

МОЖНО ЛИ СТРОИТЬ ШКОЛУ на недоверии?



Евгений Борисович Куркин,
*ведущий научный сотрудник
Федерального института развития образования,
кандидат педагогических наук*

Есть старая известная истина: чем больше в жизни происходит изменений, тем больше всё остаётся по-прежнему. Похоже, наша школа вполне встраивается в эту формулу. Статья, которую мы вам предлагаем — это размышление о глубинных процессах, происходящих в нашем отечественном образовании. Риторически мы достигли (здесь уместно употребить современное словцо-паразит «как бы») общественной составляющей управления образованием за счёт включения общественных структур. Но вспомним, сколько всесоюзных и российских общественных советов канули в Лету, оставив после себя свой мини-образ — управляющие советы школы. Государство не смогло делегировать общественности реальное участие в управлении образованием, школой. И школа при всей риторике о социальной открытости не достигла её даже с помощью ежегодных публичных докладов директоров. Публикуя статью, адресуя её для обсуждения на августовской конференции, мы надеемся на вдумчивое осмысление её проблем заинтересованными людьми — управленцами и учителями.

• закрытость школы • взаимное недоверие общества и школы • равенство партнёров • оценка качества образования • простота реформ • сложность последствий • цена конечного результата • основной субъект школьного дела

«Тайна за семью печатями»

Как известно, образование — это процесс, действующие лица которого — учитель и класс, его ученики. Когда за учителем захлопнулась дверь класса и начался урок, — за этой дверью происходит некое таинство.

Государство в лице управляющих структур обеспечивает этот процесс необходимыми финансами, кадровыми ресурсами, готовит учителей

к работе в школе и поэтому оно вправе знать, что там, в этом процессе происходит. Тому ли учат в школе, что необходимо для обеспечения будущего, прежде всего, того же государства? Этим интересуется общество — родители и каждый гражданин: каково качество образования, которое даёт современная школа?

Иными словами, за эту классную дверь многие хотели бы заглянуть. Но не тут-то было, школа и по сей день — закрытая система. Из-за этой двери каждая утечка информации случайна, что никак не устраивает

современное общественное мнение, уже привыкшее к свободному обороту информации в глобальном информационном поле.

Закрытость школы, отсутствие информации порождают недоверие, всё, что происходит в классе — «тайна за семью печатями». Редкие посещения администрации планируются заранее, к ним готовятся. Всё остальное время учитель остаётся наедине с классом.

А поскольку учебный процесс — явление сложное, противоречивое, не только с положительными, но и с негативными ситуациями, то нередко недовольство учителем со стороны детей и родителей постепенно накапливается, а иногда приводит к взрыву негодования. В некоторых странах, например в Японии, стенку классного помещения, обращённую в коридор, делают из прозрачных материалов, подчёркивая тем самым, что здесь секретов нет.

Пора преодолеть недоверие семьи и школы

К сожалению, школьная закрытость — не чья-то прихоть, она диктуется существующей системой образования. Системой, сохраняющей установки Гербарта, где учитель — носитель и толкователь содержания, а ум ребёнка — это то, что в него вложил учитель, и ученик лично ответствен перед ним за свою успешность. Такая установка превращает образование из общественного, социального процесса в глубоко индивидуалистический, в условиях которого каждый ученик, не принимающий позицию учителя, становится неуспевающим.

Обучение такого школьника строится на недоверии: учитель не верит в его возможности, а ученик не верит в справедливость учительской оценки. Недоверие множится, за каждым таким учеником стоит его окружение — социальное сообщество, прежде всего — одноклассники, родители, родственники. Они не меньше, а может, и больше, чем учитель, заинтересованы в успешности ученика.

Образование детей — общественная потребность, дело жизненной необходимости для социального сообщества и государства. «Без того, чтобы люди учились сами и учили других,

общественная жизнь не может протекать, т.е. сам процесс жизни сообщать имеет образовательное значение», — утверждал Дж. Дьюи¹.

Поэтому существует настоятельная необходимость включать в обучение социальное окружение школьника — ради удовлетворения общей потребности в участии в этом социальном процессе. Учитель при этом становится координатором многообразных контактов класса и школы с социумом. От этого выигрывают все, но в наибольшей степени — учитель и школа, а значит, и ученики. Поступаясь своей монополией в учебном процессе, учитель получает помощь и поддержку в своём непосильном труде, перекладывает и часть своей ответственности на плечи тех, кто заинтересован в успешности обучения детей.

Но, чтобы преодолеть существующее до сих пор взаимное недоверие, учителям и родителям необходимо перейти на позиции партнёрства. Сегодня наиболее активные родители направляют свои усилия на поиск более эффективных, на их взгляд, образовательных учреждений, пытаясь перепоручить заботы об образовании их детей «надёжной» школе, а свою роль видят лишь в контроле за деятельностью учителя и школы. Отсюда — конфронтация и взаимное непонимание.

Партнёры в образовании

Чтобы родители, родственники, педагогическая общественность стали партнёрами учителей в образовании и воспитании учащихся, они должны увидеть, что учитель способен передать детям и их родителям определённые механизмы и право влиять на то, что происходит в классе и в школе. Кооперации будут «работать» только в условиях равенства партнёров. Поэтому учителям придётся перестраиваться и вместо позиции

¹ Демократия и образование. М., 2000. С. 11.

назидания и жалоб на нерадивых детей занять позицию приглашения родителей и других субъектов социума к сотрудничеству в рамках определённых образовательных проектов, где роль социального окружения чётко обозначена и столь же ответственна, как и роль школы.

Современное образование должно строиться сегодня как процесс передачи социального опыта, а опыт рождается на стыке деятельности, общения, мышления. Организация деятельности и общения требует особой перестройки класса как социальной среды, участия взрослых партнёров в общении и деятельности. Именно здесь, в классе, в школе место людей, составляющих социальное окружение ребёнка в учебном процессе.

Одна из причин закрытости школы, её изоляции от влияния социальной среды в том, что эта среда — носитель мотиваций школьников. Но, как считает школа, среда ведёт зачастую к отрицательному отношению детей к учёбе, а то и к морально-нравственным устоям общества. Поэтому одна из задач организации специальной среды общения и деятельности в составе детско-взрослого сообщества заключается в формировании собственной мотивирующей среды на стыке социума и школы, и это одно из оснований к тому, чтобы привлечь социальное окружение к участию в образовательной деятельности. Механизмом такой деятельности, повышающей её эффективность, станет соревновательность. Проекты строятся на живом движении детских коллективов в процессе их игрового и делового соперничества, а игра сохраняет своё образовательное значение в процессе обучения в любом возрасте. В детско-взрослых сообществах соревновательность позволит изменить характер отношений и общения взрослых и детей. Отношения становятся неформальными, так как регулируются не правилами, официальными статусами и установками, а правилами игры, доступными и понятными партнёрам. Они не отягощены негативным опытом, носят временный характер, допускают возможность быть каждому самим собой. А это позволяет партнёрам раскрыться друг

перед другом и перед детьми с лучшей стороны, узнать и сблизить свои позиции. Зрелые родители, профессионалы — учителя используют время такого неформального общения для того, чтобы войти в мир детей, понять их и своевременно оказать помощь и содействие.

Куда идёт реформа?

Закрытость образования создаёт определённые затруднения для государства и для систем управления образованием — это отнюдь не пустое любопытство, государство в лице своих служилых людей, чиновников должно принимать управленческие решения, определять направления, куда нашему образованию двигаться дальше. Но не зная, что сегодня, сейчас происходит на самом деле в образовании, эффективного стратегического решения не принять. Без правильного ответа, на вопрос: чему и как учить, современное образование достигло дна затяжного кризиса, преследующего его уже несколько десятилетий. В образовании никогда не было легко и просто, но такого обвала оно ещё не переживало. Современное общество в новой России не устраивает организация и качество образования, но найти приемлемое решение на фоне раздирающих общественное сознание противоречий пока не удаётся. Характерно, что о реформе образования у нас начинают говорить и пытаются её провести в переломные эпохи нашей истории. Это как хроническое заболевание — обострение начинается, тогда лихорадит весь организм.

Нижние уровни управления требуют от школы качественного образования и несут за это ответственность перед вышестоящими инстанциями, школа же выдаёт требуемые результаты, не отвечая за последствия. Вот пример. Официальная статистика результатов итоговой аттестации в школе **не подтверждает факта падения качества знаний**, другие источники информации, кроме частных исследований, отсутствуют, а **общественное мнение бьёт тревогу по поводу катастрофического снижения качества.**

В то же время, очевидно, что такая оценка качества общего образования возникла не на пустом месте, её подкрепляют все реальные потребители выпускников средней школы: колледжи, профучилища, институты. Вокруг институтов возникла разветвлённая индустрия подготовительных курсов, восполняющих пробелы в знаниях. **Это поставило под сомнение государственную гарантию бесплатности общего образования, потому и недоверие к его качеству стало очевидным фактом.**

Отношение к реформе образования, необходимость в которой понимали ещё в позапрошлом веке, продолжает оставаться неоднозначным. Реформаторы понимают, что изменения системы образования назрели, и пытаются проводить курс реформ. Но, к сожалению, делают это неумело, нерезультативно, порою действительно во вред системе. Поэтому система находится в состоянии кризиса и перманентной реформы вот уже более двадцати лет. Затянувшаяся реформа с её непоследовательностью раздражает учителей и общественность. Но реформаторы с упором продолжают своё дело: рядят реформу в различные одежды, называя то модернизацией, то обновлением содержания, то внедрением стандарта. Но при этом суть-то остаётся прежней — за всем этим стоят всего лишь попытки кардинально изменить ситуацию в образовании.

Кроме разговоров, планов, постановлений, проектов и программ, реальных шагов на самом деле в последние десятилетия было предпринято до обидного мало. К таким шагам можно отнести попытки организовать профильное обучение в старшей школе, разработать КИ-Мы и организовать ЕГЭ, ввести стандарт второго поколения, подушевое финансирование — вот, пожалуй, и всё. На реформу это, конечно, не тянет. Но даже эти реальные меры нельзя безоговорочно назвать удачными. В числе спорных находятся самые значительные документы реформирования образования последнего времени — известные всем материалы ЕГЭ и образовательного стандарта второго поколения. Помимо того, что оба эти решения несут установочные и контрольные функции, они **свидетельствуют о решимости управляющих структур продолжать курс на усиление мер недоверия в образовании**, так как он нацеливает на результат, строго контролируемый. При этом подход к принятию

таких судьбоносных решений не отличается новизной. Организаторы реформы продолжают искать простые решения, в надежде коренным образом изменить ситуацию быстро и эффективно. Делают это без трудных болезненных апробаций и внедрений, экспериментов и опытов, не понимая, что время таких решений безвозвратно прошло, а простые системы, в условиях которых действуют такие решения, безнадежно устарели.

Простые решения — сложные последствия

Принятие двух таких простых решений, как ЕГЭ и Федеральный государственный образовательный стандарт, почти одновременно — классический образец того, какие решения и как нельзя принимать ответственным организаторам реформы в образовании. Начнём с того, что эти решения разнонаправленны и исключают друг друга. Оба они — о содержании образования в одной системе общего образования. Контрольно-измерительные **материалы ЕГЭ сохраняют приоритет знаниевой парадигмы, считая его незыблемым и единственным.** Новый стандарт вводит в России двухкомпонентное содержание общего образования: знания и универсальные учебные и метапредметные действия, при этом оба компонента одинаково приоритетны...

Работа по введению ЕГЭ потребовала немалых средств и времени, его было достаточно, чтобы просчитать последствия, о которых знал весь просвещённый мир. Дело это не новое, ведь уже есть большая, в частности, американский отрицательный опыт, об этом знали и наши разработчики. Самый основной и реальный результат введения ЕГЭ — перевод нештучных миллиардов коррупционных средств из сферы высшего образования в сферу общего. Теперь, получив «хороший» документ о сдаче ЕГЭ, можно поступить в институт. Вокруг ЕГЭ тут же завертели коррупционные страсти.

Те миллиарды, которые население могло и отнесило в приёмные комиссии институтов, теперь можно использовать на месте, что гораздо проще. **Коррупционная составляющая нового порядка поступления в вуз опережает по своим размерам всё, что мы наблюдали ранее.**

Поэтому с мифом об антикоррупционной направленности ЕГЭ нужно попрощаться и запомнить при этом, что раз у населения есть спрос на услуги при поступлении в вуз и деньги на оплату этих услуг, оно найдёт, кому и как эти деньги заплатить. И ещё не стоит забывать, что у нашего населения есть беспрецедентный опыт теневых отношений в условиях уникальной теневой экономики второй половины XX века. И в прежние времена тень этих отношений покрывала школу, но не в таких масштабах, как сегодня...

Нацеленность только на конечный результат деформирует образование

И ЕГЭ, и новый стандарт нацелены на конечный результат. Разница лишь в том, что результат у них разный. Если ЕГЭ пытается законсервировать систему в рамках давно существующих подходов к содержанию, то стандарт делает революционный шаг в сторону введения двухкомпонентного содержания. Он подтягивает систему к результату, ставящему пока не существующие уровни для образования. Попытка робкая, так как не обеспечена технологически. В целом введение нового содержания с помощью стандарта — дело рискованное. Стандарт должен фиксировать существующее, а совершать революцию в образовании, вводя стандарт — дело новое, нечто подобное «шоковой терапии» в экономике. Немцы выделили десять лет на изменение, совершенствование содержания образования перед тем, как ввести новый стандарт. Тем более, что это происходит в процессе конкурентности с ЕГЭ, где стандарт — не конкурент. Это документ не прямого действия. Чтобы школа начала работать по стандарту, необходимо

ещё очень много сделать, а сам стандарт только первый, хотя и очень существенный шаг в этой работе.

А вот ЕГЭ или КИМы — это требования к конкретным ответам на конкретных экзаменах, позволяющих поступить в институт. Именно это и интересует потребителя образовательных услуг, поэтому вся деятельность современной «егэшной» школы нацелена на контрольно-измерительные материалы. Старшая школа в таких условиях окончательно потеряла свою универсальность. Учащиеся выпускного класса посещают только те предметы, по которым проводится ЕГЭ, а также уроки тех учителей, которые, на их взгляд, что-то могут дать для подготовки к ЕГЭ. Подготовка к ЕГЭ превратилась в элементарное натаскивание, ничего общего с образованием не имеющее.

Результаты ЕГЭ повсеместно включают в рейтинги, по которым оценивают деятельность школ. Результаты рейтингов становятся основанием для распределения бюджетных средств, оценки деятельности органов управления образованием, руководства школ и учителей. Делать это ни в коем случае нельзя: всё это стало одной из причин массовых нарушений порядка проведения единого государственного экзамена. Кроме того, нацеленность на конечный результат — это некий ОТК советской поры. Но уже тогда стало понятно, что **только отлаженная технология гарантирует конечный и неизменно качественный результат безо всякого отдела технического контроля.**

Пирамида недоверия

В конце прошлого века резкой критике подвергался подход к управлению образованием — к контролю и руководству. В новом веке этот подход не только не был заменён на новые, прогрессивные формы управления, а расцвёл пышным цветом и достиг своей вершины: ЕГЭ... ГИА...

По мнению основателя философии образования Джона Дьюи, насилие и принуж-

дение, которые несёт эта система управления, используются тогда и потому, что руководитель сам не видит направления деятельности, ещё более недоступно оно для управляемых. Так что **основная беда управляющих структур в российском образовании и, соответственно, чиновничества в них — профессиональная несостоятельность, стратегическая и тактическая слепота.** Отсюда — бессмысленная суета и усиление мер насилия и принуждения, тотального контроля и недоверия.

Элементы этого типа управленческих отношений передаются и в нижние этажи управления — на муниципальный уровень, в массовую школу, где управление учебным процессом — вариант контроля и руководства. При этом основу современных моделей составляют не лучшие образцы прошедших эпох — бумажный вал, грубость, нажим, командное требование. Вся эта громада управляющих и контролирующих структур и изобретаемых ими всё более изощрённых и дорогих способов контроля нацелена, в конечном счёте, на единственное главное действующее лицо во всей этой пирамиде — на учителя.

Основной субъект школьного дела

При всём уважении и преклонении перед самоотверженностью, добротой и трудолюбием представителей одной из самых массовых профессий нельзя не сказать о том, что это он, российский учитель, — основной носитель идеологии старой школы. И это не вина его, а беда.

Начну с того, что до сих пор плохо, формально организована подготовка, переподготовка и повышение квалификации учителей в нашей стране. Именно поэтому начинающий учитель использует усвоенные со школьной скамьи модели поведения своего учителя, которого мы с вами узнаём в каждом новом поколении педагогических работников. Сегодня эту модель, доведённую порою до абсурда, дети не принимают. Они не терпят грубости, беспрекословной подчинённости, назойливо-назидательных бесед, категоричных требований, большого количества конфликтов, жалоб родителей. Сегодня Интернет переполнен такими свидетельствами, а телевидение систематически передаёт подобные сюжеты.

На самом деле подготовить учителя — дело не простое. Феноменальность учительской профессии — в многообразии ролей, которые он выполняет, реализуя своё профессиональное предназначение. Многообразие ролей реализуется во многом за счёт личностных качеств учителя, и это позволяет осуществлять коммуникации с различными возрастными категориями детей и подростков, постоянную рефлекссию как собственных действий, так и поведения детей в условиях учебного процесса и за его пределами. Учитель призван обладать широким кругом знаний в различных областях науки и техники, являть собой образец нравственного поведения, быть лично привлекательным.

Сегодня всем понятно: привлечение в образование специалистов, обладающих подобным набором качеств как показатель человеческого капитала, **требует соответствующих вложений, должно обеспечиваться законом, осуществляться на уровне государственных программ и стать основой государственной политики в области образования.**

Заинтересованность учителей в повышении квалификации заключается в овладении современными технологиями образования. Личностные качества — только условие профессионализма. Профессионал сегодня — это организатор учебной деятельности и самодеятельности школьников, способный управлять процессом образования каждого ученика и использующий в этих целях социальные среды. Это специалист в области педагогики и психологии, владеющий современными технологиями и средствами обучения. Профессионализм означает осмысленность любого педагогического действия. Только учитель-профессионал может преодолеть ностальгию по прошлому, осмыслить и принять новый стандарт образования и определить свою роль в обновляемом учебном процессе.

Только профессионал может отделить бессмысленную административную активность органов управления образованием

от реальных реформ и отстоять свою позицию, сказать решительное «нет!» бумаго-творчеству, бесконечным пустым отчётам, административному нажиму. И в то же время понять, что жизнь требует от образования реорганизации, перестройки, преобразования.

Кадровая политика в области образования должна опережать изменения в системе. В противном случае любые реформы, какими бы прогрессивными они ни были, не дадут результата и разобьются о неумение и нежелание главного их исполнителя — учителя массовой школы. Реформы должны начинаться с подготовки кадров, а не заканчиваться ею, как сложилось в нашей традиции.

Доверие — созидательно... Поверим в учителя!

Давайте поверим в учителя. Пирамида недоверия, кроме вреда, ничего не несёт, она добивает школу. Если направить средства на подготовку профессионала в образовании и поддержать его рублём, эффект будет неизмеримо большим.

Верить учителю — значит строить с ним отношения как с партнёром по общему делу, а не исполнителем чужих команд. Доверять учителю — значит заключить договор, согласно которому мы — общество и государство — платим ему достойно, а он, учитель, честно, добросовестно и профессионально делает своё дело. Отношения, построенные на доверии, предполагают взаимные обязательства и взаимную ответственность. Проявил нечестность, зависил оценки за некую мзду — отвечай по Уголовному кодексу. Допустил халатность, недобросовестность — ребёнок в четвёртом классе не умеет читать — неси ответственность.

Но святое дело — условия для эффективной работы учителя. Нельзя вешать на него недоработки управляющих структур и органов: в обычном классе не должно быть детей группы риска, их надо учить по специальным технологиям и в малых группах.

Необходимо обеспечить условия для применения эффективных техник и тренингов, проектной деятельности и практикумов, а также создать нормальные условия, повышающие заинтересованность в постоянном профессиональном росте.

Никакие тесты, КИМы, ЕГЭ и ГИА, вступительные экзамены не смогут дать объективной оценки выпускнику школы. Никто не знает ученика лучше учителя. Только он способен оценить ребёнка достоверно, объективно. Только он может рекомендовать его для поступления в другие учебные заведения, в том числе и в институт, так как учитель знает и склонности, и возможности выпускника. Для этой качественной и объективной оценки необходимы всего-то желание учителя, его заинтересованность в судьбе школьника, объективность. Слово и мнение учителя не должны быть предметом торга. **Зато его честь и достоинство должны цениться так высоко, чтобы быть недоступными даже нынешним миллионерам, «крутым новым русским».**

Мы не наивны и знаем реальное положение дел, знаем, что достичь этого будет непросто. Но другого хода нет, как **нет альтернативы отношениям доверия в образовании.** Это потребует перестройки всей жизни школы, и прежде всего преодоление её основного порока — закрытости. Открытая социуму школа — это другая ответственность и принципиально другой контроль.

Закрытая система — это не про педагогику. Доказано, что и учителя, и учащиеся нуждаются в постоянной внешней оценке, они должны работать открыто. В этой системе все знают, кто чего стоит, знает, умеет. Вспомните, например, листы открытого учёта знаний у В.Ф. Шаталова. Самый действенный контроль — тысячеглазый и бескомпромиссный, это контроль собственной совести на глазах у социального сообщества. Мы обязаны вернуть доверие общества к учителю и к школе. **НО**