



Психолого-методическая подготовка учителя начальных классов как основа системы национального образования в России

Н.Н. СВЕТЛОВСКАЯ,

доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет

Нельзя не признать, что общеупотребительный термин «образование» все еще и сегодня скорее номинация какого-то общего представления о некоем явлении общечеловеческого характера, чем якобы *фундаментальное понятие для наук о человеке*, как это утверждается в одном из последних учебников по педагогике. Для признания понятием у данного термина недостает главного признака — четко выделенных сущностных свойств, характеризующих *только то явление*, которое принято обозначать термином «образование». А без четкого выделения названного явления из ряда других явлений термин — даже общепринятый — научным понятием признан быть не может, так как безоговорочно пользоваться им, предметно его обсуждать или опираться на него в научных рассуждениях и дискуссиях невозможно. Вот почему автору статьи для адекватного с ним восприятия данного термина читателями, прежде чем излагать основную мысль, приходится точно определить, о чем пойдет речь.

Для нас образование — это процесс, в ходе которого — как результат на каждый данный момент этого процесса — у человека (ребенка или взрослого) путем напряжения всех его сил (духовных и физических) формируется совершенно определен-

ное мироощущение, миропонимание и соответствующее этому поведение. Другими словами, образование — это процесс возникновения и закрепления у человека эстетического кредо, нарушить которое он (человек) без опасности перестать быть самим собой не может. С этой точки зрения по своему характеру образование может быть любым: государственным и частным (домашним, семейным и т.д.), систематическим (с учителем) и бессистемным (так называемая «школа жизни»). Но его у человека не может не быть, так как человек «животное» особое: человек — без влияния других людей — генетически (в отличие, скажем, от цыпленка, котенка, щенка) — человеком стать не может, ему нужен другой, уже состоявшийся человек как пример для подражания и человеческий социум как условие для отработки манеры и стиля поведения. Это, во-первых. А во-вторых (и мы убеждены в этом), у каждого народа образование непременно отличается *национальной спецификой*. Особенно ярко такая специфика всегда была (и, надеюсь, будет) свойственна нашему *отечественному образованию*, и называется она *духовностью*. Повторюсь: хорошее русское отечественное образование — это образование духовное, это формирование совест-



ливости или забота о душе, о ее честности и спокойствии — прежде всего перед самим собой. Именно эта сущностная специфика изначально отличает систему русского образования от всех прочих мировых образовательных систем; этим-то, казалось бы, эфемерным свойством она так раздражает всех ее оппонентов.

В современном мире, подверженном глобализации, духовность как непереносимое качество нашего родного образования, к сожалению, постепенно утрачивается. В наше время и в России наметилось три основных образовательных направления: филологическое, естественно-математическое и экономическое. Они резко отличаются друг от друга «продуктом», получаемым обществом в результате образования. «Продукт» экономического образования — нацеленность субъекта, получившего это образование, на умение «делать деньги»; естественно-математического (в частности, компьютерного) — на способность и интерес к высшему уровню абстракции, объясняющей, а нередко и замещающей реальный мир виртуальным; образование филологическое — на стремление разбудить, сохранить и развить в человеке только ему присущее духовное начало, безусловными приоритетами которого являются самоотверженность как противовес эгоизму и служение добру как норма поведения, а не исключение. Прежде именно это образование считалось основой любого нашего отечественного образования — не только классического, но и так называемого реального.

Согласно нашему национальному менталитету, «образованный человек, — как точно подметил еще Н.А. Рубакин, — не тот, кто считает себя «образованным». Даже неграмотные лавочники и урядники и многие из тех, кто имеет возможность покупать себе «немецкое платье» и при его помощи причисляться к «чистой публике», — даже такие считают себя образованными, хотя их душа — тьма кромешная. Действительно, образованный человек не тот, кто окончил какое-либо, хотя бы даже высшее, учебное заведение, — мало ли неучей, узких специалистов или ловких карьеристов из них выходит! Не тот, кто перечитал на своем веку много, даже очень много, хотя бы самых хо-

роших книг. Не тот, кто накопил в себе теми или другими способами некоторый запас, хотя бы и очень большой, разных знаний. *Вовсе не в этом самая суть образования. Самая его суть в том влиянии, которое оно может и должно производить на окружающую жизнь, в той силе, которое дает образование человеку для переделки окружающей жизни (выделено нами. — Н.С.), во внесении в нее чего-то нового, своего в ту или иную ее область, в тот или иной ее уголок. Будь это образование общее или будь это образование специальное, все равно его критерий — переделка жизни, перемены, в ней производимые при его помощи».*

Чуть раньше, чем Н.А. Рубакин, с собственно педагогических, а не только философских позиций после изучения постановки образования «на Западе» примерно о том же с разочарованием в письме М.И. Семеновскому писал К.Д. Ушинский: «Здесь можно кататься, но жить трудно: в этих людях столько чуждого и так мало общечеловеческого, право, гораздо меньше, чем в нас, русских. Здесь у каждого свое правило в жизни, т.е. известная маска, которую он носит и не скидает даже, я думаю, перед женой. Оно, может, так и следует, но для русского скучен этот вечный маскарад. У нас же слишком мало правил, принципов, зато сердце чаще выходит наружу со всеми своими достоинствами и недостатками. *Если образование в том и состоит, чтобы выдумывать лучше маску и выучить носить ее, то Господь с ним — оно для нас не годится» (выделено нами. — Н.С.).*

Подлинные источники совестливости при восприятии русским человеком окружающего мира и себя самого как его части нам доподлинно неизвестны. Но сама совестливость прослеживается в нашем народе исстари: уже в том, как кланялся наш давний предок дереву и просил прощения у дерева, прежде чем срубить его, объясняя окружающей природе и себе самому, отчего не погубить дерева в данном конкретном случае ему (человеку) нельзя.

Совестливость в отношении к окружающему миру живых существ, предметов и явлений, словом, в любых проявлениях и осознанная нормальным человеком оправданная обстоятельствами жертвенность ра-



ди победы добра над злом — это светлая и добрая традиция, которая пронизывает историю нашего Отечества и отражена в русской литературе — народной и авторской, особенно в так называемой литературе классической. А традиция — дело нешуточное. Традиция — это неписанный закон, исторически сложившийся и принятый народом, который именно в силу соблюдения этого закона и смог отстоять свое право на собственную судьбу. Традиция — это основа сложившегося в народе веками эстетического идеала. Разумеется, в данном случае речь идет о традициях, выстраданных нашим народом, а не бездумно или, напротив, весьма, к сожалению, обдуманно привнесенных и как бы «втиснутых» в народное сознание, чтобы сломать его и разрушить. Примеров приводить не будем — достаточно посмотреть вокруг. Дабы этого «невзначай» не произошло, разумные традиции как несущие элементы любой конструкции, рассчитанной на века, в нормальном обществе закладываются и в систему народного образования. В частности, в отечественном образовании в качестве основной традиции, направляющей, поддерживающей его самобытность и социальную целесообразность, как свидетельствуют первоисточники, изначально и вплоть до XXI в. целью всегда признавались не столько сами знания и их количество, сколько нравственная оценка и духовная установка, сопутствующая приобретению и закреплению знаний у тех, кто их приобретал. Состояла эта установка в подчинении личных эстетических устремлений и интересов интересам так называемым *общественным*, т.е. необходимых народу и стране. Неслучайно на Руси всегда таким глубоким уважением пользовались те, кто эту установку поддерживал и распространял в народе, передавая из поколения в поколение: народные сказители, певцы, писатели. Неслучайно и то, что начало отечественному образованию для детей и для взрослых закладывалось тем, что их *сначала учили читать* и лишь вместе с этим писать и считать. При этом так сложилось, что материалами для обучения чтению и для последующего коллективного перечитывания у наших предков служили либо тексты собственно духовного содер-

жания («Священная история», жития святых, «Хождения...»), либо такие литературные произведения, которые приучали народ трепетно любить родное слово, ценить чувства и дела, славящие русского человека за его бесстрашное служение добру, за готовность стоять насмерть в борьбе со злом, грозящим не столько ему самому, сколько его Отечеству, его близким и даже незнакомым ему людям, нуждающимся в помощи.

Отдавая себе отчет в значимости тех материалов, которые будут читаться «народом», особенно детьми — подрастающими его гражданами и защитниками Отечества, общество никогда (а не только в советское время, как принято думать) не ослабляло контроля за тем, что предлагается им для чтения и как это «нечто» читается. Уже в первых школах, открывавшихся при монастырях, создавались учебные библиотеки и — сразу же — сопутствующие им специальные «списки истинных и ложных книг». Подобного рода цензура, хотя и не всегда разумная, существовала всегда. Так постепенно складывался традиционный для русского человека «безопасный» для жизни общества круг чтения, а писатель становился «инженером человеческих душ», увлекающим и закрепляющим силой своего таланта в этих «душах» праведные традиции, т.е. убеждая читателей в том, чем им следует восхищаться, чего стыдиться, чему подражать, что в себе развивать, а что подавлять, если ты хочешь стать достойным гражданином своей родины. А *им*, как показывает практика, изначально хочет стать каждый. И если ребенок не становится им — это, безусловно, негативная оценка и школы, которая выпускает брак, и общества, которое такую школу создает и терпит, и учителя, который в этом случае сам не знает, кто он, зачем он и каким он должен быть. К несчастью, русская начальная школа, когда-то уже пережившая этот страшный период из-за неразвитости научных знаний, затем узнавшая время расцвета (имеем в виду время со II половины XIX в. до II половины XX в.), теперь снова по ряду причин приближается к названной нами опасной черте. Тревогой за состояние отечественного образования, фундаментом которого является начальная школа, за судьбу



детей, которые хотят стать людьми, а им подсовывают примеры, недостойные подражания, за учителя, которому «темные» (иначе не скажешь!) силы мешают стать им и быть, и вызвана необходимость озадачить общество сформулированной в заглавии статьи проблемой.

Обратим внимание на факторы, кардинально влияющие на подготовку учителя начальных классов в XXI в.

Фактор первый. К началу XXI в., проработав теоретически и проверив на практике продуктивность теории формирования типа правильной читательской деятельности, дающей в руки учителя, а через него и ученикам общедоступные инструменты человеческого становления (речь — свою устную и «чужую» письменную, т.е. выразительное слово и книгу, и соответственно такие виды деятельности, как способность переживать и выражать весь доступный людям спектр чувств и эмоций, а потому способность к *чтению-общению* или *творческому чтению* литературных произведений, что одно и то же), мы определили, наконец, специальность, которой должен владеть учитель начальных классов в XXI в., получая диплом, обозначающий его профессию.

Начнем с термина «учитель начальной школы».

Мы называем этого учителя *просвещенцем*. Но просвещенец — это любой, а точнее, каждый образованный человек. В противном случае его таковым считать нельзя. Просвещение — это деятельность, состоящая в распространении знаний и культуры тем, кто ими обладает и не считает для себя возможным присваивать то, что ему дано, не делясь своим богатством с окружающими людьми — взрослыми и детьми. А учитель — это вид профессии, т.е. род трудовой деятельности, требующий специальной подготовки в какой-то определенной области из ряда областей, обеспечивающих человеческое существование, да к тому же являющийся материальным источником жизни для того, кто трудится.

С тех пор как существует школа, любой учитель конечно же просвещенец, но он и специалист в определенной области социально значимого труда. Как просвещенец

он призван, обучая и воспитывая прежде всего *себя* и своим примером других, обеспечивать общее образование, культуру и вообще, и в какой-то конкретной области окружающего нас мира, подлежащей изучению: учитель математики должен давать учащимся математические знания и обучать их квалифицированной деятельности в области математики, тем самым развивая их математическое мышление; учитель иностранного языка осуществляет аналогичную профессиональную деятельность на материалах неродного для учащихся языка; учитель русского языка и литературы, обучая детей умению осознанно пользоваться родной речью и со смыслом читать избранные произведения из отечественной и иностранной литературы, одновременно задает им языковое и литературное развитие... В этом суть профессиональной деятельности учителей среднего и старшего звена общеобразовательной школы и сущность их специальности.

А чему обучает *учитель начальных классов*? Какова его специальность? Он учит всему? Но это невозможно! Это абсурд! Учитель начальных классов не Змей Горыныч с семью или двенадцатью головами. Он нормальный человек. У него, как у человека образованного, конечно же может и должен быть широкий общий кругозор. Но он не может, да и не в состоянии профессионально *знать все*. Однако *что-то ему ведь следует знать и уметь делать профессионально*, т.е. гораздо лучше, чем все другие, даже, казалось бы, близкие ему специалисты. Иначе он не являлся бы *особым специалистом*, за которым закреплен термин «учитель начальных классов». Следовательно, *какое-то нечто, выделяющее* его как специалиста-профессионала из числа всех других учителей, у него *есть*? Да, есть. И называется это нечто *мир людей*, а точнее — *мир детства*, т.е. мир людей растущих, становящихся гражданами своей страны, определяющихся как члены общества. Только он — учитель начальных классов — впервые представляет детям окружающий их мир в целом, как данность и системно учит их думать об окружающем их мире (в том числе и о мире людей) как о цельной данности и о себе как ее органичной части. Именно в



этом и состоит суть специальности учителя начальных классов. Этим-то она и уникальна. Таким образом, *специальность учителя начальных классов — это отрасль человековедения, человекознания*, специфика которой к концу XX в. прояснилась окончательно (вспомните слова психолога, профессора А.Н. Леонтьева о взаимосвязях прогресса, воспитания и дифференциации профессий, занимающихся воспитанием подрастающих поколений!). Более того, с каждым годом эта специальность становится все более и более востребованной и общественно значимой. Учителю начальных классов как специалисту общество доверяет свое будущее, причем в том возрасте, когда это будущее либо научается и приучается постоянно думать о том, что вокруг него, где он, что с ним здесь может произойти, как себя вести, чему научиться, чтобы не навредить другим и себе, либо растет бездумно, как трава, подчиняясь обстоятельствам, в которых ей выпало расти. А обстоятельства, сопровождающие взросление того или иного ребенка 6–10 лет, а то и целого поколения детей, нередко неразумны и бесчеловечны. Поэтому-то их можно и нужно перedelывать и менять. Но дети-то, родившиеся и растущие именно в бесчеловечных и неразумных обстоятельствах, об этом и не догадываются. Для них эти обстоятельства — норма. Значит, для того чтобы у детей появилось желание заменить неразумные обстоятельства разумными, вредоносность этих привычных им обстоятельств детям надо сначала ярко представить и показать, потом удивить их тем, что так было не всегда. Надо, чтобы детям захотелось узнать, что в подобных условиях делали их предки. Словом, их надо приохотить, приучить и научить думать о себе и о мире, опираясь на проверенный веками опыт. А *думанье* (т.е. желание и умение здраво размышлять о жизни, анализировать ее, искать в ней свое место, определять свою роль, а не идти бездумно на поводу у кого-то) — это процесс весьма нелегкий. Умение и привычка думать, т.е. задавать себе вопросы и отвечать на них, находя уже существующие, добытые человечеством аргументы за и против, — самая трудоемкая деятельность. Это признано всем миром. Но, утверждая это,

мир «забыл», что, хотя думать о жизни и о себе как ее части, ребенка учит сама жизнь, она делает это кое-как. А системно и правильно — пока — не учит никто. К тому же ясно, что учиться правильно и разумно думать можно только у того, кто сам владеет этим искусством, т.е. привык постоянно анализировать жизнь, вовремя и там, где надо, находить аргументы, без которых — думай не думай — ничего доброго не придумаешь. Учиться думать о жизни интересно и полезно только у тех, кто знает, где важные для обдумывания аргументы хранятся, откуда и как можно их при необходимости извлечь. Учитель начальных классов все это обязан знать. Кроме того, он должен быть научен и тому, как приучить и приохотить к этому собственно человеческому труду детей, которые еще не привыкли думать, не умеют, а порой и не хотят отвечать за себя и за других, оценивать себя «со стороны». Увлечь детей возможностью научиться думать о мире и о себе как его части это и есть первый обязательный шаг в общем образовании и личностно-ориентированном становлении каждого, кто хочет стать человеком разумным. А вряд ли есть хоть один ребенок, который не хочет им стать! В решении этой сложной задачи в период развития и становления у детей чувств и интеллекта (чтобы потом не заниматься их переучиванием, чего мы пока делать не умеем) и состоит уникальность специальности учителя начальных классов.

Отсюда и нужда общества в хорошем базовом учителе и в его хотя и массовой, но никем и ничем не заменимой специальности. Ведь цель начального обучения в том и состоит, чтобы дать детям 6 (7)–9 (10) лет последовательно и спокойно (т.е. по выработанным и принятым человечеством к моменту обучения ребенка правилам), под руководством учителя-профессионала, который сам эти правила знает и умеет выполнять, попробовать себя во всех основных видах обязательной для современного человека деятельности, ощутить, когда и насколько ему той или иной деятельностью приятно и комфортно заниматься, а когда совсем наоборот; задуматься о том, почему это так, а не иначе и с помощью первого учителя попробовать решать для себя вста-



ющие перед тобой жизненно важные проблемы, используя чужой опыт, ограждающий нас от скороспелых, непродуманных решений. Цель же учителя начальных классов — причем единственная его общеизвестно значимая цель — объективно и беспристрастно разглядеть в процессе обучения разным видам деятельности в каждом ребенке отпущенные ему природой задатки и способности, чтобы помочь ребенку постепенно становиться собой, а не гнаться за модой и не стремиться всегда и во всем быть первым, потому что всем быть первыми просто нельзя, а точнее, можно, но не нужно: это, как точно выразился В.С. Высоцкий, «бег на месте, общепримирующий», исключающий нормальное движение вперед.

К сожалению, пока официально ни такая цель не ставится перед учителем начальных классов, ни эта специальность не значится в реестре просвещенческих профессий. Да и сам «рядовой» учитель начальных классов (в отличие от его коллег, близких к идеалу) не догадывается, какую ответственность накладывает на него избранная им специальность.

Внеся в современную педагогику термин «технология», работники просвещения боялись открыто и откровенно сказать обществу, что эта область человеческой деятельности представляет собой обычное, хотя и сложнейшее производство, которое состоит в том, что *мастер* (учитель), как и в любом производстве, *обрабатывает* за отведенное ему время *материал* (т.е. детей!), добиваясь на выходе *продукции* нужного качества (т.е. социально целесообразно воспитанных, нужных обществу и здоровых выпускников!). Школьное «производство» в XXI в. не справляется с этой задачей. Происходит это во многом и потому, что, сказав «а», просвещенцы (в том числе и руководство нашим просвещением) не сказали «б»: раз есть технология, значит, у каждого мастера должны быть свои профессиональные инструменты. У специалистов-предметников — это научные знания из той области действительности, в которую они, как уже говорилось выше, вводят своих учеников. А какими инструментами «обрабатывает» младших школьников учитель начальных

классов? Где и кто показал ему его уникальные профессиональные инструменты и научил ими пользоваться, чтобы не нанести вреда детям, которых он все равно и сейчас как-то интуитивно, но «обрабатывает» же, общаясь с ними по 5–6 часов ежедневно! Знаем ли мы (имеется в виду «наука становления личности») эти инструменты? Знаем и досконально изучили все их плюсы и минусы. Можем ли мы научить профессионально пользоваться ими учителя начальных классов? Можем! Вот только обществу это почему-то не нужно... Как не вспомнить тут библейское изречение: «Нет пророка в своем отечестве»...

Фактор второй. Мы знаем, почему учительство, а вслед за ним и современное общество (в том числе и руководители отечественным просвещением) с лавинообразной скоростью утрачивают профессиональную культуру.

Основная причина — они разучились читать и думать.

Произошло это незаметно, постепенно. Началось с того, что начальная школа перестала быть единственным обязательным общеобразовательным учреждением и вошла в систему сначала неполного, а затем полного общего образования. И это хорошо! Плохо то, что вместе с изменением роли начальной школы из общей системы отечественного образования, из всеобуча ушла цель — задать выпускникам начальной школы навыки самообразования. Из учебно-воспитательной работы учителя начальных классов выпала традиционная для XIX — начала XX в. неперемнная профессиональная обязанность учителя — знать круг детского чтения и отбирать такой круг для своего класса. Вместо этого учителя загрузили никому не нужной технической и даже физической работой. Да и в «свободном» времени ему отказали. И он читать перестал... А перестав систематически читать, учитель утратил перспективу развития профессионального мышления, стал мыслить и чувствовать на бытовом уровне. В результате огрубели чувства; как «шагреновая кожа», съежилась сфера положительных эмоций; пропал стыд за несоответствие профессии. Да и как судить за это учителя, если стыд за несоответствие слу-



жебному положению «упустил» руководитель Министерства образования и науки России, позволивший себе публично оскорбить учителей «откровением», что он ждет и не может дожидаться, «когда же [из школы] уйдут эти «толстые бабы», то бишь учительницы со стажем. И его совсем не встревожили результаты опроса родителей, которых просили ответить на вопрос, к какой учительнице (молодой или пожилой) они хотели бы «отдать» своего ребенка в 7–9 лет. А ответ был бы почти единодушный: «К пожилой!» И аргумент в пользу такого выбора тоже оказался единообразным: пожилые учительницы умеют учить детей, у них дети хотят учиться, а молодые, к сожалению, очень часто только задают задания и проверяют их результат. Учит же ребенка *мама*, а она сейчас к роли учительницы не готова...

Фактор третий. Мы знаем, что надо сделать, чтобы остановить совершающееся сейчас и набирающее силу профессиональное одичание в сфере отечественного образования.

Если признать, что человечество прогрессирует спиралеобразно (а научных данных, опровергающих эту гипотезу, пока нет) то, обратясь к истории подготовки первого учителя в России, можно выявить странную закономерность: чем больше общество ратовало за превращение процесса подготовки российского учителя начальных классов в «научный», тем менее эта подготовка становилось профессиональной.

Обратимся к фактам.

Специальная профессиональная подготовка учителя начальных классов — это II половина XIX в. Причем становление такой подготовки связано не с именем К.Д. Ушинского, а с именем его истинного ученика и последователя, не знавшего К.Д. Ушинского лично, но учившегося по его книгам, — Д.И. Тихомирова. Именно он, Д.И. Тихомиров, организует систематическую подготовку народных учителей через ежегодные педагогические курсы. Именно Д.И. Тихомиров выступает на этих курсах в качестве учителя учителей, т.е. методиста, умеющего показать на деле возможный тип учебно-воспитательной

работы в начальной школе и проанализировать свои находки и просчеты вместе с теми, кто этот показ наблюдал и может доказательно анализировать. Именно Д.И. Тихомирову принадлежит честь создания первой обобщенной работы, внесшей огромный вклад в историю методики начальной филологической подготовки младших школьников — «Опыт плана и конспекта элементарных знаний по родному языку (1-е изд. — 1875 г.; 15-е изд. — 1915 г.) — с целью теоретического осмысления личного педагогического опыта в качестве учителя начальных классов и для повышения профессионализма «народных учительниц и учителей» (используются данные магистерского исследования М.В. Богдановой «Методическое наследие Д.И. Тихомирова и его влияние на становление научных подходов к обучению младших школьников сознательному чтению» (М., 2015)). «Желание дать учащимся в короткий срок множество различных сведений по всем отраслям знаний, — утверждал Д.И. Тихомиров, — может привести к самым печальным результатам: преждевременное, а потому *нестественное* и *вредное* и только *кажущееся развитие*, недостаточное, поверхностное усвоение знаний, *привычка скользить по предмету*, не углубляясь в него, *недостаток умения взяться за дело и отсутствия навыка к серьезному труду* — умственное и нравственное бессилие — вот результаты такого стремления».

Родной язык как учебный предмет Д.И. Тихомиров считал фундаментом для достижения общих и частных целей воспитательного и образовательного процесса. В своей работе Д.И. Тихомиров в сжатой форме представил свое видение решения вопросов: 1) в чем состоит обучение родному языку; 2) какими средствами правильнее и легче достигнуть поставленных целей в отношении преподавания родного языка; 3) как должны проводиться занятия по этому предмету от начала и до окончания курса. «Как нравственное воспитание, так и умственное развитие совершаются, главным образом, через слово, и потому одна из главных задач всего обучения вообще, а родному языку в особенности, — утверждал



Дмитрий Иванович, — *довести учащихся до умения вполне понимать родную речь*». Выпускники народных училищ должны были уметь читать незнакомую книгу правильно, бегло, со смыслом; затем должны были уметь последовательно передать прочитанное своими словами, «по меньшей мере» опираясь на вспомогательные вопросы. Такие результаты, по мнению Тихомирова, должны были стать нормой для детей в течение трех лет обучения в начальной школе XIX в. «*Суть главнейшей цели обучения родному языку Тихомиров видел в умении учащихся понимать чужую речь и выражать правильно и толково свои мысли*. Выделенные нами установки, — справедливо отмечает названная нами магистрантка, — настолько современны и так четко сформулированы, что кажутся почти неправдоподобными для XIX в.».

В XX в. наработки века XIX и легли в основу программ для педагогических техникумов, а затем педучилищ, где советские учителя получали для работы с младшими школьниками начальное профессиональное образование. Неполное высшее образование давалось в это время учителям начальных классов в учительских институтах. А с 1957 г. в педагогических институтах в СССР были открыты факультеты для получения учителем начальных классов высшего профессионального образования. И вот что странно: специалисты, руководившие (и ныне руководящие) процессом подготовки учителя начальных классов, с годами как бы специально насыщали планы и программы этой подготовки нескончаемым потоком второстепенных предметов, оттесняя главное — филолого-методическую профессионализацию выпускников и тем самым лишая их широты общего и глубины профессионального образования. Так исчезли курсы, обеспечивающие учителю начальных классов выразительность устной речи, до абсурда сократилось время на освоение детской литературы, коррекцию профессионального чтения вслух и про себя, появились обязательные для всех оканчивающих вуз студентов «а-ля диссертации» — дипломные работы, которые никакой профессиональной значимости для практической работы в школе не имеют.

Словом, по мнению выпускников, их учат теперь главным образом «рыться в Интернете» и бездумно списывать чужие материалы, комбинируя их, не озадачивая себя тем, кто, когда, зачем и почему их создавал. Так мы и получаем в массе свой учителей, которые, видимо от безысходности, вместо того чтобы требовать от себя умения учить детей, перекладывают это требование на почти столь же неготовых к такому труду их пап и мам, а у детей вызывают отвращение к учению.

Знаем ли мы, чем и как можно исправить положение? Да, знаем. Для этого надо проанализировать уже допущенные ошибки и отказаться от них; нельзя поручать разрабатывать учебные «стандарты» людям, которых плохо учили в школе и которые сами с детьми младшего школьного возраста не провели, да и не в состоянии провести ни одного продуктивного занятия. Развитие педагогического образования нельзя, да и не надо останавливать, но можно и нужно создавать *образовательные модули*, обеспечивающие не столько работу преподавателям вузов, сколько профессионализм выпускникам — учителям начальных классов с высшим образованием.

Мы знаем, как последовательно (конечно, пока с огромным напряжением сил) развернуть подготовку учителя начальных классов от разговоров об этой подготовке в сторону необходимой учителю общей и профессиональной культуры. Нами разработаны и стратегия, и тактика такой переацеленности. Создана система взаимосвязанных курсов:

1. *Светловская Н.Н.* Введение в науку о читателе: Лекционно-практический курс: Учеб. пос. для студентов пед. университетов и пед. институтов по специальности «Педагогика и методика начального обучения». М., 1997.

2. *Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С.* Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение: Учеб. пос. для студентов пед. вузов. М.: Изд. центр «Академия», 1999.

3. *Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С.* Детская книга и детское чтение в современной начальной школе: Учеб. пос. для студентов пед. вузов. М.: МГПУ, 2011.

4. *Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С.* Обучение детей чтению: Практическая методика: Учеб.



пос. для студентов пед. вузов. М.: Изд. центр «Академия», 2001.

5. *Светловская Н.Н.* Теория методики обучения чтению: Лекционно-практический курс: Учеб. пос. для студентов пед. университетов и пед. институтов по специальности «Педагогика и методика начального обучения». М., 1998.

6. *Светловская Н.Н.* Из истории методики обучения читателя в России: Лекционно-практический курс»: Учеб. пос. для студентов пед. университетов и пед. институтов по специальности «Педагогика и методика начального обучения». М., 2000.

7. *Светловская Н.Н.* Теоретические основы читательской подготовки и практика читательской деятельности: Учеб. пос. по курсу «Теория литературы и практика читательской деятельности». М., 2009.

Эффективность этих курсов в отношении цели получения учителем начальных классов полноценного филолого-методического образования проверена практикой, а сама идея научно разработана и успешно защищена еще в 1989 г., т.е. 27 лет тому назад (имеется в виду исследование Л.И. Козловой «Подготовка учителя начальных классов к обучению младших школьников чтению»). В этом исследовании впервые поставлен вопрос о *пороговой подготовке*

абитуриентов, претендующих на поступление в вуз для получения специальности «учитель начальных классов» высшего уровня. Л.И. Козлова высказала и свою точку зрения на содержание такого порогового уровня. Однако в то время еще не была сформулирована та часть науки о становлении личности средствами чтения-общения, которая раскрыла и довела до внедрения учение о профессиональных инструментах учителя начальных классов. Сейчас разработка этой части теории подготовки учителя начальных классов как профессионала завершена, и о пороговом уровне, необходимом для получения учителем начальных классов высшего образования, мы полностью осведомлены.

Словом, закончили тем, с чего начали: если говорить кратко, мы сейчас знаем уже все, что надо знать, чтобы целенаправленно готовить хорошего профессионала-учителя начальных классов, близкого к идеалу. Почему же мы не готовим его таким и так, как следует? Да потому, что за годы так называемой «перестройки» — за 30 лет с лишним — наше просвещение на 90–95 % утратило культуру профессионального труда. Но 5 % еще осталось! Как бы нам и их не растерять!..