

Как модернизировать систему педагогического образования

Е.А. Ямбург

Мудрец Диоген шокировал сограждан, когда среди бела дня проходил по улицам города с горящим факелом, возглашая: ищущего человека! Обыватели, как водится, крутили пальцем у виска, насмехаясь над чудаковатым философом. Спустя тысячелетия в современной России примерно в такое же положение попадают родители детей и руководители школ, озабоченные поисками хорошего учителя. Уходящая натура в лице педагогов советской закалки, что привыкли сердце отдавать детям, рассматривая себя в качестве наставников, а не продавцов образовательных услуг, и молодые харизматичные «звёзды» (победители профессиональных конкурсов) не в счёт: в массовой профессии невозможно делать ставку на её отдельных выдающихся представителей. Что же это за «бермудский треугольник», в котором исчезают педагоги высокого класса?

• система педагогического образования • региональные педагогические вузы • компетенции учителя • профессиональный стандарт учителя

Днём с огнём

У этого заколдованного треугольника три стороны. В основании — социально-экономические реалии страны. Нет нужды подробно объяснять тот очевидный факт, что нищенские до недавнего времени зарплаты педагогов, судорожное реформирование школьного образования, обрушившее на педагогов невыносимый вал бессмысленной отчётности, в совокупности привели к резкому падению престижа профессии. Откровенно говоря, престиж учительского труда и в советскую эпоху не был столь уж велик. Отсюда бытовавшая среди абитуриентов тех лет поговорка: ума нет — иди в пед. Но всё познаётся в сравнении. В Советском Союзе отсутствовала гигантская дифференциация в доходах населения, оставались неизжитые романтические представления о труде учителя, поддерживаемые добротными фильмами, например, «Доживём до понедельника». Всё это и многое другое не позволяло опустить престиж учительского труда, говоря языком подростков, «ниже плинтуса». Случилось это в последние десятилетия.

Ямбург Е.А.

Как модернизировать систему педагогического образования

Стоит добавить, что не только педагогическое, но высшее образование в целом подверглось в эти же годы серьёзной деформации: оно стало играть роль своеобразного социального сейфа. При отсутствии социального лифта для молодёжи, наличии труднопреодолимых препятствий при создании малого и среднего семейного бизнеса, опасениях за судьбу мальчишек, попадающих в армию с процветающей «дедовщиной», родители стремились своих великовозрастных детей «положить на сохранение» в вузы — неважно какие, лишь бы не болтались без дела. Образовательный рынок ответил на это увеличением количества высших учебных заведений с сомнительным качеством преподавания.

В свою очередь государство рано или поздно должно было положить предел процессу девальвации высшего образования, вследствие чего под раздачу попали в первую очередь федеральные педагогические вузы в регионах. А кто же ещё, если оценивать их деятельность по входному показателю: по среднему баллу по ЕГЭ поступающих в педвузы абитуриентов. А куда ещё этим бедолагам поступать? Ну, и какие педагоги могут получиться из этих злосчастных «троечников»? Так, из сорока трёх федеральных педагогических вузов признаны неэффективными тридцать. Отсюда беспощадный административный вывод: превратить федеральные педвузы в университеты и тем самым обеспечить повышение качества подготовки будущих педагогов. Одни из них стали называться социально-педагогическими университетами, другие — гуманитарно-социальными, а некоторые вузы присоединили к классическим университетам. На сегодняшний день в системе педагогического образования осталось меньше пятидесяти вузов, из них федеральных, расположенных в территориях, чуть больше сорока. Региональные педвузы, среди которых, разумеется, есть всякие (успешные и не очень) предполагается закрыть в целях экономии бюджета. Таково вкратце основание «бермудского треугольника», в котором стали исчезать будущие педагоги. Теперь подробно рассмотрим две другие его грани.

Ускорение запущенному государством процессу так называемой оптимизации высшего педагогического образования придала высказанная на самом вершине политического олимпа идея, суть которой заключается в том, что никакого специального педагогического образования в стране сегодня вообще не требуется. К примеру, молодой талантливый инженер или аспирант физического факультета, внезапно воспылавшие любовью к детям, по зову сердца придя в школы, вполне справятся с обучением и воспитанием подрастающих поколений. Сигнал был услышан и попал на благодатную почву преобразований. Реорганизованные университеты стали сокращать педагогическую компоненту подготовки будущих учителей: дидактику, методiku, психологию, коррекционную педагогику, минимизировать педагогическую практику, лишая будущих учителей возможности пройти стажировку. Стоит ли после этого удивляться тому, что выпускники, получившие «классическое» образование, попав в школы, испытали шок, поскольку оказались не в состоянии донести полученные в вузах знания до детей и сделали всё возможное, дабы не связывать свою дальнейшую судьбу со школой, которая в их сознании ассоциировалась с неуправляемым зверинцем.

Трудно упрекать классические университеты в пренебрежении к прикладным знаниям технологического порядка, обеспечивающим процесс обучения и воспитания. У них другое предназначение — фундаментальная подготовка учёных. Отсюда своя специфика образовательных стандартов, свои учебные планы. Навязанный им педагогический прицеп воспринимался как неоплачиваемое пионерское поручение. Отсюда тенденция к сокращению в таких вузах набора студентов на педагогические специальности.

Остаётся добавить, что неравенство в оплате педагогов в разных регионах страны привело к тому, что наиболее квалифицированные и энергичные учителя стали покидать провинцию и рабо-

тать вахтовым методом. Это особенно заметно в столице, где зарплата учителя в разы выше, чем в регионах. Приезжают, вдвоём снимают квартиру и предлагают свои услуги. Вот и получается, что в регионах хорошего учителя сегодня найти трудно.

Между тем в стране, находясь у последней черты в ожидании полной реорганизации, продолжают работать региональные педагогические вузы, чья дальнейшая судьба пока не определилась. Но и они, за редким исключением, поставленные в стеснённые условия, не решают проблемы подготовки квалифицированных педагогических кадров. Почему?

Кто отвечает за пиджак?

У А.И. Райкина была известная миниатюра, когда клиент, придя в мастерскую, получив уродливый пиджак, не может найти виновных в браке. Один отвечает за рукава, к которым нет претензий, другой за пуговицы, что вроде бы на месте, но пиджак нельзя надеть. Налицо коллективная безответственность.

Нечто подобное происходит сегодня и с педагогическим образованием. Судите сами: не так давно, после продолжительных дискуссий, проведения положенных тендеров на выполнение госзаказа были приняты стандарты высшего педагогического образования. Но тут же, спустя всего лишь два года, вслед им принимаются федеральные государственные стандарты общего среднего образования. И сразу становится очевидным, что обновлённое накануне содержание подготовки педагогов не соответствует новым подходам и требованиям, предъявляемым к среднему образованию. Здесь тот самый случай, когда телега бежит впереди лошади.

Да, стремительные изменения в жизни ставят перед школой в целом и педагогами в частности сложнейшие задачи, требуют овладения новыми компетенциями: например, научиться обучать вместе здоровых учащихся и детей с ограниченными возможностями (инклюзивное образование), преподавать русский язык как иностранный тем ребятам, для которых он неродной, и т.п. Поэтому на очереди дня принятие профессионального стандарта учителя, куда будут включены новые требования к его профессиональной деятельности. Но как можно требовать с педагога то, чему его никто, никогда и нигде не учил?

Бессистемный судорожный характер реформирования педагогического образования — ещё одна грань «бермудского треугольника», куда проваливаются учителя, увлекая за собой своих воспитанников. Необходимо всё поставить на свои места, осознав, что лошадью (в современных терминах драйвером обновления школы), способной вывести на себе воз серьёзных проблем, является педагогическое образование. Без его серьёзного системного реформирования мы не сдвинемся с места, продолжая лишь имитировать модернизацию образования, наивно принимая за неё увеличение в вузах и школах количества интерактивных досок и компьютеров.

Учитывая ложные шаги и ошибки, совершённые в ходе реформирования педагогического образования в предшествующие годы, необходимо для начала чётко уяснить его особенности, специфику и предназначение.

«Шашечки или ехать?»

Примечательно, что многие из реформаторов высшей школы, настаивающие сегодня на ликвидации педагогических вузов и передаче их функций по подготовке учительских кадров в федеральные университеты классического типа, сами в прошлом выпускники педагогических институтов. Предоставим психоаналитикам возможность разобраться в глубинных причинах этого эдипова комплекса или комплекса неполноценности, отлившегося в административную форму. Но факт остаётся фактом: в массовом сознании действует магия названий. При слове «университет» хочется задержать дыхание и почтительно замереть, а при произнесении «пединститут» сочувственно выдохнуть. Такое отношение вызывает у меня, находящегося более трёх десятков лет у руля школы, вопрос водителя из известного анекдота. Клиент, вызывавший такси, удивляется тому, что на машине нет шашечек, а шофёр отвечает ему: вам шашечки или ехать?

Профессия педагога во многом имеет прикладной характер, и в этом нет ничего унижительно-го. Инженеры-технологи, создающие сложное изделие для запуска на космическую орбиту, не менее уважаемы, чем учёные, чьи фундаментальные исследования были положены в основу технологического процесса. Но у них разная профессиональная направленность и соответствующая ей подготовка. Так и педагоги: учитель физики (и любого другого предмета) не только физик, но «специалист по ребёнку». Его «изделие» — это хорошо подготовленный ученик, готовый к взлёту со стартовой площадки школы в большую жизнь. Отсюда следует, что **педагогические вузы, в отличие от классических университетов, призваны обеспечить практическую ориентацию подготовки своих выпускников.**

Но педагогика не сводится только к технологии, это ещё искусство, приобщаясь к которому, будущий учитель овладевает разнообразными способами педагогического общения, учится управлять эмоциями и настроениями своих воспитанников. С точки зрения такой подготовки педагогический вуз сродни творческим школам-студиям, где не обойтись без мастер-классов и стажировочных площадок. Но и здесь наблюдается смещение жанров: классический университет может хорошо подготовить теоретика-музыковеда, а нам требуется научить студента виртуозно играть на скрипке (тонких струнах души ребёнка), извлекая чистую гармоничную мелодию. Как призывает реклама: почувствуйте разницу.

И наконец, об исследовательской деятельности, наличие которой считается сегодня важнейшим критерием эффективности деятельности вузов. Оценка её определяется исходя из публикаций в зарубежных изданиях, что должно свидетельствовать о соответствии нашего образования мировым стандартам. По отношению к классическим университетам, призванным, как и во всём цивилизованном мире, вести фундаментальные исследования, такой критерий не вызывает возражений.

Хороший педагог, безусловно, исследователь, но исследователь особого рода. Он одновременно непосредственный участник событий и наблюдатель, добывающий знания о конкретном ребёнке. Постоянная совместная деятельность с детьми определяет его позицию и способ исследования, который в науке именуется *включённым экспериментом*. Конечная цель исследования — найти ключ к каждому ребёнку, а не опубликовать за рубежом инновационную работу. Педагогика — не нанотехнология. Да и кого из классиков отечественной педагогики, положив руку на сердце, знают за пределами нашей родины? Разве что А.С.Макаренко, да и то благодаря его писательскому дару, что вполне естественно, поскольку живая педагогика опирается на культурные, национальные и исторические традиции, которые сильно разнятся в разных странах.

Очевидно, что педагогическое образование имеет свою ярко выраженную специфику и призвано решать те задачи, с которыми федеральные классические университеты заведомо не справятся. Тем опаснее нынешний курс на закрытие педагогических институтов. К настоящему времени сорок из них уже ликвидированы, преобразованы и слиты с другими высшими учебными заведениями. Мы не первые, кто стал на этот тупиковый путь. Суверенный Казахстан завершил «операцию по зачистке» педвузов, а затем, увидев результаты, спохватился и принял президентскую программу по их восстановлению. Стоит ли нам участвовать в гонке за таким лидером? Быть может, лучше остановиться, перевести дух и задуматься над тем, как грамотно, спокойно и вдумчиво преобразовать отечественную систему педагогического образования?

Да, педагогические институты и университеты сегодня не в лучшем состоянии. Как было показано выше, в силу объективных социально-экономических причин, от них не зависящих, ошибочных установок на реформирование и, будем говорить прямо, собственной косности, многие из них не соответствуют назревшим задачам подготовки учителей новой формации. Вызывают, мягко говоря, недоумение те специальности, по которым в соответствии с принятыми стандартами высшего педагогического образования выпускают сегодня в школы учителей.

Учитель русского языка без права преподавания литературы, математик, чей диплом не позволяет преподавать информатику и т.п. Как же они, бедные, прокормятся в отдалённых аулах и сельских школах, где чаще всего не более одного класса в параллели? И это вместо того, чтобы готовить для таких школ сопряжённые специальности: химик-биолог, историк-филолог и т.д. Между прочим, работу таких специалистов я наблюдал в инклюзивной школе г. Бремена, где нет проблемы с обеспечением педагогическими кадрами труднодоступных районов. Там молодой мускулистый учитель математики преподавал ещё и физкультуру, а государство доплачивало ему за работу по второй специальности. Вот вам и зримые европейские стандарты качества подготовки специалистов в действии. Мы же, по всей видимости, делаем ставку на десантные спецоперации, в ходе которых в отдалённые районы страны будут сбрасываться с вертолётов молодые магистры и аспиранты, выпускники федеральных университетов, призванные нести свет современных знаний восхищенным аборигенам этих мест. Но шутки в сторону: пока в деле разгрома педагогического образования мы не дошли до последней черты, необходимо предложить и обсудить программу его возрождения и развития.

Модернизация педагогического образования: пути выработки решений и механизмы их реализации

Для любого вменяемого управленца, пересекающего пределы МКАД, периодически посещающего города и веси нашей необъятной родины, очевидно, насколько различаются между собой условия жизни, быта, возможности получить доступное качественное образование в разных регионах. Столицы, Центральная Россия, Якутия, республики Северного Кавказа — это как разные планеты со своей атмосферой и климатом, не только природным, но и психологическим. Понятно стремление Центра, несмотря на явные различия, обеспечить равный доступ к образованию всем жителям страны.

Ямбург Е.А.

Как модернизировать систему педагогического образования

Но способ достижения этой цели видится в привычном укреплении вертикали, в данном случае образовательной. Но она-то как раз и не срабатывает, потому что решения, принимаемые в Центре, не могут учесть все «подводные камни», возникающие при их реализации на местах.

К примеру, в обширном крае, равном по площади европейскому государству, требуются воспитатели дошкольных учреждений, воспитатели детских домов, педагоги дополнительного образования. Куда следует обратиться руководителям образовательных учреждений и муниципальных органов образования? Педагогические институты ликвидированы, а федеральные институты таких специалистов не готовят. Да и странно было бы, если бы в процессе фундаментальной подготовки учёных их параллельно обучали оригами и бисероплетению. Быть королем и при этом ещё немножечко шить — невыполнимое желание героя анекдота. Остаётся воспользоваться услугами педагогических колледжей, финансируемых из региональных источников.

Но их положение сегодня незавидно. Будущее этой усечённой ветви педагогического образования сокрыто. Существующее законодательство не позволяет присоединить региональные колледжи к федеральным университетам. Проучившись четыре года, те из выпускников, кто хочет продолжить своё образование, должны заново поступать в университеты, которые в своих программах подготовки никак не учитывают полученные ими знания.

Между тем в педагогические колледжи часто поступают девушки и юноши из семей со скромным достатком, проживающих в сельской местности и небольших посёлках, изначально ориентированные на педагогическую деятельность, готовые в дальнейшем работать учителем на своей «малой родине». А иначе зачем тратить четыре года жизни на дело, к которому не лежит душа? И пусть поначалу уровень их подготовки оставляет желать лучшего, но постепенно, по мере обучения, имеющего в колледже ярко выраженную практическую направленность, эти студенты набирают обороты и дают фору своим коллегам, поступившим в университеты со школьной скамьи.

Ещё совсем недавно, всего несколько лет назад, педагогические институты зачисляли лучших выпускников педагогических колледжей без вступительных экзаменов сразу на второй курс, выстраивая дальнейшую программу обучения таких студентов с учётом полученных ими ранее знаний. Сегодня университеты лишены такой возможности, и потому педагогические колледжи постепенно превращаются в тупиковую ветвь образования. Их и без того незавидное положение усугубляет тот факт, что новый Закон об образовании РФ, зафиксировавший норму, согласно которой зарплата педагога не может быть ниже средней по экономике региона, не распространил её на преподавателей колледжей. В результате лучшие педагогические практики, на мастер-классах которых можно было выращивать будущих учителей, оказались в буквальном смысле слова вне закона.

В действительности получается, что как бы пренебрежительно отдельные ретивые реформаторы образования ни относились к педвузам и колледжам, без них не обойтись. Попытки директивно перестроить педагогическое образование «сверху», совершив качественный скачок в деле подготовки учителей, на деле отливаются в известную формулу В.С.Чёрномырдина: «Хотели как лучше, а получилось как всегда».

Представляется, что сегодня в формате Общественного совета, созданного при Минобре, появляется возможность выработки разумных путей и способов реформирования педагогического образования. Важнейшим неустранимым условием предстоящей работы должно стать общественное публичное обсуждение предпринимаемых шагов на всех этапах разработки, апробация и запуск механизмов его обновления.

Принципиальными управленческими подходами, положенными в основу грядущих преобразований, не использованными в силу разных причин в предшествующих попытках реформирования, назовём:

• **Выстраивание системы педагогического образования не сверху вниз, а снизу вверх, от потребителя.**

В качестве заказчиков следует рассматривать образовательные учреждения, муниципальные и региональные органы управления, отвечающие за обеспечение этих учреждений педагогическими кадрами. На «земле» виднее, где и какую реструктуризацию произвести: какие вузы и колледжи на деле обеспечивают кадрами дошкольные учреждения, школы и интернаты, дома творчества в регионе. Внятыми критериями оценки их эффективности становятся трудоустройство выпускников по полученной специальности и качество их работы. Арбитрами здесь выступают региональные департаменты образования, имеющие региональную статистику. Очевидно, что регионализацию педагогического образования можно рассматривать в качестве одного из векторов модернизации. Это ещё один управленческий подход.

• **Регионализация педагогического образования — стратегическая задача, решение которой позволит сохранить, укрепить и развить качественную подготовку специалистов.**

Обращает на себя внимание тот факт, что федеральные университеты получили статус автономных организаций. Соответственно своему статусу уже в ближайшей перспективе они лишатся государственных дотаций и будут вынуждены перейти на самоокупаемость, что неизбежно приведёт к сокращению набора абитуриентов на педагогические специальности и обострит проблему кадрового голода.

Кроме того, как уже отмечалось выше, федеральные университеты лишены права присоединять к себе педагогические колледжи. А региональные педагогические вузы таким правом обладают. Так в регионах появляется возможность провести разумную диверсификацию системы педагогического образования с учётом своей специфики, выстраивать практико-ориентированную непрерывную систему подготовки специалистов разного уровня. Здесь колледжи становятся ступенью, позволяющей решать проблему профессионального отбора, расширить временные рамки бакалавриата, обеспечив тем самым будущим педагогам необходимую стажировку в образовательных учреждениях.

• **Создание и укрепление горизонтальных связей между региональными педагогическими вузами — необходимое условие повышения качества их работы.**

Ответ на вопрос, почему буксует модернизация педагогического образования, коренится в способах её проведения. Педагогическое сообщество лишено реальной возможности участвовать в выработке стратегических решений, а всё, что спущено «сверху», вызывает отторжение, маскируемое формальным выполнением регламентирующих жизнь вузов предписаний. Многие из них уже сменили вывески, превратившись из педагогического института в социально-педагогический университет, или, как в одном из городов Поволжья, в социально-педагогический институт технологий и ресурсов. Педагогическая направленность, составляющая суть их деятельности, стыдливо, как неприличная болезнь, прикрывается вычурными названиями. Иначе региональным педагогическим институтам сегодня не выжить.

Ямбург Е.А.

Как модернизировать систему педагогического образования

Между тем педагогическое сообщество в лице директоров школ, руководителей и преподавателей вузов должно участвовать в проектировании своего будущего — только тогда оно станет считать модернизацию педагогического образования своим кровным делом. Так не на словах, а на деле будет реализован принцип государственно-общественного управления.

Существует ли при таком подходе опасность консервации системы, трансляции изжившего себя опыта, который по инерции станут воспроизводить слабые педагогические институты? Безусловно.

Но чтобы этого не произошло, необходима своего рода горизонтальная «прокачка свежей крови», обеспечить которую может создание холдингов и ассоциаций региональных педагогических вузов. Перед ними стоит одна чёткая цель: обеспечить доступность и качество среднего образования. Достижение этой цели требует мобилизации всего накопленного опыта и использования оправдавших себя практик.

В одних вузах реализован наиболее удачный стандарт подготовки специалистов коррекционной педагогики. В других осуществляется качественная психолого-педагогическая подготовка воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальной школы, третьи успешно готовят воспитателей интернатов для детей с девиантным поведением, четвёртые вплотную подошли к решению проблемы инклюзивного образования и т.п. Очевидно, что весь комплекс проблем качественной подготовки специалистов разного педагогического профиля в одиночку не решить.

Укрепление горизонтальных связей между педагогическими вузами призвано обеспечить кооперацию между ними, которая может быть достигнута на управленческом организационном уровне, что, в свою очередь, даст возможность взаимного обмена преподавателями, аспирантами и студентами, организации стажировок и мастер-классов.

Развитие кооперации рано или поздно приведёт к реструктуризации системы, которая будет происходить не на основе искусственных надуманных критериев оценки эффективности того или иного вуза, а путём естественного объединения вокруг признанных педагогическим сообществом лидеров, обеспечивающих наиболее качественную подготовку педагогов. При прочих условиях федеральные университеты могут выступить своеобразными донорами, ориентирующими региональные вузы на мировые стандарты образования, при условии, что они сами выйдут на этот уровень.

• Региональный педагогический вуз нового типа: необходимость пилотных проектов.

Очевидно, что назрела потребность в разработке и внедрении новой модели педагогического образования. Поскольку попытка унификации системы повсеместно даёт сбой, в основу её создания должен быть положен принцип вариативности: вариативности во всём, начиная с гибкой системы заказов на специалистов, которые должны формироваться на основе прямых контактов со школами и другими учреждениями образования, кончая выстраиванием разных маршрутов получения студентами педагогического образования.

Там, где для этого есть соответствующие условия, в модель регионального педагогического вуза органично вольются педагогические колледжи, а также школы и дошкольные учреждения, на базе которых можно организовать стажировку будущих педагогов. Такая модель регионального вуза, помимо прочего, создаёт возможность пересмотреть стандарты образования по ряду специальностей. К примеру, специализация по коррекционной педагогике, по сути дела, включает целых три специальности: медицинскую, филологическую и педагогическую. Ясно, что за четыре года, отведённых на подготовку бакалавра, качественного

специалиста не подготовить, но его можно начинать готовить уже на старших курсах колледжа.

Нельзя исключать возможности прихода в школы людей с непрофильным высшим образованием. Магистратуры педагогических вузов должны быть готовы предоставить им индивидуализированные программы психолого-педагогической и методической подготовки с учётом базового образования. Тогда появляется надежда на укоренение в школах людей, в сознательном возрасте решивших сменить профессию.

Сегодня трудно прогнозировать, какие организационные формы предпочтут региональные вузы. Возможно, где-то создадут региональные психолого-педагогические центры подготовки педагогов, а где-то возникнет ассоциация педагогических вузов с кооперацией усилий и чётким разделением труда. У одних лучше получится подготовка воспитателей дошкольных учреждений и педагогов начальной школы, у других — учителей физики и биологии. Не исключено, что выпускник, бакалавр федерального университета, получивший классическую подготовку историка, решивший связать свою судьбу со школой, снизойдёт до понимания необходимости получить дополнительную методическую подготовку на специальном дидактическом факультете.

Главное, не загонять в жёсткие рамки процесс самоопределения региональных педагогических вузов, запустив пилотные проекты, позволяющие апробировать модели подготовки специалистов с учётом региональной специфики, кадрового, научного потенциала учебных заведений.

Очевидно, что при таком подходе придётся пересмотреть принятые стандарты педагогического образования. Никакой трагедии в этом нет. Во-первых, они устарели, поскольку при их разработке не учитывались новые компетенции, которыми должен обладать современный учитель: такие как работа в инклюзии, необходимость преподавать русский язык как иностранный детям, для которых он неродной и т.п. Во-вторых, новый стандарт должен предусматривать разные уровни и модели подготовки педагогических кадров по аналогии с медициной, где разноуровневый стандарт предполагает подготовку техника, фельдшера и врача. Любопытно, что у нас наивысший уровень подготовки педагога предполагается для работы в старших классах школы, тогда как в развитых странах наивысшая квалификация требуется для работы с маленькими детьми.

И наконец, модернизация педагогического образования невозможна вне системного подхода. Принимая новый профессиональный стандарт учителя, необходимо параллельно менять стандарт педагогического образования, стандарты основной и старшей школы. Только так можно избежать нестыковок и рассогласований, снять противоречие между должным и реально возможным. И тогда модернизированный педагогический костюм придётся по фигуре учителя.

Евгений Александрович Ямбург,
директор Центра образования № 109 г. Москвы, член-корреспондент
РАО, доктор педагогических наук