случаи, когда в монографию включается и предисловие, и введение (см., например, [17];

– первая глава (раздел). Ее условно можно назвать «литературным обзором». В ней дается анализ всех имеющихся публикаций по данной проблеме (направлению). Но текст должен быть не просто перечислением. А, во-первых, должен быть структурирован и классифицирован по аспектам, позициям разных ученых, по их подходам и т.д. Во-вторых, в этом анализе должна быть проявлена позиция самого автора. В конце первой главы дается резюме проведенного анализа и раскрыта авторская «модель» решения проблемы;

– остальные главы (разделы) определяются логикой: на какие логически завершенные последовательные части может быть расчленена изучаемая тема (проблема). Сколько частей – столько и глав (разделов). При этом необходимо обратить внимание на требование *полноты*, содержащееся в определении монографии, приведенном в самом начале этого подраздела. То есть вся совокупность глав должна полностью охватывать всю изучаемую тему (проблему). Могут быть случаи, когда у автора (авторов) собственных наработок недостаточно для обеспечения требуемой полноты. Тогда следует либо продолжить исследования, либо, как допустимый вариант, использовать публикации других авторов (с обязательной ссылкой) но под углом собственной авторской позиции. Если же

какие-то вопросы остались вообще не изученными, то об этом не следует умалчивать, а прямо написать, что они остаются открытыми и подлежат дальнейшему исследованию;

– в заключении подводятся итоги монографического исследования. Здесь еще раз очень кратко повторяются основные факты, мысли, идеи, вытекающие из работы; раскрывается – что удалось решить, а что осталось для дальнейших исследований; определяется – в какое место здания теории должен быть положен созданный автором (авторами) «кирпич»; показываются возможности реализации полученных материалов в практике;

– предметный и именной указатели (для монографий объемом свыше 20 печатных листов);

– список литературы и других источников;

– приложения, в которых размещаются вспомогательные материалы к тексту монографии.

Расскажу о своем опыте создания трех монографий, разнородных по своей природе.

1. «Процесс и методы формирования трудовых умений», 1986 г. [2]. Это была докторская монография. Введение – актуальность проблемы, где, в каких институтах выполнялись исследования. Первая глава «О трудовых умениях» – обзор литературы, определение понятий «умение», «навык», их соотношение; анализ понятий «практические умения», «трудовые умения», «профессиональные умения», «общетехнические умения», «политехнические умения»; понятие «образ действия», этапы формирования умений. Резюме: авторская позиция – умения – высшее человеческое качество, сложное структурное образование личности, включающее чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие качества личности, обеспечивающее достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях ее протекания.

Далее разбиение по главам осуществлялось в следующей логике: умения формируются на основе знаний (2-я глава); составными компонентами являются навыки (3-я глава) со своими специфическими методами формирования (4-я глава); раскрыта структура самих умений и рассмотрены вопросы совершенствования методов их формирования (5-я глава).

Вторая глава «Подготовка молодежи к трудовой деятельности и взаимосвязь знаний и умений». В ней был проведен анализ общих представлений о природе знаний и их формиро-

вании, уточнены классификации знаний обучающихся по уровням обобщения (абстракции), уровням освоения учащимися и т.д. (на основе работ В.П. Беспалько, И.Я. Лернера и др.). Подробно рассмотрен вопрос о том, что понимается в литературе, и как автор понимает понятие «применение знаний на практике». Далее шло описание результатов большой экспериментальной работы, проведенной мною, моими сотрудниками и аспирантами по совершенствованию системы знаний, определяющих формирование трудовых умений.

В третьей главе «Процесс формирования трудового навыка» на основании литературных данных рассмотрена динамика процесса, описаны выявленные в ходе экспериментальной работы общие закономерности формирования навыков, в том числе и количественные.

В четвертой главе «Совершенствование методов формирования трудовых навыков» описаны выявленные в ходе экспериментальной работы эффективные методы и методические приемы формирования навыков.

Пятая глава «Задачи подготовки молодежи к трудовой деятельности и совершенствование структуры умений». В ней предложена иерархическая структура деятельности (на уровнях операций, тактики и стратегии) и соответственно, иерархическая структура умений: операционных, тактических, стратегических. Введено понятие интегративной трудовой деятельности как единства всех основных видов человеческой деятельности: ценностно-ориентировочной, познавательной, практической, эстетической и коммуникативной. Далее на основе опытно-экспериментальных работ раскрыты возможности формирования у обучающихся интегративной деятельности и умений на уровне ее тактики и стратегии.

В конце монографии, естественно, дано заключение и список литературы.

2. «Российское образование в новой эпохе», 2000 г. [10]. Книга создана на основе анализа многих сотен книг и статей различных авторов, а также собственных наработок и размышлений автора. Хотя в подзаголовке книги стоит «публицистическая монография», на самом деле автор построил *теорию развития системы народного образования России*. Как известно, теория – это высшая форма организации научного знания, дающее целостное представление о существен-



ных связях в определенной области знаний – объекта данной теории (в нашем случае объектом выступает развитие образования). Основными требованиями к любой теории являются:

1) Требование полноты, т.е. теория должна научно описывать все основные явления, процессы и связи между ними.

2) Требование непротиворечивости, т.е. все постулаты, идеи, принципы и другие конструкции теории логически не должны противоречить друг другу.

Рассмотрим, как эти требования могут быть удовлетворены в нашем случае. Полнота может быть достигнута типологией и иерархической системой классификации идей, вытекающих из них принципов развития образования и условий их реализации.

Логическая структура построения данной книги была следующей. В первом разделе дан краткий анализ сущности новой эпохи, в которую перешло человечество – эпохи постиндустриального общества<sup>19</sup>. В конце первого раздела сформулирован *исходный постулат теории*: в новой эпохе, в которую перешло человечество, в новых условиях жизни России, направленной на построение гуманистического демократического общества с рыночной экономикой, образование в стране должно стать качественно иным, адекватно соответствующим этому новому обществу.

Далее в последующих главах этот постулат развивается в формулировании четырех основных идей, соответствующих основным целям образования, связанных с удовлетворением потребностей четырех субъектов – его «потребителей»: личности, общества, производства и самой образовательной сферы: идеи гуманизации (вторая глава), демократизации (третья глава), опережающего образования (четвертая глава), непрерывного образования (пятая глава). Напомним при этом, что идея (в смысле общественно-историческая идея) понимается как высшая форма познания мира, не только отражающая объект, но и направленная на его преобразование (Философский энциклопедический словарь – М., 1989). Идеи в науке не только подытоживают опыт предшествующего развития знания в той или иной области, но и служат основой для синтеза знания в некую целостную систему и поиска новых путей решения проблемы.

---

<sup>19</sup> В дальнейшем этот вопрос был более подробно рассмотрен в другой книге: «Постиндустриальное образование» [19].

В свою очередь каждая идея в книге раскрывается, конкретизируется в совокупность принципов развития образования (каждый принцип – отдельный параграф). Причем эти совокупности принципов выделены в каждом случае по вполне определенным основаниям классификации. Так, например, в основание классификации принципов гуманизации образования положены убеждения личности, включающие ее мировоззрение и стремление к его реализации и объединяющие: эмоциональные (принцип гуманитаризации), интеллектуальные (принцип фундаментализации) и волевые (принцип деятельностной направленности) свойства личности. Интегративной характеристикой убеждений личности выступает ее национальный менталитет (принцип национального характера образования). В свою очередь каждый принцип развивается, конкретизируется в совокупность условий его реализации, также выделенных по конкретным основаниям. К примеру, в основание классификации условий реализации принципа гуманитаризации образования взяты отношения личности: к самому себе (эстетическое обучение и воспитание обучающихся); к другим людям (этическое...); к труду, производству (экономическое...); к природе (экологическое...); к государству (правовое обучение и воспитание) – см. рис. 2.

Аналогично в основании классификации принципов демократизации образования лежит уровень управления субъектами: учащийся, студент – принцип самоорганизации; учитель, преподаватель как руководитель обучающихся – принцип сотрудничества. Учебное заведение – принцип открытости; система образования – принцип многообразия; регион – принцип регионализации. Страна в целом в двух аспектах (новая классификация – деление на подклассы): в аспекте общества – принцип равных возможностей и в аспекте государства – принцип общественно-государственного управления. В свою очередь каждому принципу соответствует совокупность условий его реализации, также построенных по определенной классификации с вполне конкретным основанием.

Таким образом, *требование полноты* теории, очевидно, обеспечивается построением иерархической системы классификаций (с соблюдением всех правил их построения, охватывающих в совокупности все существенные стороны и аспекты рассматриваемого объекта) по выделенным основаниям классификаций.

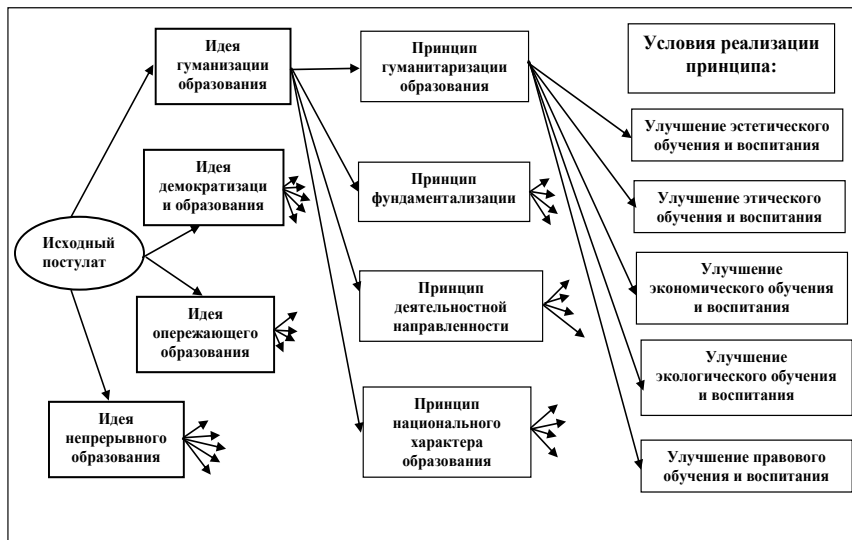


Рис. 2. Построение структуры теории развития образования (фрагмент)

*Требование непротиворечивости*, очевидно, также удовлетворяется за счет соблюдения тех же правил построения классификаций. В частности, того правила, что члены классификаций должны исключать друг друга, а также тех обстоятельств, что в каждом случае классифицировались разные объекты, и что классификации строились по разным не совпадающим основаниям.

Далее, как известно, *теория имеет три основных функции*: объяснительную, предсказательную (прогностическую) и предписывающую (нормативную). Применение подобного типологического способа построения теории позволяет: выявить и объяснить противоречия, прорывы, слабые места в современном состоянии системы образования; выявить, что необходимо делать безотлагательно, вводить в качестве нормативов, императивов; предвидеть, как должна развиваться система народного образования в будущем. В частности, здесь необходимо отметить то обстоятельство, что каждая идея развивается в совокупности принципов, а принципы (в научном смысле), как известно, выполняют двойную роль – с одной

стороны, принцип выступает как центральное понятие, представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован; с другой стороны, принцип выступает в смысле принципа действия – норматива, предписания к деятельности.

Наконец, при данной конструкции теории любая вводимая в дальнейшем кем-либо какая-либо инновация может быть, очевидно, четко идентифицирована, однозначно отнесена к тому или иному конкретному условию реализации конкретного принципа конкретной идеи.

Тем не менее, поскольку известно, что одна и та же совокупность объектов может быть классифицирована по различным основаниям (так, например, известно девять независимых классификаций методов обучения), то, понятно, что данная теория развития образования – не единственно возможная. Впрочем, как сказал булгаковский Воланд, «все теории стоят одна другой». Ведь, как известно, гносеологический принцип дополнительности допускает множественность теорий, описывающих одну и ту же предметную область.

В любом случае этот типологический, классификационный подход к построению теоретических конструкций, думается, имеет определенный научный интерес для построения теорий (концепций) в гуманитарных и общественных науках.

Книга «Российское образование в новой эпохе» получила широкое распространение. И, хотя она была опубликована более 10 лет назад, развитие российского образования в положительных аспектах идет именно в описанных в этой книге направлениях. Хотя далеко еще не все из раскрытых в книге векторов развития образования реализованы.

3. «Методология образования», 2002 г. (имеется в виду первое издание) [12]. История создания этой книги довольно интересна. С самого начала моей научной деятельности в силу ее физиолого-психолого-педагогической специфики меня интересовала методология вообще и методы исследования в частности: экспериментальные, инструментальные, количественные. Я участвовал во всех методологических семинарах, проводимых в те годы Институтом теории и истории педагогики АПН СССР, опубликовал ряд статей по методам исследований. Далее, когда моя жена работала над кандидатской

диссертацией по методологии педагогики<sup>20</sup>, а фактическим ее руководителем был В.В. Краевский, который в те годы заканчивал свою докторскую диссертацию. Поскольку я жене помогал, как мог, мне пришлось вместе с ней детально вникать в суть методологии, науки вообще и методологии педагогики в частности.

И тогда я убедился в том, что в обширной литературе по методологии науки вообще и по методологии педагогики меня не устраивало отсутствие какой-либо системности: разные авторы затрагивали и описывали отдельные аспекты, а целостной картины не было. Кроме того, и предмет самой методологии не имел четкого определения.

Появилась потребность создать методологию в двух аспектах: методологию науки педагогики и методологию практической педагогической (образовательной) деятельности. Я бодро взялся за перо и за каких-то две недели написал раздел о методологии педагогики (методологии педагогического исследования – синонимы). Туда входили: особенности научно-педагогической деятельности, принципы – а это общенаучные принципы детерминизма, соответствия и дополнительности, методы и средства исследования.

Но как только я взялся за методологию практической деятельности, в частности практической педагогической (образовательной) деятельности, оказалось, что об этом во всей многочисленной литературе полное молчание. Хотя философы и признавали возможность наличия таковой. Пришлось читать литературу по другим наукам, искать, на каких основаниях можно будет построить методологию практической деятельности. И нашел. Из теории кибернетики и системного анализа были вычленены особенности практической деятельности и ее принципы; из системного анализа и теории управления проектами (project management) были взяты и, соответственно, препарированы методы практической деятельности. Кроме того, в логике *проекта* как заверщенного цикла инновационной деятельности была построена временная структура практической деятельности. С той только разницей, что и системный анализ,

---

<sup>20</sup> Новикова Т.В. Условия готовности результатов педагогических исследований к реализации их в школе. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. М., 1976.

и теория управления проектами рассматривали только две основные фазы проекта: проектирование систем и реализацию систем. Отсутствовала конечная оценка реализации систем. Пришлось вникать в литературу по проблемам *рефлексии* и на этой основе достроить третью фазу – рефлексивную.

Далее, оппонируя докторскую диссертацию Н.А. Масюковой из Беларуси, я увидел ссылку на автореферат докторской диссертации по культурологии киевского ученого В.А. Никитина о типах организационной культуры. Организационная культура – основная форма организации деятельности людей в различные исторические периоды: традиционная, ремесленная, научная (профессиональная), и современный тип – проектно-технологическая.

Когда собралось все это вместе, сразу выстроилась четкая система единого описания методологии как учения об организации деятельности:

– первая глава: «Основания методологии» (философско-психологические и науковедческие);

– вторая глава: «Методология научно-педагогического исследования»;

– третья глава: «Методология практической педагогической (образовательной) деятельности». Причем, обе главы, и вторая и третья, построены по единой структуре: логическая структура деятельности – характеристики деятельности (особенности, принципы, условия), средства и методы деятельности; и временная структура деятельности по фазам, стадиям и этапам проекта.

– четвертая глава: «Сравнительный анализ организации научной и практической педагогической деятельности».

В дальнейшем на основе этого отработанного единого подхода были написаны: «Методология учебной деятельности» [15], «Методология игровой деятельности» [16], «Методология художественной деятельности» [18]. А в дальнейшем вместе с Д.А. Новиковым – общая «Методология» [17], отдельной книгой была выпущена «Методология научного исследования» [21]. Недавно Д.А. Новиковым была выпущена «Методология управления». Так что термин «Методология Новиковых» стал расхожим в научной среде и в Интернете.

Но «вернемся к нашим баранам». Итак, уважаемый Читатель, предположим, что Вы преодолели, наконец, все трудно-

сти и завершили работу над рукописью монографии. Теперь встает вопрос о ее издании.

Для издания книги как научной монографии обязательным требованием является наличие не менее двух рецензентов (желательно докторов наук). Сведения о рецензентах указываются в выходных данных издания. О том, что книга является монографией (научным изданием), указывается в выходных данных на второй странице, а также в предисловии или в аннотации. Желательно также наличие аннотации на иностранном (английском) языке. Рекомендуемый тираж монографии должен составлять не менее 500 экземпляров.

Теперь стоит вопрос, где издавать монографию. Коммерческие издательства (а сегодня все издательства коммерческие, кроме ведомственных при ВУЗах, НИИ и т.п.) крайне редко берут на издание монографии, также как и любую другую научную литературу. Поскольку научные книги плохо раскупаются. Так что будем считать, уважаемый Читатель, что Вам крупно повезло, если какое-то издательство взялось издать Вашу монографию. К тому же у таких издательств, как правило, есть книготорговые сети, и у Вас не будет проблем с распространением Вашей книги.

Путь второй – издать монографию в своем университете, НИИ и т.п. Это Вам обойдется сравнительно недорого, а подчас и вовсе бесплатно. Но здесь возникает проблема распространения книги. В своем университете небольшая часть тиража разойдется. А дальше? К этому вопросу мы еще вернемся несколько ниже.

Путь третий – издать монографию самому. На свои деньги или, может быть, на средства какого-либо спонсора. В таком варианте книги охотно издают любые издательства. Только надо поискать, в каком издательстве это будет дешевле. В том числе, в Москве, в Петербурге издания стоят дорого, а где-нибудь в Тьмутаракани намного дешевле. Но можно использовать и такой прием: крупные московские издательства – «Высшая школа», «Наука», «URSS» и другие – при наличии у рукописи рецензий двух докторов наук и решения ученого совета ВУЗа (НИИ) за очень умеренную плату дают разрешение об издании книги под их грифом. А напечатать книгу можно в любой типографии где-то в глубинке. Тогда книга будет издана как бы в Москве, что считается престижным.

Теперь поговорим о подготовке книги к изданию. Редактирование. Наличие научного редактора для докторской монографии недопустимо. За работой литературного редактора необходимо внимательно следить: часто ради правильных с точки зрения литературного языка оборотов или ради красоты стиля редактор может исказить смысл написанного автором. Я лично уже давным-давно не пользуюсь услугами литературных редакторов и редактирую свои книги сам – специфика моего индивидуально-го языка такова, что любые правки, произведенные сторонним человеком, искажают смысл. Технический редактор и корректор при подготовке рукописи к изданию необходимы.

О размере шрифта верстки. Иногда автор с целью удешевить издание просит дать в оригинал-макете книги мелкий шрифт. Это удешевляет издание, поскольку меньше расход бумаги и других материалов. Но тогда книга будет читаться с трудом и оттолкнет будущего потребителя. С другой стороны, если Вы печатаете книгу на свои средства, издательство, типография могут дать слишком крупный шрифт, чтобы нагнать число страниц и получить с Вас больше денег. Необходим баланс.

Отдельный разговор об обложке книги. Обложка – это лицо Вашей книги, от нее очень многое зависит, как ее воспримут читатели. Если Вашу книгу взялось издать крупное издательство, то можете не беспокоиться. Если же издательство ведомственное, или Вы печатаете книгу к какой-либо типографии, тут надо быть внимательным. Дело в том, что в таких издательствах и в таких типографиях в большинстве своем сохранились старые работники с отвратительной советской привычкой не иметь лишних забот и хлопот. Они привыкли печатать все, в том числе и обложки книг так называемой у полиграфистов «чернухой». То есть одной черной краской печатается шрифт на белой бумаге. Такая книга выглядит просто безобразно. Но есть и другие способы придать книге хоть какой-то эстетичный вид тоже при использовании монохромной печати (т.е. с одной краской) при той же стоимости производства. К примеру, на цветной бумаге, допустим желтой, печатается шрифт красно-коричневой краской – уже совсем другой вид! Или же печать так называемой «вывороткой» - буквы шрифта остаются белыми, а все остальное пространство залито краской: коричневой или синей, или зеленой и т.п. Стоимость точно такая же, как и у «чернухи», но вид книги совсем иной. Не говоря уже о том,



чтобы вообще сделать цветную обложку «с картинками». Кстати, я, начиная с 90-х гг., сам делаю макеты обложек всех своих книг, а также и многим своим друзьям.

Теперь о распространении изданной монографии. Это сегодня самый сложный вопрос. Сложный потому, что сейчас издается огромное количество наименований книг. Бытует такое выражение: «раньше, в советские времена, издавалось 5 наименований книг тиражом 100 тыс. экземпляров. Теперь издается 100 тыс. наименований книг тиражом 5 экземпляров». Крупные книготорговые сети научную литературу на реализацию не берут. Им это невыгодно, они торгуют учебниками, художественной литературой, красочными альбомами и т.п., т.е. «продажной литературой».

Малые книготорговые организации научную литературу на реализацию берут. В том числе через них Ваши книги могут попасть в Интернет-магазины, где они будут лучше расходиться. Но не рассчитывайте на то, чтобы «заработать» денег, или даже окупить Ваши затраты на издание: книготорговые фирмы и книжные магазины в сумме дают «накрутку» с коэффициентом 2,7. То есть если Вы хотите получить, допустим, 100 рублей за каждый экземпляр книги в 100 страниц, то в магазине эта книга будет стоить уже 270 рублей – а кто же тогда ее купит? Так что приходится снижать цены себе в убыток.

Кроме того, есть книжные ларьки при университетах и т.д., куда тоже можно сдать свои книги на продажу. Также желательно разослать экземпляры монографии в Российскую книжную палату и ведущие российские библиотеки, ВУЗы и НИИ. Лично я последнее время просто раздариваю свои книги участникам конференций, семинаров и т.п.

Монографию, когда она уже издана, можно разместить в Интернете. В том числе на своем личном сайте. А также направить файл в различные электронные библиотеки – тоже хороший способ распространения книги.

Вот я и рассказал, уважаемые коллеги, все «секреты» написания, издания и распространения монографии.

### **Как стать членом-корреспондентом РАО**

Поскольку я написал книгу о том, как работать над кандидатской диссертацией [4], написал книгу, как стать доктором

наук [8], ко мне неоднократно обращались с просьбой написать – как стать членом-корреспондентом РАО. Откликаюсь на эту просьбу и рассказываю.

В былые времена докторов педагогических и психологических наук было очень мало, и практически каждый доктор мог рассчитывать со временем стать членом-корреспондентом АПН СССР. В некоторых союзных республиках совсем не было докторов, и академиками и членами-корреспондентами избирали кандидатов наук. Но сегодня ежегодно защищается около 300 докторских диссертаций по педагогике и психологии. Если представить, что в среднем после защиты доктора живут хотя бы 25 лет, то, как видим, «именной указатель» становится необозримым.

Формально каждый доктор наук может подать документы на избрание. Но смысл? Что надо, чтобы иметь шансы по крупному счету быть избранным членом-корреспондентом РАО?

Во-первых, и главных, надо иметь серьезные книги, изданные большими тиражами, желательно в центральных издательствах, и продающиеся в широкой торговой сети и выложенные в Интернете.

Во-вторых, необходимо регулярно выступать на всероссийских, международных конференциях с пропагандой своих работ, достижений – Ваше имя должно быть «на слуху» у научно-педагогической общественности.

В-третьих, Вас должны лично знать многие члены Академии – академики и члены корреспонденты, во всяком случае, более половины членов Отделения, в котором Вы собираетесь избираться. А также с руководство Президиума РАО. Знакомства происходят на конференциях, семинарах и т.п. Кроме того, не зазорно встретиться с членом Академии, познакомиться и подарить свои книги. Или пригласить почитать лекции в свой регион, университет, колледж. Только это надо делать регулярно и задолго до Общего собрания, на котором будут проходить выборы.

В-четвертых, желательно задаться вопросом – чем Вы можете быть полезным Академии? Какие возможности, ресурсы (временные, научно-методические, информационные и т.д.) Вы можете привлечь для расширения влияния РАО?

Тогда у Вас будут реальные шансы быть избранным в члены-корреспонденты РАО. Но и при всем при том, выборы

членов Академии – это своеобразная «лотерея», никто Вам заранее никаких гарантий дать не может.

Ну а академики избираются из числа членов-корреспондентов, это уже как бы внутренние процедуры и об этом говорить здесь не будем.

## УЧИТЕЛЬ УЧЕНЫХ

Уча, учимся.

*Сенека*

### Условия становления и развития ученого

Начинающему ученому необходима, в первую очередь, поддержка со стороны старших коллег. Лично мне в этом отношении везло. Научную деятельность я начал лаборантом в группе Вадима Семеновича Леднева – впоследствии известного ученого-педагога, академика РАО. В то время В.С. Леднев работал над кандидатской диссертацией по методике преподавания кибернетики в средней школе – это была первая в Мире работа в этой области. Я в этой группе занимался созданием наглядных пособий для этого курса. В.С. Леднев направлял меня на изучение фундаментальных основ кибернетики, за что я ему искренне благодарен. Группа просуществовала недолго – поскольку она входила в лабораторию академика АПН тогда еще РСФСР С.Г. Шаповаленко, а последний был в некотором смысле фигурой одиозной в руководящих кругах, лабораторию вскоре закрыли. В том числе и группу В.С. Леднева.

Впоследствии В.С. Леднев пристроил меня в Институт трудового обучения АПН РСФСР на должность младшего научного сотрудника в сектор трудового обучения в IV–VIII классах. Заведовал сектором Александр Григорьевич Дубов. Он-то и предложил мне создать физиолого-психолого-педагогическую лабораторию, о чем я уже писал выше. А.Г. Дубов поддерживал меня, защищал от нападок других коллег, которые считали, что я занимаюсь какой-то «заумью», поскольку все они были чистые методисты-прикладники. И не мешал

мне в моих начинаниях. А это многого стоит, когда тебе не мешают. В дальнейшем, после защиты кандидатской диссертации, я проводил исследования уже самостоятельно.

Обязательным условием любой научной работы является погружение исследователя в научную среду. Исследователь должен находиться в научной среде, «купаться» в ней, пропитываться духом научной работы, научного творчества. Любые научные исследования могут проводиться только в определенном сообществе ученых. Это обусловлено тем обстоятельством, что каждому исследователю, даже самому квалифицированному, всегда необходимо обговаривать и обсуждать с коллегами свои идеи, полученные факты, теоретические построения – чтобы избежать ошибок и заблуждений. Причем, следует отметить, что среди начинающих исследователей нередко бытует мнение, что «я буду заниматься научной работой сам по себе, а вот когда получу большие результаты, тогда и буду их публиковать, обсуждать и т.д.». Но такого не бывает. Научные робинзонады никогда ничем путным не кончались – человек «закапывался», запутывался в своих исканиях и, разочаровавшись, оставлял научную деятельность.

Поэтому всегда необходимо научное общение. Которое, например, практический работник учебного заведения, проводящий исследование, может иметь либо в своем педагогическом коллективе, если там созданы условия для научной работы; либо может найти свой круг научного общения в ближайшем университете, педагогическом институте, институте повышения квалификации, научно-методическом центре. Или в любом научном институте, который каким-либо образом связан с изучаемой проблемой.

Еще одним условием научного общения для любого исследователя является его непосредственное и опосредованное общение со всеми коллегами, работающими в данной отрасли науки. В частности, через специально организуемые научные и научно-практические конференции, семинары, симпозиумы (непосредственное общение) и через научную литературу – статьи в журналах, сборниках, книги и т.д. (опосредованное общение)<sup>21</sup>. И в том и в другом случае исследователь, с одной

---

<sup>21</sup> Формы устных и письменных научных коммуникаций описаны в [5, 17, 21].

стороны, выступает сам или публикует свои результаты. С другой стороны – слушает и читает о том, чем занимаются другие исследователи, его коллеги.

Начинающий ученый должен регулярно присутствовать на заседаниях кафедры, лаборатории, к которым он прикреплен, где обсуждаются научные проблемы, тематика исследований, обсуждаются рукописи статей и книг, диссертации и т.п. Поначалу для начинающего исследователя это сложно и непонятно, но именно в этом процессе он постепенно начинает понимать научный язык, стиль научного общения, элементы методологии научного исследования. Постепенно он начинает сам задавать вопросы, высказывать свое мнение по тому или иному вопросу, а впоследствии выступает со своими наработками, результатами. Немаловажное значение имеет и неформальное общение «в кулуарах» начинающего ученого как со своими «ровесниками» в целях обмена опытом, мнениями, так и со старшими коллегами – членами лаборатории, кафедры и т.д.

**Заметки на полях**

Тем, кто хочет учиться, часто вредит авторитет тех, кто учит.

*Цицерон*

Чрезвычайно полезны для молодого ученого бывают *циклы лекций* по философии (в первую очередь по диалектике как всеобщем методе познания), по гносеологии и методологии науки. Но при этом следует заметить, что введенный для сдачи кандидатского экзамена курс «История и философия науки», по моему мнению, для будущего ученого практически бесполезен. Наши отечественные философы, отказавшись от коммунистической идеи, «вместе с водой выплеснули и ребенка». Ведь раньше был, пусть и идеологизированный, но стройный и четкий курс философии. Отшатнувшись от отечественной философии, философы кинулись в зарубежную полностью запутанную «заумь» вроде книг Т. Куна, И. Лакатоса и других авторов. Их книги я пытаюсь добросовестно читать, но, честно говоря, ничего не могу понять. Хотя философия (традиционная) мне близка, а по методологии я сам написал несколько книг – считаю, удачных. Такое впечатление, что сами философы научных исследований не ведут, сама наука

от них далека, но они на околонуточных рассуждениях пытаются учить ученых – как им надо жить. Ситуация, которая мне напоминает анекдотичный случай с моим сыном. Он в шестом классе пошел заниматься в Клуб юных моряков. Ходит с удовольствием. Я его как-то спрашиваю «А чему вас там учат?». Сын отвечает: «Мы будем старшинами шлюпок». Я: «Ну, наверное, вас учат грести веслами, рулить». Сын: «Нет, папа, ты не понимаешь. Нас не учат грести. Нас учат, как надо учить грести на шлюпке».

Формами организация общения и взаимодействия в научном сообществе являются различного рода *семинары и коллоквиумы*, которые чаще всего носят неформальный характер. Такими были знаменитые Павловские среды, через которые прошло не одно поколение его учеников. Дом Н. Бора сравнивали с греческой академией. Он был идеальным приютом для малых и больших дискуссионных групп. З. Фрейд основал кружок, который аккуратно собирался вечером по средам, и из которого впоследствии выросли Психоаналитическое общество и его отделы, рассеянные по всем странам света. Л.Д. Ландау проводил семинар каждую неделю по четвергам в Институте физических проблем. На семинаре как бы проявлялась близость людей, создавалось ощущение единства, все чувствовали себя как бы принадлежащими одной вере. А.Ф. Иоффе ввел в качестве одного из непреложных правил коллективное проведение научных исследований, обсуждение задач и результатов работы, совместный разбор литературы. Большинство сотрудников Физико-технического института, директором которого был Иоффе, составляла молодежь, из-за чего нередко институт называли «детским садом», а его директора – «папой». Примеров подобного рода научных семинаров много.

Научные семинары выполняют двоякую функцию. С одной стороны, они позволяют обеспечить взаимосвязь и согласованность проводимых исследований, отслеживать и обобщать полученные результаты, т.е. осуществлять управление коллективным исследованием, а с другой – решать педагогические задачи по обучению участников семинара, в первую очередь – молодых ученых.

Для работы семинара характерно сочетание высоких морально-этических норм с духом критического отношения к

устоявшимся и уже устаревшим взглядам и предубеждениям. Создание демократической атмосферы, поощрение различных взглядов и подходов к решению рассматриваемых проблем во многом зависит именно от руководителя семинара. При этом он выступает как носитель определенных норм научно-исследовательской деятельности и познавательных систем, социальных ценностей и целей. Овладение учениками стилем мышления учителя ведет к усвоению и таких аспектов методологии науки, как понимание природы самого знания, основных типов законов и их характерные соотношения, способы описания и теоретическое выражение законов.

К сожалению, в области педагогики мне неизвестны подобного рода семинары. Хотя в других областях науки они работают. Так, в Институте проблем управления Российской академии наук член-корреспондент РАН Д.А. Новиков ведет сразу три регулярных общемосковских семинара. Лично я сам так пока и не решился организовать какой-либо научный семинар. С одной стороны, по причине природной лени. С другой – из-за того, что круг моих научных интересов чрезвычайно широк. Это и общая теория педагогики, и методология различных видов деятельности, и профессиональная педагогика и т.д. – я пока не вижу, что могло бы объединить эти направления.

Определенную роль в развитии научных исследований молодежи имеют периодически создаваемые и публикуемые *проблематики научных исследований*, т.е. перечни направлений и тем, наиболее актуальных в те или иные периоды, которые привлекают новых исследователей и являются ориентиром для их исканий в сфере научной деятельности. Например, такие проблематики в области профессиональной педагогики регулярно подготавливались и издавались С.Я. Батышевым.

Большой эффект для начинающих исследователей дают так называемые *«школы молодых ученых»*. Это форма непосредственного общения научной молодежи с мэтрами науки. Такие школы проводятся на базе какого-либо университета или в домах отдыха, молодежных лагерях и т.п., как правило, в течение трех-пяти дней. На школу приезжают несколько крупных ученых соответствующей области науки и научная молодежь со всей страны, или из нескольких стран, если школа международная. Распорядок дня в таких школах таков. В

первую половину дня мэтры науки читают лекции по самым широким проблемам, стоящим перед отраслью научного знания. После обеда идут секционные заседания, на которых молодые ученые делают и обсуждают доклады по своим научным исследованиям, а руководят секциями известные ученые-мэтры. По вечерам в неформальной обстановке, часто просто в коридорах, мэтры консультируют всех желающих.

Такие школы когда-то в 70-е годы XX в. проводились Академией педагогических наук СССР и ЦК ВЛКСМ. А также проводились совместные российско-германские (с ГДР) семинары молодых ученых. Это были очень полезные во всех отношениях мероприятия. Впоследствии участники этих школ и семинаров стали известными докторами наук, профессорами, академиками. Например, М.М. Безруких, Б.М. Бим-Бад, О.А. Казанский, В.С. Леднев, В.В. Рубцов, С.Н. Чистякова и многие другие педагоги и психологи, в том числе и я. Впоследствии, к сожалению, эта традиция умерла. В настоящее время после длительного перерыва школы молодых ученых возродились во многих отраслях науки. Опять же, к сожалению, кроме педагогики.

И, конечно, наиболее масштабной формой подготовки научной молодежи являются, очевидно, *научные школы*. Поскольку этот вопрос требует детального рассмотрения, здесь мы на нем не будем останавливаться. А отошлем уважаемого Читателя к замечательной книге О.Ю. Грезневой «Научные школы / Педагогический аспект» – М.: Эгвес, 2003 – см., в т.ч., на сайте [www.anovikov.ru](http://www.anovikov.ru). На этом же сайте размещена брошюра того же автора «Научная школа С.Я. Батышева – А.М. Новикова», 2010 г.

Вот, пожалуй, мы и перечислили основные условия и формы обучения молодых ученых. Кроме одной, пожалуй, самой важной: работы начинающего исследователя с научным руководителем.

### **Как руководить аспирантами, докторантами и соискателями**

Поскольку я написал две книги: «Как работать над диссертацией» [4] и «Докторская диссертация?» [8], получивших широкую известность, ко мне многократно обращались с



просьбой рассказать – как руководить аспирантами и т.п. Охотно выполняю эту просьбу, как могу. У меня сложился очень большой опыт руководства, консультирования. Хотя у меня официально на сегодняшний день 32 подготовленных кандидата педагогических наук и 11 докторов, я консультировал сотни, а возможно и тысячи кандидатских и докторских диссертантов. Началось с того, что я еще сам не защитил кандидатскую диссертацию, а ко мне стали обращаться мои научные «ровесники», а то и более старшие коллеги с просьбами помочь выстроить логику исследования, уточнить тему и т.д. Впоследствии ко мне стали обращаться очень многие с просьбами о консультировании. В том числе я «подбирал» и доводил до защиты многих «приблудных» – аспирантов, докторантов, соискателей, которыми научные руководители и консультанты не занимались или не могли помочь. Мои «приблудные» успешно защищались под чужими именами научных руководителей и консультантов. Ну да это неважно. Как говорят в Одессе: «вам чтобы в шашечку, или чтобы ехала».

Интересен опыт создания книги «как работать над диссертацией» – пожалуй, самого удачного моего произведения, получившего широчайшее распространение [4]. А история такая. Я приехал в Липецк к своему другу – замечательному педагогу О.А. Казанскому. Он тогда только начинал работать с аспирантами и попросил меня рассказать им – что такое кандидатская диссертация и как с ней работать. И вот мы собрались на кухне – традиционное место встреч российской интеллигенции – и я в течение четырех часов рассказывал четырем аспирантам про кандидатскую диссертацию. Мне этот рассказ самому понравился. И, вернувшись в Москву, я и оформил его в виде книжки.

Необходимо сразу оговорить, что руководство диссертантами требует много времени и сил. Пожалуй, это самая тяжелая и напряженная умственная работа ученого-педагога. Если я читаю лекцию или провожу урок, практическое занятие и т.п., то я предварительно готовлюсь и относительно четко представляю, о чем будет идти речь (хотя, конечно, подчас, бывают какие-то сбои, и тут начинаешь импровизировать). Но в целом ситуация стабильная. Работа же с диссертантом – это всегда неожиданные ситуации, надо с ходу включаться, им-

провизировать, следить не только за своими мыслями, но и за ходом мысли диссертанта с ее, зачастую, очень неожиданными поворотами.

Так что если у потенциального научного руководителя или консультанта нет готовности к такой работе, то лучше не браться.

Типологию научных руководителей я уже описывал в [4]. Но здесь придется повториться. Научных руководителей можно условно разделить на три категории.

Первая – это относительно молодые ученые, сравнительно недавно защитившие кандидатские диссертации, занимающие еще, как правило, рядовые должности научных сотрудников или доцентов, старших преподавателей и работающие чаще всего над докторскими диссертациями. Такой научный руководитель работает с диссертантом постоянно, непосредственно участвует во всех его поисках, делах, связанных с диссертационной работой, и всячески помогает. Однако у молодого научного руководителя еще мало опыта, он должен будет вместе с диссертантом искать подходы, отрабатывать разные варианты построения исследования, из-за чего время работы над диссертацией несколько затягивается. Но наиболее интересные, оригинальные, богатые по содержанию диссертации получаются чаще именно с такими научными руководителями.

Вторая категория научных руководителей – это зрелые ученые, доктора наук и профессора, занимающие руководящие должности, обремененные многими научно-общественными обязанностями. У такого научного руководителя богатый опыт руководства аспирантами и соискателями, он направляет диссертанта, что называется, «прямой дорогой», помогает четко спланировать исследование. С таким руководителем в силу его авторитета в какой-то мере легче проходит стадия предзащиты диссертации. Но по причине его неизбежной занятости встречи диссертанта с ним не могут быть частыми, и диссертанту предстоит работать в большей мере самостоятельно. Нередки случаи, когда аспирант, соискатель работает сразу с двумя научными руководителями, один из которых опытный – консультант, а второй – начинающий – руководитель. Или же опытный научный руководитель может поручить одному из своих учеников непосредственно рабо-

тать с диссертантом. Но все это хорошие варианты. Хуже, когда диссертант сталкивается с третьей категорией научных руководителей.

Третья категория научных руководителей любого возраста и любых рангов, – это научные работники, которые из соображений престижа берутся за руководство аспирантами и соискателями, но фактически ими не руководят. Диссертант в этом случае предоставлен самому себе: «выбьется» хорошо, не «выбьется» – то и ладно. Причины могут быть разные: нежелание работать с аспирантом, ведь истинное руководство аспирантской работой – это немалая нагрузка; неумение, имеющее двоякую природу. С одной стороны, не всякий ученый, в том числе и в области педагогики, имеет призвание к педагогической деятельности – а научное руководство диссертантами – это, конечно же, педагогическая деятельность. Кстати, добросовестные ученые, зная свои возможности, просто не берут себе аспирантов и соискателей, и к ним уважения от этого ничуть не меньше. С другой стороны, бывают случаи, когда научный руководитель сам в свое время с грехом пополам защитил диссертацию, но так и не сумел понять, что собой представляет научное исследование.

**Заметки на полях**

Орел никогда не терял напрасно так много времени, как тогда, когда согласился учиться у вороны.

*У. Блэйк*

Естественно, в дальнейшем изложении мы будем иметь в виду руководителей первой и второй категории. Теперь о типологии аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Их можно поделить на две категории. Первая – это те, кто начинает диссертационное исследование с нуля: аспирант сразу после вузовской скамьи или соискатель из числа практических работников, уже имеющий какой-то опыт, но никогда не занимавшийся наукой. Вторая – это опытные работники или руководители, имеющие большой опыт и собственные опытно-экспериментальные наработки. Работа с этими категориями диссертантов строится по-разному.

Первая категория. При первой встрече с научным руководителем (или потенциальным научным руководителем) дис-

сертант открывает тетрадь, достает ручку и вопросительно смотрит в рот мэтру – что он будет ему диктовать. Срабатывает институтская привычка - аспиранты по наивности полагают, что обучение в аспирантуре – это продолжение вузовского образования<sup>22</sup>. Приходится переубеждать, что никаких лекций не будет. Работа над диссертацией – это полностью самостоятельная работа, что цель – получение *нового* научного знания, а значит, такое знание ни в какой книге не прочтешь, ни в какой лекции не прослушаешь. Ты должен получить его сам.

Я лично категорически против навязывания конкретных тем диссертантам. Научная работа – это творческая работа, а творчество «из под палки» невозможно. Первый разговор начинается с того, что «Вы в ВУЗе изучали педагогику, методичку – что Вам было интереснее всего?». Или с опытным практическим педагогическим работником: «Вы преподаете то-то. Что Вам интереснее всего? Что у Вас лучше всего получается?». Или с руководителем школы, гимназии, колледжа и т.п.: «Чем Ваша школа... отличается от всех других?». Если собеседник дает четкий ответ, то можно продолжать работу дальше. Если говорит: «я не знаю», тогда «идите и думайте, когда надумаете, приходите».

Когда приблизительно область интересов диссертанта начинает проясняться, можно порекомендовать ему прочитать несколько классических книг (из числа известных научному руководителю), а также поискать в Интернете, что можно найти по этому направлению.

Наконец, когда диссертант приходит и говорит: «мне интересно вот это», допустим, «воспитательный потенциал экскурсии». Тогда научный руководитель раскидывает перед диссертантом веер, пасьянс проблем, на которые можно разложить это направление. Так постепенно вычленяется, опять же в первом приближении, предмет диссертационного исследования, а значит и тема.

Вот тогда научный руководитель должен помочь выстроить «аппарат». То есть сформулировать в предварительном

---

<sup>22</sup> Бывают и полные курьезы. Ко мне не раз приходили на первую встречу аспиранты: еще нет темы, даже направления работы, я еще не давал согласия на научное руководство. Первый вопрос: «А кто у меня будут оппоненты?»

варианте противоречие, проблему, объект, цель, гипотезу, задачи. Кроме того, помочь выстроить схему опытно-экспериментальной работы (в просторечии «эксперимента») и наметить критерии, по которым будет оцениваться эффективность предлагаемых изменений.

Чрезвычайно полезно бывает на этом этапе показать диссертанту общую схему человеческой деятельности (рис. 3) как некоторый алгоритм построения диссертационного педагогического исследования. Ведь независимо от того, какие качества мы собираемся воспитывать, чему учить или что развивать, мы упрямся в следующую череду вопросов: для чего мы хотим что-то делать, что это даст, какое содержание необходимо вложить, какими формами, методами, средствами это будем делать, кто это будет делать (как подготовить, научить учителей реализовывать предлагаемое) и, наконец, каких результатов мы хотим достичь. Обняком стоят условия, при которых наши действия будут возможны и эффективны; и критерии оценки – как мы будем оценивать полученные результаты. Если в диссертационном исследовании даны ответы на все эти вопросы, значит, оно обладает *полнотой*. Иногда, конечно, приходится закрывать глаза на отсутствие некоторых позиций этой схемы. Допустим, диссертант вводит какой-то новый раздел учебного предмета. А написать и издать учебник по нему он еще не может – эта позиция опускается. Или подготовка учителей, преподавателей этого раздела, которая требует больших организационных усилий – тоже опускается и т.д.



Рис. 3. Общая схема человеческой деятельности

Когда все это проделано, можно отпустить диссертанта на какое-то время в «свободное плавание»: идите читайте литературу, диссертации по выбранному направлению, начинайте опытно-экспериментальную работу. Обязательное требование: завести словарь терминов, которые затем понадобятся в диссертации. И постоянно его отрабатывать – ведь многие понятия трактуются многозначно, и для диссертанта тяжелый труд – «стыковать» содержание этих понятий между собой.

Несколько предубеждений, бытующих у начинающих диссертантов. Первое – надо сначала сдать кандидатские экзамены, а уж потом...! Такого «потом» не бывает. Необходимо убеждать начинающего ученого, что сдача кандидатских экзаменов без защиты диссертации абсолютно бессмысленна. Что экзамены сами собой, а основная цель – диссертация. И начинать надо незамедлительно.

Второе. Диссертант хочет как можно быстрее начать писать текст диссертации. Перед ним страх: «как я смогу написать 150 страниц?!». Но, как впоследствии оказывается, написать 150 страниц – не проблема. Как правило, потом текст приходится сокращать. Дело в другом – что писать? Я, как правило, удерживаю диссертантов от быстрого написания, а требую, чтобы они писали текст автореферата: «представьте, что работа закончилась, все результаты получены, напишите автореферат». Писали и переписывали, писали и переписывали. Пока не получится что-то дельное. В процессе переписывания отрабатывается понятийный аппарат, отрабатывается логика построения работы. Ведь, условно говоря, автореферат – это «скелет», а диссертация – «мясо». Если получить грудку кусков мяса, а скелета нет, то неизвестно, куда какой кусок прикладывать. Многие куски окажутся лишними и т.д. А когда есть скелет, то мясо наращивать просто. Лично я диссертацию аспиранта или соискателя не читаю до тех пор, пока не будет приемлемого текста реферата. Контролирую только список проработанной литературы и материалы опытно-экспериментальной работы.

**Заметки на полях**

Кто много учен, тот редко умен.

*Пословица*

Третье. Боязнь диссертанта – как много книг и статей, а я еще не все их знаю. Я почитаю еще и то, и то, и то... И только потом возьмусь писать сам. Так можно «закопаться» и, в результате, ничего не сделать<sup>23</sup>. Приходится иногда в резкой форме обрывать начинающего ученого: «Хватит! Садись и пиши сам»<sup>24</sup>.

**Заметки на полях**

Перо тяжелее сохи.

*Пословица*

Четвертое. Свойство любой научной работы заключается в том, что на пути исследователя постоянно «попадаются» интереснейшие явления и факты, которые сами по себе имеют большую ценность и которые хочется изучить подробнее. Но исследователь рискует отвлечься от стержневого русла своей научной работы, заняться изучением этих побочных для его исследования явлений и фактов, за которыми откроются новые горизонты, и это будет продолжаться без конца. Это является типичной ошибкой большинства начинающих исследователей. И здесь научный руководитель должен «держаться узду», не давать диссертанту сворачивать с намеченной дороги. Здесь мы временно остановимся на описании работы по руководству диссертантами первой категории и перейдем ко второй категории.

Напомним: вторая категория диссертантов – это опытные педагогические работники или руководители образователь-

---

<sup>23</sup> Я знал многих «энциклопедистов», которые все знали обо всем: что сказал Коменский, что сказал Дистервег, что сказал Ушинский, что сказал Сухомлинский и т.п. Но сами они своего «я» в науке сказать не смогли – авторитет других их подавлял. Многознание – беда!

<sup>24</sup> У многих начинающих диссертантов есть манера: напишет какой-нибудь кусок текста, а то еще и от руки, и бежит бегом к научному руководителю – «читайте». Прием: «А Вам самому нравится то, что Вы написали?». Ответ чаще всего бывает: «нет», или «не очень». «Вот когда самому (самой) понравится, тогда и приносите. И обязательно в отпечатанном виде. Мне некогда разбирать Ваши каракули».

Или другой вариант. Как снег на голову сваливается аспирант, соискатель из дальнего региона: «Я приехал». «И что? А предварительно позвонить и согласовать время встречи Вы не могли? А то мне делать абсолютно нечего, сижу и жду, когда же Иванов ко мне придет». Приходится отправлять вояка «не солоно хлебавши» – иначе не научишь.

ных учреждений, имеющие большой опыт и собственные опытно-экспериментальные наработки. Задача научного руководителя заключается в том, чтобы помочь диссертанту осмыслить свои наработки и выразить их в форме диссертации. Здесь опять же есть два варианта. Вариант первый, более простой. У диссертанта есть интересный именно *педагогический* опыт. Как его переложить на язык науки?

Рассмотрим, что общего и в чем различия передового опыта в области практической деятельности и научного исследования. Общим является то, что и передовой опыт, и научное исследование строятся в логике современного понимания *проектов* [12]. Практический опыт, понятно, строится в логике практического проекта, научное исследование строится в логике научно-исследовательского проекта. В исследовательском проекте также формулируется проблема, подлежащая разрешению – проблема исследования, строится модель будущей системы научного знания – гипотеза и т.д. В то же время, методы и средства, естественно, различаются.

Но главное различие в другом. Практический проект имеет целью достижение удовлетворительного состояния какой-либо практической системы (образовательной, педагогической). При этом руководители, участники проекта, а также «среда» могут пользоваться обыденными, житейскими представлениями, знаниями об эффективности проекта.

Цель же исследовательского проекта принципиально иная – получение нового научного знания, отвечающего всем требованиям, предъявляемым к нему: истинности, интересу субъективности, системности [17, 21].

Зачастую результаты передового опыта (практического проекта) могут быть представлены как результат научного исследования. Но для этого необходимо:

– с помощью специальных критериев математической статистики доказать достоверность полученных опытных результатов;

– перевести результаты работы на язык науки. Дело в том, что должна быть выстроена строгая понятийно-терминологическая система изложения результатов, а сами результаты должны быть структурированы в систему научных категорий: принципы, условия, модели, механизмы и т.д. Кроме того, необходимо еще четко показать, в какое место



«научной теории» должны быть «вложены» полученные результаты;

– переведенные на научный язык результаты должны быть опубликованы в научной работе – ведь новое знание, пусть истинное, системное, станет только тогда научным знанием, если оно станет intersубъективным, станет общественным достоянием, станет доступным любому человеку через систему научных коммуникаций, в том числе через книги, журналы, библиотеки, Интернет и т.п.

Таким образом, основная задача научного руководителя – помочь диссертанту «онаучить» результаты его передового опыта (инновационной деятельности). В первую очередь, сформулировать тему его исследования. Допустим, директор профессионального колледжа создал необычную модель этого образовательного учреждения с множеством самых разнообразных образовательных программ, начиная с детей школьного возраста и заканчивая обучением взрослого населения. Начинаешь пытаться диссертанта «как партизана» – в чем специфика колледжа, в чем особенности, для чего все это делалось и т.д. В результате появляется, к примеру, тема: «Колледж как центр непрерывного профессионального образования малого города с монопроизводственной экономикой».

Другой пример. Соискатель создал электронный учебник французского языка. Ну и что? Электронных учебников полно. Учебников французского языка тоже. Что же нового. После продолжительных «пыток» выясняется, что учебник необычный, он построен так, чтобы студенты сами создавали и реализовывали учебные проекты. Тогда появляется тема: «Электронный учебник как средство развития самостоятельной проектной деятельности студентов».

Когда тема определена, далее работа строится аналогично диссертантам первой категории. С той разницей, что, как правило, в этих случаях опытно-экспериментальная работа может считаться завершенной. И, кроме того, контингент диссертантов второго рода более взрослый. Поэтому с ними работа чаще всего идет быстрее.

Вариант второй, более сложный. У диссертанта есть интересные наработки. Но они не педагогические, а какие-то другие: технические, гигиенические, экономические и т.п. Допустим, диссертант разработал автоматизированную систему со-

ставления расписания учебных занятий. Это интересный и полезный, важный практический результат. Но результат технический. А диссертант хочет защищаться по педагогике. Или, другой пример, диссертант оснастил школьный физический кабинет большим количеством полезных разнообразных технических устройств. За свой кабинет он получал гранты, призы на различного рода конкурсах. Но результат опять же технический. В этих случаях начинается длительный совместный поиск, какие педагогические идеи, какое педагогическое содержание можно подвести под эту «технику».

Теперь продолжим разговор, касающихся диссертантов обеих категорий. Когда начинается написание автореферата, диссертации, то у диссертантов, как правило, проявляются две типичнейшие ошибки.

Первая. Диссертант пытается выдать за собственные достижения то, что он разобрался, с одной стороны, в научной терминологии и пытается даже написать, что «впервые» раскрыто содержание понятий, допустим «компетенция» и «компетентность». Для диссертанта это действительно достижение. Но, как говорится, это факт собственной биографии, а не научный результат. Ведь многочисленные определения этих и других подобных понятий научно-педагогической общественности уже надоели до невозможности. С другой стороны, то же самое с общим направлением, в рамках которого выполняется исследование. Поясним. Допустим тема диссертации, условно, «формирование умений педагогического проектирования у будущих учителей». Диссертант «выпячивает», ставит на главное место «педагогическое проектирование» – что это такое. А о «формировании у студентов соответствующих умений» говорит как бы вскользь, второстепенно. Для него это тоже, конечно, достижение – он разобрался в проблеме. Но достижение опять же личное, а не научное. На самом деле о педагогическом проектировании написано другими авторами уже более чем достаточно. А основной интерес для науки в данном случае – как и где формировать соответствующие умения.

Вторая. Диссертанту кажется, что его достижения, находки, результаты слишком мелки по сравнению с тем, что пишется в «больших книгах». И он пытается тщательно «замаскировать» свои достижения и начинает писать общие «научные» фразы на уровне общеизвестных банальностей. А задача научного руко-

водителя наоборот, найти у диссертанта наиболее интересные его находки и помочь выигрышно подать их, особенно в автореферате и аппарате – новизне, «на защиту...», в выводах.

На определенных этапах научный руководитель должен помочь диссертанту с публикациями. Во-первых, надо учить написанию статей. Начинающий ученый свои первые небольшие статьи переписывает по пять–шесть, а то и более раз. Во-вторых, помочь своими знакомствами разместить статьи в журналах. Кроме того, необходимо направлять диссертанта на конференции, семинары и т.п., чтобы он научился выступать и отвечать на вопросы без боязни, научился отстаивать свою позицию. Это важное «бойцовское» качество ученого.

Ну вот, наконец, первый вариант диссертации написан, и диссертант несет его на предварительное обсуждение кафедры или лаборатории. Естественно, участники обсуждения делают замечания. Диссертант в панике: «профессор Иванов сказал, что надо добавить то-то, доцент Петрова сказала, что надо убрать то-то, а ассистент Сидоров вообще сказал, что диссертацию надо полностью переделать». И тут задача научного руководителя в том, чтобы не дать диссертанту «шарахаться» из стороны в сторону. А то получится как в известной басне С. Михалкова «Слон-живописец». Слон написал пейзаж и стал советоваться с друзьями. Крокодил сказал, что он не видит Нила. Свинья сказала, что нужны желуди, и т.д. Слон стал переделывать и в результате получился «ералаш». Замечания надо выслушивать, но трезво оценивать – что следует учесть и как это сделать без лишних жертв. А что – спокойно отбросить. Самому диссертанту это как правило сделать сложно. Так что научный руководитель должен помочь диссертанту удержать генеральную линию.

Когда следует выпускать диссертанта на защиту? Критерий простой. Когда он, наконец, сам поймет, что же он сделал. И четко может об этом рассказать. А по его словам сразу можно оценить – это говорит кандидат наук или еще не кандидат. Как у М.А. Булгакова: достаточно прочитать любые пять страниц, чтобы понять, что Достоевский – писатель.

Сроки от начала работы с диссертантом до момента защиты бывают очень разные. Помимо всех процедурных дел, например с опытно-экспериментальной работой, они зависят еще в значительной мере от логичности (или нелогичности)

мышления диссертанта, от его умения излагать мысли на бумаге. По моему опыту, наименьший срок, который у меня имел место – 9 месяцев от первой встречи с соискателем до дня защиты. Две моих соискательницы так и защитились. Правда, у каждой из них был уже добротный экспериментальный материал, и они могли быстро и хорошо писать. Самый большой срок – 8 лет. У всех по-разному.

Когда дело доходит до защиты диссертации, научный руководитель должен договориться с Диссертационным советом, подобрать оппонентов и ведущую организацию, договориться с коллегами об отзывах на автореферат. Семейная традиция: мы устраиваем дома для моих аспирантов и докторантов, аспирантов и докторантов сына «генеральные репетиции». Жена, сын, невестка и я выслушиваем доклад и далее в нарочито агрессивной форме начинаем задавать множество вопросов. По принципу «тяжело в учении, легко в бою». После такой репетиции диссертанту уже ничего не страшно. Если диссертант теряется, сбивается, мямлит с ответами, устраивается повторный прогон.

Такова, в общих чертах специфика работы научного руководителя с аспирантами и соискателями ученой степени кандидата наук.

Работа *научного консультанта* с докторантами и соискателями ученой степени доктора наук принципиально отлична. Докторанты и соискатели этой степени это более взрослые и гораздо более опытные исследователи и работа с ними требует, как правило, значительно меньших затрат времени. Но я считаю, что консультант для докторанта, соискателя нужен. Часто раздаются мнения, в том числе членов ВАК РФ, что докторская диссертация это полностью самостоятельное исследование и диссертант должен сам отвечать за свое исследование. С этим утверждением я полностью согласен. Но дело в том, что докторская диссертация – это совершенно особый жанр. И овладению этим жанром надо помогать, учить. А для этого нужен научный консультант<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> Не говоря уже о том, что, каким бы знаменитым ученым Вы, уважаемый Читатель ни были, сколько бы книг Вы ни написали, звание «Заслуженного деятеля науки РФ» Вы ни за что не получите, пока Вы не подготовили, как минимум, 5 докторов наук (плюс 15 кандидатов) – негласное правило.

Я знаю это по моему горькому опыту. У меня к моменту написания докторской диссертации было большое количество материалов, было много публикаций, была опубликована докторская монография [2]. Но «аппарат», автореферат у меня никак не получались. Мне никто не подсказал – каким языком строится докторская диссертация, в какой логике она выстраивается. Я осваивал все это сам, и на этом потерял два с половиной года. А, когда, наконец, понял, как это делается, и написал автореферат, то диссертацию я «склеил» из автореферата и монографии буквально за две недели.

Итак, начинающему докторскому диссертанту первое, что требуется – это помочь ему определиться с темой работы. Он приходит с грудой наработанных материалов и надо задаться вопросом – а что их может объединить, как сформулировать предмет (тему) так, чтобы он максимально возможно охватил имеющиеся наработки. Типология выделения предметных областей приведена в [8]. Желательно, чтобы тема докторской диссертации была с «изюминкой», вызывала интерес. Когда тема (предмет, предметная область) определены, начинается выяснение, какие материалы подпадают под выделенную предметную область<sup>26</sup>, а какие нет. Последние придется «выбрасывать», хотя диссертанту это бывает крайне жалко и обидно. Но ничего не поделаешь. В то же время часто оказывается, что каких-то материалов не хватает для *полноты* охвата предметной области. И эти недостающие материалы придется добирать либо в теоретической, либо в экспериментальной части исследования, либо и в той и другой вместе.

Когда все это определено, необходимо дать диссертанту несколько авторефератов хороших защищенных докторских диссертаций (или пусть он найдет их сам): «садитесь, раскладывайте их перед собой и учитесь писать «докторским» языком». Ведь «докторский» язык отличается от «кандидатского» языка тем, что кандидатская диссертация – это в исключительном большинстве случаев эмпирическое научное знание, а докторская диссертация – исключительно теоретическое научное знание [8]. Соответственно, и «языки» разные.

---

<sup>26</sup> Предметная область – вся совокупность явлений, описываемых данной теорией. Ведь докторская диссертация должна быть в определенном смысле целостной теорией.

Первым делом необходимо написать концепцию работы: краткую, буквально на 5–6 строк формулировку основной идеи исследования, но настолько емкую, что в этой формулировке содержится вся работа. Над этим диссертанту придется долго работать (вспомним: «извините, пишу длинно, на краткость нет времени»), много раз переписывать.

Когда концепция сформулирована, далее она развивается (конкретизируется) в концептуальные положения, совокупности принципов, группы условий и т.п. Те, в свою очередь развиваются (конкретизируются) в другие конструкции – все они перечислены в [8, 21]. Выстраивается иерархия логических конструкций. Иногда упрощенно можно сказать, что логика выстраивается следующим образом: «концепция → модель (модели) → технология (технологии)».

Когда логическая схема работы более или менее выстроена, далее диссертант работает уже самостоятельно. На завершающем этапе написания диссертации научному консультанту следует помочь диссертанту окончательно зачистить логику построения работы. Вот, пожалуй, и все о работе научного консультанта.

Отдельный вопрос – это *обучение начинающих научных руководителей и консультантов*. Опытный профессор может консультировать начинающих научных руководителей и консультантов. Естественно, в добровольном порядке, когда они к нему обращаются по поводу работ тех или иных диссертантов. Консультирование осуществляется, естественно, в отсутствии самих диссертантов. Мэтру, естественно, не следует вникать во все подробности. Пусть этим занимается сам научный руководитель или консультант. Следует обращать внимание и помогать только по ключевым позициям: тема, гипотеза, схема эксперимента, критерии.

Еще один момент работы с диссертантами – это когда в диссертационный совет поступает работа и начинается деятельность ученого в качестве *эксперта*. Нередко поступают как кандидатские, так и докторские диссертации с, так сказать, «накрученными» темами. И диссертанту приходится уже готовую работу конкретизировать, в том числе, упрощать.

Например, «Теория и практика дифференцированного и профильного образования в Республике Алтай (национально-региональный аспект)». Полный сумбур: два союза «и», да

еще предлог «в». «Теории и практика» – абсолютно ненужная и вредная «пришлепка» к названию темы. Дифференцированное образование – это одно; профильное – совсем другое. А чем образование в Республике Алтай отличается от всех других регионов – это третье.

Или же, другой пример. Тема: «Развитие гуманистической направленности педагогов в условиях упорядочивающей деятельности». Но гуманистическая направленность – это одно. Упорядочивающая деятельность – совсем другое (она заключается в установлении норм деятельности, реализуемых, в частности, в форме законов, приказов, инструкций и т.д.). В результате окончательная тема выглядела так: «Упорядочивающая деятельность педагогического коллектива ДОУ».

Нередко диссертантов «заносит» в предметы других наук. Чаще всего в психологию. Так, например, тема: «Повышение эффективности обучения школьников организации мыслительной деятельности...». В окончательном варианте речь шла о моделях проблемных ситуаций как средстве обучения школьников решению проблем. И так далее.

Таким образом, работа с диссертантом продолжается от момента первой встречи с ученым до момента защиты, и даже позже (так называемое «Заключение диссертационного совета» по диссертации).

Итак, здесь я изложил собственный опыт работы научного руководителя, консультанта и эксперта. Вовсе не претендую на оригинальность и единственность. У других коллег могут быть и другие подходы, стили этой работы.

## РУКОВОДИТЕЛЬ

Лучше лев во главе стада баранов, чем баран во главе стада львов.

*Наполеон*

Любой руководитель в силу своего статуса должен быть педагогом. Кстати, это интересная, практически не раскрытая педагогическая проблема: «Педагогика руководителя».

Всех руководителей можно поделить на две категории: плохие, неважные руководители и хорошие руководители. Основания для разделения – это, во-первых, порядочность или непорядочность человека. Во-вторых, с какой целью человек идет во власть. Плохой руководитель – чтобы потешить себя-любие, а также иметь большие материальные возможности: «на то и власть, чтобы пожить всласть». Хороший руководитель идет во власть с целью самореализации, возможности раскрыть свой потенциал и делать полезное дело. Причем эти два основания – относительно порядочности и целей практически всегда совпадают. Судя по моему жизненному опыту, плохих руководителей у нас в России значительно больше, чем хороших. Кстати, отличить плохого руководителя от хорошего можно очень просто – одним телефонным звонком в приемную. Если секретарь задает Вам вопрос: «А кто спрашивает Иван Иваныча?» – знайте, что Вы, уважаемый Читатель, имеете дело с бюрократом. Далее секретарь пойдет к начальнику или по внутреннему телефону скажет ему, кто звонит, и далее Вам чаще всего сообщат: «Иван Иваныча нет». А у хорошего руководителя в ответ на Ваш звонок секретарь спросит: «Как Вас представить?». А если руководителя действительно нет на месте, секретарь спросит Ваши координаты и соединит с ним, как только представится возможность. Или же стиль общения внутри организации: секретарь звонит в подразделение: «Сидорова вызывает директор». Другой вариант: «Директор просит (приглашает) зайти Сидорова».

*Плохой руководитель* стремится во власть ради самой власти. Ему неважно, чем руководить, кем руководить, лишь бы стать начальником и исполнять должность. Причем, исполнять должность «спустя рукава», т.е. так, что лишь бы его не ругало вышестоящее начальство. А что творится с его организацией или структурным подразделением, которым он руководит, что делается с его подчиненными – ему наплевать. Расскажу такой анекдотический случай. В начале моей педагогической карьеры я работал методистом в учебно-методическом кабинете Министерства коммунального хозяйства РСФСР. Так вот, директор этого кабинета, выходец из глухой-глухой провинции все усилия тратил на то, чтобы разместить кабинет в здании Министерства – хоть в подвале, хоть на чердаке. Неважно, лишь бы с тем же входом – тогда



он мог бы родным и знакомым с гордостью говорить: «Я работаю в министерстве!».

#### **Заметки на полях**

*Притча.* Кто самый сильный зверь? Лев – вроде бы он «царь зверей». Но лев боится слона и никогда близко к нему не подходит. Тогда вроде бы слон? Он самый могучий и трудоспособный. Но слон тоже боится... Боится мелкой серой мыши – она может перегрызть перепонки между пальцами ног слона. И он будет болеть, а то и вовсе погибнет. Так вот и получается, что самый сильный зверь – это мелкая серая мышь! Она сильна именно своей мелкостью и серостью. А еще все мыши сплочены между собой – также именно в силу своей мелкости и серости. А слоны – большие и могучие – они каждый сам по себе в силу яркой индивидуальности. Поэтому они и беззащитны.

Раньше основным поставщиком таких руководителей был партийный и комсомольский аппарат. Надо было отработать в аппарате какое-то количество лет, а затем аппаратчиков «пристраивали» директорами чего угодно: бань, кладбищ, школ, профтехучилищ... вплоть до заместителей министров в зависимости от ранга аппаратчика<sup>27</sup>. Хотя, справедливости ради

---

<sup>27</sup> В последние десятилетия перед распадом Советского Союза, в связи с повышением общего уровня образованности населения, в партийной среде стало «модным» аппаратчикам иметь ученые степени. Их вызывали в Москву в Академию общественных наук на три месяца. В аспирантуру для написания и защиты кандидатской диссертации. И на шесть месяцев в докторантуру – для докторской диссертации. Всем присваивалась ученая степень кандидата, доктора философских наук (нынешний аналог – политологические науки). Что это были за «кандидаты» и «доктора» видно из следующего примера. Как-то ко мне приходит такой аспирант с просьбой: ваш Центр сотрудничает с профтехобразованием Болгарии – поделитесь материалами, я пишу диссертацию «Сотрудничество СССР и НРБ в области профессионально-технического образования в 1971–1975 гг». Я спрашиваю: «А какое отношение вы имеете к профтехобразованию?». «Никакого. Я зав отделом N-ского обкома КПСС, мне дали такую тему». «А почему именно в 1971–1975 гг.?». «А дело в том, что по 1966–1970 гг. диссертация уже защищена моим предшественником, а следующий за мной будет писать про 1976–1980 гг.»

надо сказать, что и среди выходцев из аппарата изредка встречались вполне порядочные и умные руководители. Сейчас таким источником опять же стала партия – «Единая Россия» – на ключевые посты она ставит своих представителей, независимо кого и куда – лишь бы был «свой», «проводил линию партии».

По поводу «своих» – отвратительная российская традиция. Руководитель, придя на должность, начинает набирать своих родственников, друзей, знакомых. Пусть плохоньких, ничего не знающих и не умеющих, но «своих». Иванов – человек Петрова, а Петров – человек Сидорова – такие фразы говорятся открыто. Считается, что эти «свои» в дальнейшем будут зависеть от начальника, никогда его не «предадут» и всю жизнь будут ему «обязаны». А дело от этих «своих» страдает или вообще разваливается<sup>28</sup>.

Другая отвратительная традиция. Приходит плохой руководитель «на должность» с заведомым мнением, что прежний «кадровый состав» (ужасный термин, перешедший с советских времен, когда человек ни во что не ставился – «человеческий материал») никуда не годится. «Вот я всех прежних поувольняю, а наберу новых – «хороших». Но прежние, какие бы они ни были, дело знали. Новые же придут точно такие же, ничуть не лучше. Но дело не знающие, их надо учить заново. Дело опять же страдает.

Плохой руководитель часто проводит длинные занудные пустые совещания с единственной целью покрасоваться собой. Держит подчиненных постоянно при себе – если подчиненных нет на месте, ему неуютно – нечем командовать. Строго следит за трудовой дисциплиной, обвешивает сотрудников выговорами. А вышестоящему начальству постоянно жалуется: «Работать не с кем». Плохой руководитель обожает доносы, сплетни, наушничество. Плохой руководитель боится предпринять что-либо новое и не дает ничего предпринимать сотрудникам: «Ах, как бы чего не вышло, а то и отвечать при-

---

<sup>28</sup> Один из способов плохому руководителю пробиваться «наверх» - постоянно просить что-либо у вышестоящего начальства: квартиру, зарплату, премию и т.п. А также просить совета. Если вышестоящий начальник такого же пошиба, то он охотно выполняет эти просьбы, полагая, что «облагодетельствовал», он тем самым заимел «своего».

дется». Лучше пусть все идет, как идет своим чередом по проторенной дорожке. В результате застой, стагнация.

Кроме того, плохой руководитель любыми способами, под любым предлогом стремится попасть на глаза начальству. Чтобы оно его не забывало, помнило и продолжало «осыпать своими милостями».

Но возникает БОЛЬШОЙ ВОПРОС. Почему люди терпят плохих, никудышных начальников? Потому, очевидно, что пережитки в сознании людей не миф, а страшная действительность. Самый страшный из этих пережитков – рабство. Еще в романе «Мать» М. Горький писал: «Бьют и звереют от безнаказанности, заболевают сладострастной жадной истязаний, отвратительной болезнью рабов, которым дана свобода проявлять всю силу рабских и скотских привычек». М.Ю. Лермонтов писал в свое время: «страна рабов, страна господ». Н.Г. Чернышевский – что русские – жалкая нация рабов, все рабы – сверху донизу. Очевидно, в этих высказываниях речь идет не только о крепостном состоянии российского человека. Речь идет о его душе.

Что же изменилось с тех пор? Формально рабство в России было упразднено в 1861 году. Но сила привычки – это страшная сила! И если не «выдавливает по капле из себя раба», привычка останется. Это А.П. Чехов, и он, безусловно, прав. «Мы не рабы – рабы не мы» повторяли как заклинание наши дедушки и бабушки – видимо, угроза внутреннего рабства оставалась достаточно реальной.

А мы? Почему мы и теперь боимся начальства? Почему оно, в свою очередь, боится более высокого начальства? И почему это последнее, в свою очередь, боится еще более высокого? Это скверное состояние души еще живет, к сожалению. И, наверное, еще будет жить долго. Оно мешает говорить правду в глаза – срабатывает рабская боязнь потери места. Даже непрестижного и малооплачиваемого. Оно мешает заступиться за слабого и дать отпор мерзавцу. Оно дает огромное упоение властью, потому что только раб может упиваться неограниченной властью над более слабым, зависимым от него человеком.

Как у нас люди привыкли, что дозволено только то, что одобрено начальством. Даже книги читать. Издательства принимают к изданию книги (специальная литература), только одобренные министерствами или другими органами власти. А

население покупает, в основном, только «одобренные» книги. В порядке анекдота: как-то мне несколько лет назад позвонила какая-то дама:

– Александр Михайлович! Какие у вас замечательные книги! В них столько много интересного и нового! Скажите, а какого об этом мнения Президент РАО Никандров?

Я отвечаю: – Прямо противоположного.

– А Министр?

– А Министр тут вообще не причем.

– Ой! – и дама в ужасе повесила трубку.

#### **Заметки на полях**

Слово «честность» особенно часто употребляется жуликами.

Слово «порядочность» особенно часто употребляется проходимцами.

Плохой руководитель не любит личных достижений сотрудников, когда они получают какие-либо награды или ученые степени, звания. Печальный опыт: я несколько раз с целью приподнять статус учебно-методических кабинетов, выносил на рассмотрение коллегии Госпрофобра СССР опыт лучших из них. Все проходило прекрасно, по результатам начальники областных, краевых управлений профтехобразования (не руководители УМКов и их сотрудники) получали поощрения вплоть до орденов. Но через какое-то время я узнавал, что заведующих учебно-методических кабинетов увольняли: «не высовывайся!». Некоторых моих научных учеников, ставших кандидатами и докторами наук заведующие кафедрами, лабораториями или руководители школ, колледжей выживали, вынуждали уходить. Или такой пример: в 1997 г. отмечалось 850-летие Москвы, работающие москвичи награждались одноименными медалями. Так вот, в Президиуме РАО с численностью аппарата где-то около 150 человек, представили к награждению этой медалью всего 5 человек. А в моем Центре теории непрерывного образования, которым я тогда руководил, совмещая с должностью академика-секретаря Отделения базового профессионального образования РАО, из 40 человек эти медали получили почти все сотрудники, лишь за исключением тех, кто приехал в Москву совсем недавно.

Плохой начальник не любит умных сотрудников, видит в них возможных конкурентов и стремится от них избавиться. Избавляется от непокорных, «ершистых». А все остальные сотрудники молчат. Как у А.С. Пушкина: «народ безмолвствует». «Моя хата с краю. Меня не трогают, и ладно, может как-нибудь обойдется». Но завтра доберутся и до тебя. А все остальные опять же будут молчать. Ужасно!

Я знаю только один случай, когда коллектив дружно и открыто восстал против никчемного руководителя – против директора Всесоюзного научно-методического центра профессионально-технического обучения молодежи, где я был тогда заместителем директора. Этот директор проработал всего немногим более года и руководство тогдашнего Гособразования СССР тут же после «восстания» от него избавилось. Правда, надо сказать, что тогда там был сильный коллектив, воспитанный предыдущим директором – Н.И. Кравцовым (а также и мною).

Еще одна категория руководителя, сродни плохому – *руководитель никакой*. Ни хороший, ни плохой – никакой. Он регулярно ходит на работу, сидит в своем кресле. Но от его присутствия никому ни жарко, ни холодно – ни своим сотрудникам, ни сторонним структурам. Что называется, «воробья назначили орлом». Настолько никакой, что и сказать о нем нечего. Просто никакой.

Бывают случаи, когда организация функционирует не благодаря, а вопреки такому руководителю. Я как-то проверял ПТУ № 25 г. Ельца. Директор и зам по учебно-производственной работе целыми днями пили водку и делами вообще не занимались. Зам по учебно-воспитательной работе постоянно болел и на работе практически не бывал. А училище работало! Я стал разбираться – в чем же дело? Выяснилось, что все училище держалось на молоденькой рыженькой девчужке – завуче по общеобразовательным предметам, только что окончившей пединститут, и старичке завхозе. Бывает же такое!

Наверное, хватит о плохих и никаких руководителях. Поговорим о хороших. Люди выбиваются в *хорошие руководители* за счет своих личностных качеств. Не всякий человек может быть руководителем – в среднем где-то один из 10. Для этого надо иметь достаточно широкий кругозор, быть самостоятель-

ным, инициативным, иметь смелость брать на себя ответственность. Хороший руководитель, став во главе организации или структурного подразделения, ставит перед собой и коллективом стратегические долговременные цели и последовательно их добивается. Хороший руководитель для достижения этих стратегических целей будит и всячески поощряет инициативу сотрудников. А когда цели определены и поставлены, инициатива разбужена, дальше работа идет сама своим чередом. А задача руководителя не контролировать, не ругать сотрудников. А, во-первых, не мешать им. Во-вторых, помогать им в решении сложных вопросов, связывать их со смежными организациями. И, в-третьих, обеспечивать их работу ресурсами: материальными, техническими, информационными и т.п.

**Заметки на полях**

Подчиненный перед лицом начальствующим должен иметь вид лихой и придурковатый, дабы разумением своим не смущать начальство.

*Указ Петра I от 09.12.1709*

Если у плохого руководителя все сотрудники «на одно лицо», то хороший руководитель дифференцирует, что можно поручать тому или иному сотруднику: один хорошо пишет, другой хорошо выступает, третий умеет договариваться с другими организациями и т.д.

Хороший руководитель не стесняется спрашивать у сотрудников о том, чего он не знает – ведь руководитель не может и не должен знать всех деталей. Хороший руководитель не подавляет, не запрещает критику, а прислушивается к ней, не стесняется извиниться перед сотрудником, если чем-то его обидел. Хороший руководитель не объявляет выговоров и других наказаний сотрудникам – ведь выговор сотруднику – это выговор ему самому. Есть очень правильный принцип: «руководитель отвечает за все». Хороший руководитель не держит сотрудников «на привязи» – если тебе надо куда-то отъехать – пожалуйста, оставь только координаты, где тебя можно будет найти в случае необходимости. Ведь самое страшное наказание для человека на службе – наказание бездельем! К примеру, в профессиональных училищах до сих пор мастера производственного обучения должны отсиживать по-

ложенные 8 часов ежедневно. Делать им нечего, а они обязаны сидеть, и не могут уйти – ужасно!

Продолжительность совещаний, и то когда они действительно необходимы, от 5 до 40 минут максимум. Раз в квартал целесообразно проведение общих собраний коллектива, на котором присутствуют все, вплоть до уборщиц и вахтеров – все должны быть в курсе, что делается в организации, какие перед ней стоят задачи, чем живут сотрудники и т.д.

Хороший руководитель делегирует самые широкие полномочия своим заместителям в рамках поставленных стратегических задач, удерживая в своем поле лишь кадры, финансы и внешние связи. Принцип: «у хорошего руководителя сотрудники в его отсутствие работают еще лучше». Этот принцип имеет вполне разумное объяснение: ведь у инициативного руководителя всегда появляется множество внеплановых заданий. Кроме того, вышестоящее руководство, если правильно налажены отношения с ним, может давать внеочередные задания только руководителю, а никак не «через его голову». Поэтому в отсутствие руководителя сотрудники более спокойно занимаются плановой работой.

Кроме того, необходимы правильные отношения с вышестоящей организацией – поручения может давать только его первый руководитель или курирующий заместитель и только руководителю. Иначе, если этого не добиться, любой чиновник будет раздавать поручения, какие ему вздумается любому сотруднику – будет полный хаос.

Руководителю приходится подписывать практически ежедневно десятки, сотни финансовых документов, а времени вникать в их содержание, нет. Поэтому приходится подписывать «не глядя» документы, сумма которых не превышает его годовой зарплаты. Если же превышает – тогда уже необходимо вчитываться. При нашем несовершенном законодательстве его ради дела приходится регулярно нарушать – ведь если строго следовать всем нормативным документам, то работа вообще остановится. Единственное ограничение – чтобы не было уголовщины. Все остальные нарушения можно пережить – ведь выговоры от вышестоящего начальства только украшают руководителя как медали. Да и вышестоящее начальство понимает – ведь ему надо «принимать меры». Ну вот, «меры приняли», а дальше работа мирно идет своим чередом.

Хороший руководитель делегирует широкие полномочия Профкому, Совету трудового коллектива: вопросы быта сотрудников, распределения помещений между подразделениями, распределение премиального фонда, материальной помощи и т.п. Даже нормирование труда сотрудников. Это развивает самоуправление в коллективе, будит инициативу. Профком и Совет трудового коллектива становятся хорошими помощниками руководителя.

Хороший руководитель может одним махом пресечь доносы, склоки и наговоры. Делается это очень просто: приходит, к примеру, к руководителю сотрудник А и что-то наговаривает о сотруднике Б. Руководитель тут же приглашает сотрудника Б и просит сотрудника А повторить все, что он сказал о сотруднике Б. Одного такого простого приема достаточно, чтобы прекратить нехорошие разговоры на многие годы.

#### **Заметки на полях**

Принцип: «вассал моего вассала не мой вассал». Это означает, что руководитель не может через голову курирующего зама, через голову заведующего подразделением давать какие-либо поручения сотрудникам. Хотя это можно делать в их присутствии, или предварительно договорившись. В то же время, интересно, что в каждом подразделении свой микроклимат, создаваемый его заведующим. И как бы, к примеру, руководитель организации ни хотел бы защитить того или иного сотрудника от нападков заведующего, это практически никогда не удастся – внутри подразделения все определяется заведующим. Поэтому к подбору заведующих необходимо подходить особенно внимательно.

Руководителю подчас приходится быть жестоким. В частности, это касается проблемы омоложения коллектива. Ведь большинство пожилых людей в определенном смысле теряют контроль над собой – ему кажется, что он еще все может, а на самом деле он давно уже ничего не может. Точно так же, прощу прощения за сравнение, сумасшедший считает себя вполне нормальным человеком. И здесь руководителю приходится



принимать жесткие, подчас жестокие меры. Способы могут быть разные. Способ первый – поговорить откровенно по душам и убедить перейти на меньшую должность. Способ второй – руководитель изменяет структуру организации. Причем, не сразу волевым порядком, а не спеша, и открыто, обсудив с Профкомом, Советом трудового коллектива, на Ученом совете и т.д. и вывесив новую структуру для всеобщего обозрения. Меняется структура – все сотрудники за штатом и принимаются вновь. Но уже на другие должности. В частности, это, наверное, основной способ омолодить состав заведующих подразделениями. При этом прежние заведующие перемещаются на самые высокие и почетные, но рядовые должности с сохранением, по возможности, заработной платы.

Я в свое время сыграл с пенсионерами «злую шутку». Коллектив надо было омолаживать. Я умел доставать деньги и в Центре, которым я руководил, были значительные свободные средства. Мы с Профкомом и Советом трудового коллектива провели решение о выплате сотрудникам в случае ухода на пенсию единовременного пособия в размере полугодового объема заработной платы. И 25–30 человек тут же написали заявления, – до какого же нищенского состояния довели народ, что полугодовая зарплата кажется людям огромной суммой! Но совесть моя была чиста – я персонально приглашал каждого и объяснял, что больше он (или она) никогда нигде работу не найдут. Но пенсионеры охотно уходили.

А, главное, руководитель является педагогом для своих сотрудников. Он должен быть примером во всем. Не говоря о внешнем облике и постоянном контроле за своим языком. Любой безнравственный поступок руководителя развращает коллектив. Руководитель растит сотрудников – растит на делах: дает поручения и смотрит, как у кого получается. Кто справляется – даются новые поручения. И так далее. Так последовательно выращивают руководителей подразделений и заместителей. В том числе, как показывает опыт, и из числа совсем юных сотрудников – этого не надо бояться.

#### Заметки на полях

Есть удивительный всеобщий «принцип Парето»: «20% усилий дают 80% результата». В том числе 20% ресурсов дают 80% эффекта, результата. А оставшиеся

80% ресурсов дают оставшиеся 20% результата. Относительно сотрудников коллектива любой организации это означает, что люди работают неодинаково эффективно: те же 20% сотрудников обеспечивают 80% результатов. Как показывает мировая практика, этот принцип универсален – если сократить 80% малоэффективных сотрудников, а оставить только 20% эффективных, то во вновь образовавшемся коллективе окажется опять же то же соотношение 20х80! Так что против этого объективного закона не поспоришь, приходится мириться.

В науке существует аналогичный принцип, который гласит, что «20% ученых совершают 80% открытий и создают 80% изобретений», но это было бы невозможно, если бы не было оставшихся 80% ученых.

Обязанность руководителя обеспечивать повышение квалификации возглавляемого коллектива, не жалеть на это средств и времени. Всячески стимулировать и способствовать учебе сотрудников, работе над кандидатскими и докторскими диссертациями, помогать им в прикреплении к аспирантуре, соискательству, в поисках научных руководителей и консультантов, оппонентов и т.п.

Это о хороших руководителях. Но бывают руководители *уникальные*, поднимающие возглавляемые ими организации на небывалую высоту.

Об одном из них я расскажу. Мне посчастливилось когда-то работать в знаменитой московской 101-й школе, учиться в которую съезжались со всего города. Директором был Аркадий Маркович Белицкий. Это был удивительный человек. Он знал не только каждого ученика, а их в школе было более тысячи, но знал, как зовут его родителей, бабушек и дедушек. Каждое утро он стоял в дверях школы и здоровался с учениками по имени. Он никогда не посещал уроков – на переменах он сидел на скамеечках в коридорах. Останавливал кого-то из учеников или учениц и расспрашивал: как живешь, как родители и т.д. Далее – а куда ты идешь, какой у тебя сейчас будет урок? И по лицам ребят определял все, что происходило в том или ином классе и в школе в целом. Время от времени он приглашал к себе того или иного учителя и беседовал на, казалось

бы, совершенно отвлеченные темы. Я лично после таких бесед недоумевал – а зачем он меня приглашал? И лишь спустя какое-то время, через несколько дней, до меня доходил смысл разговора – чему он хотел меня деликатно и эдак «обиньяком» вразумить. Он удивительно умел поддержать молодых учителей, доверял им, давал возможность раскрыться.

В условиях разгула тогдашней «процентомании» А.М. Белицкого формальные показатели не волновали – по успеваемости школа была на предпоследнем месте в Москве. Но по окончании школы, а в выпуске было по десять параллельных классов, практически все учащиеся поголовно поступали в престижные ВУЗы. Такой показательный пример: в школу был жесткий отбор, все абитуриенты проходили собеседование по физике и математике. Проводил собеседование и я. Одна девочка, назовем ее И.В., практически ничего не знала, но соображала великолепно. Я пошел к директору: «Аркадий Маркович! Есть такая И.В., она ничего не знает, но думает прекрасно, стоит ее взять». Девочку зачислили. И не пожалели – она окончила школу с золотой медалью.

Районное начальство эту школу ненавидело лютой ненавистью. Но А.М. Белицкий имел высокий авторитет в городе и в ЦК КПСС, и его не трогали. Ему часто поручали подбор руководителей и учителей для школ-новостроек.

Умер А.М. Белицкий в 1966 г. На похороны собралось огромное количество людей – за долгие годы его работы на этом посту он воспитал как минимум три поколения учеников: дедушки и бабушки, отцы и матери, и, наконец, сами учащиеся. Гроб от школы до кладбища под звуки оркестра несли по городу на руках.

После его смерти районные чиновники сделали все возможное, чтобы превратить 101-ю школу в самую обычную. Прислали новую директрису, далеко запенсионного возраста, которой было все глубоко безразлично, многие лучшие учителя уволились. Буквально через два–три года это была самая заурядная школа.

Я знал и многих других уникальных руководителей образовательных учреждений. Так, генеральный директор ПО «Гжель», он же директор Гжельского художественно-промышленного колледжа (ныне Институт) Виктор Михайлович Логинов возродил Гжель, поднял буквально с

колен народный промысел и прославил на весь Мир, а также создал уникальную систему непрерывного образования в своем регионе «Гжель», в которую входят 18 поселков и деревень.

Николай Семенович Бородин – директор Красночической колледжа в Читинской области, Галина Константиновна Кучинская – директор профессионального лицея в г. Лангепас Тюменской области. Валерий Александрович Квартальнов – создатель и первый ректор Российской Международной академии туризма. Создатель и ректор Международного института менеджмента «ЛИНК» Сергей Александрович Щенников и многие другие<sup>29</sup>. Описать, научно осмыслить стиль деятельности таких руководителей, также как и талантливых учителей, вряд ли возможно – они уникальны, неповторимы. К сожалению, с уходом таких руководителей со смертью или увольнением возглавлявшиеся ими организации в нашей российской действительности, как правило, быстро теряют свои достижения и превращаются в самые заурядные структуры. Редко когда находится достойный преемник.

Особенности руководства научными исследованиями описаны в [17,21].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нам не дано предугадать,  
Как слово наше отзовется...

*Ф.И. Тютчев*

Как говорится, Бог посылает человеку три испытания: богатством, властью и славой. Богатства я не достиг, да и никогда к нему не стремился. Власти и славы на моем веку было достаточно. Но я вроде бы не зазнался, я открыт и доступен, ко мне приезжают, звонят и пишут сотни людей.

Итак, я – педагог был:

– и учителем – учил школьников и студентов;

---

<sup>29</sup> Опыт некоторых таких организаций описан в [6, 10].

– и учителем учителей (методистом) – учил педагогов и самих методистов;

– и ученым в области педагогики – стремился сделать педагогику как науку лучше, гуманнее, чтобы обучающиеся и обучающие могли расправить плечи;

– и учителем ученых (методологом) – учил многочисленных аспирантов, докторантов и соискателей;

– и руководителем – воспитывал и растил своих сотрудников.

Я никого не заставлял, «не ломал через колено». А стремился дать людям раскрыть свои возможности, определить им перспективную дорогу и направить по ней.

Если задаться вопросом – а что же я делал всю свою долгую жизнь? Пожалуй, на этот вопрос можно ответить коротко: Я ПОМОГАЛ ЛЮДЯМ РАСТИТЬ КРЫЛЬЯ.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ОСНОВНЫЕ КНИГИ

1. Динамика Формирования трудовых умений и навыков. М.: Приок. кн. изд-во, 1973. – 132 с.
2. Процесс и методы формирования трудовых умений. М.: Высш. шк., 1986. – 286 с.
3. Профтехшкола: стратегия развития. М.: «Ровесник», 1991. – 86 с.
4. Как работать над диссертацией / Пособие для начинающих педагогов-исследователей. М.: Эгвес, 4 издания: 1994, 1996, 2000, 2003\*. – 104 с.
5. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. М.: Эгвес, 2 издания: 1996, 1998\*. – 134 с.
6. Профессиональное образование России / Перспективы развития. М.: Эгвес, 1997. – 232 с.
7. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов пед. ВУЗов. М.: Асс. «Профессиональное образование»: соавт. и соредатор, рук. авт. колл., 3 издания: 1997, 1999, 2010. – 456 с.
8. Докторская диссертация / Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук. М. Эгвес, 3 издания: 1998, 2000, 2003\*. – 120 с.
9. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х тт. – соавт. и соредатор – М.: Асс. «Профессиональное образование», 1999.
10. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000\*. – 272 с.
11. Национальная идея России/ Возможный подход. М.: Эгвес, 2000\*. – 8 с.
12. Методология образования. М.: Эгвес, 2 издания: 2002. – 320 с.; 2006\*. – 488 с.
13. Развитие отечественного образования / Полемические размышления. М.: Эгвес, 2002\*. – 256 с.
14. История профессионального образования России. – соавт. и соредатор – М.: Асс. «Профессиональное образование», 2003. – 384 с.
15. Методология учебной деятельности. М.: Эгвес, 2005\*. – 176 с.
16. Методология игровой деятельности. М.: Эгвес, 2006\*. – 48 с.
17. Методология (в соавт. с Новиковым Д.А.). М.: Синтег, 2007\*. – 668 с.

18. Методология художественной деятельности. М.: Эгвес, 2008\*. – 72 с.
19. Постиндустриальное образование. М.: Эгвес, 2 издания: 2008\*. – 136 с; 2011. – 152 с.
20. Основания педагогики / Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. М.: Эгвес, 2 издания: 2010\*, 2011. – 208 с.
21. Методология научного исследования (в соавт. с Новиковым Д.А.). М.: Либроком, URSS, 2010\*. – 280 с.

## **ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА**

1. Анекдоты от академика. М. Эгвес, 2002\*<sup>30</sup>. – 144 с.

## **УЧЕНИКИ**

### **Доктора педагогических наук:**

Деражне Ю.Л.	Носков И.А.
Ермоленко В.А.	Орешкина А.К.
Зорин И.В.	Подобед В. И.
Кальней В.А.	Стайнов Г.Н.
Кузнецов В.В.	Щенников С.А.
Ломакина Т.Ю.	

### **Кандидаты педагогических наук:**

Абубакаров А.	Маркус Д.В.
Андреева А.А.	Москаленко Л.Р.
Богданова С.Ю.	Орешкина А.К.
Бузмакова Т.И.	Неелов В.А.
Бывалина О.В.	Полуказаква Е.А.
Вилохин А.Б.	Сазонов В.А.

---

<sup>30</sup> Книги, отмеченные знаком (\*), выложены в бесплатном доступе в Интернете на сайтах: [www.anovikov.ru](http://www.anovikov.ru); [www.methodolog.ru](http://www.methodolog.ru).

Головин Г.В.  
Грезнева О.Ю.  
Деражне Ю.Л.  
Ермошкин М.П.  
Изотов М.И.  
Крупченко А.К.  
Кузнецов В.В.  
Кучинская Г.К.  
Лейбович А.Н.  
Логинов В.М.

Тусеева М.Г.  
Уваров В.М.  
Хорошилова Т.Б.  
Черноглазкин С.Ю.  
Шабалина С.М.  
Шаталова Л.И.  
Шевченко Е.В.  
Цветков А.Н.  
Яковлева Наталья Анатольевна  
Яковлева Неля Анваровна



**Александр Михайлович Новиков**

**Я – ПЕДАГОГ**

**Книга издана в авторской редакции**

Технический редактор *А.А. Чугунов*  
Корректор *Е.В. Фаррахова*

**Сайты автора в Интернете:**

***www.anovikov.ru; www.methodolog.ru***

электронные библиотеки – бесплатный доступ – ранее опубликованные книги, статьи, анекдоты от академика

Подписано в печать ..... Формат 60х90/16.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Гарнитура «Таймс» Усл. печ. л. .... Уч.-изд. л. ....

Тираж 1000 экз. Заказ № .....

Лицензия ЛП № 070711 от 17.01.1997.

Издательство «Эгвес».

103064, Москва, ул. Верхняя Красносельская, 22.

Тел.: (095) 245-50-32

Отпечатано с готовых диапозитивов в ДПК  
М.О., г. Домодедово, Каширское шоссе, д. 4, стр. 1