

# Суть и буква новых стандартов. Об ошибках восприятия

*Марк Максимович Поташник,  
Михаил Владимирович Левит*

Летом прошлого года вышла в свет книга авторов статьи «Как помочь учителю в освоении ФГОС» — пособие для учителей, завучей, директоров, методистов. Авторы получили много откликов на книгу, в большинстве своём одобрительных, что подтверждалось её востребованностью (за пять месяцев вышли пять тиражей по три тысячи экземпляров, и заказы в издательство продолжают поступать). Казалось бы, есть все основания для удовлетворения и радости. Однако когда авторы стали посещать уроки в школах, семинары, конференции по освоению стандартов, то обратили внимание на частые искажения смысла написанного ими в книге. Учителя давали уроки, выступали на разных форумах, посвящённых освоению ФГОС, «подтверждая» свои ошибочные толкования, оценки, действия фрагментами из книги...

Среди дефектов восприятия были и искажение смысла, и подмена сути, и ошибочное прочтение, и т.д. Рассмотрим некоторые из них.

## **Дефект первый**

*Непонимание нового рамочного принципа, лежащего в основе термина «стандарт».* Тут две категории педагогов. Одни не приемлют применение термина «стандарт» к ребёнку и потому, исходя из этой своей установки, вообще не пытаются освоить ФГОС. «Меня просто выворачивает от слова «стандарт». Разве можно живого человека, тем более растущего, противоречиво развивающегося ребёнка подгонять под какой-то стандарт? А тут ещё вводят профстандарт педагога. Одно радует: мне осталось работать два года. Я так уважал вас за умные, честные статьи и книги, а вы...». Другие продолжают использовать термин «стандарт» в его прежнем, общепринятом смысле (эталон, образец), обрекая себя на невозможность достичь целей новых ФГОС. Здесь уместно вспомнить Конфуция: «*Не научившись понимать истинный смысл слов, нельзя понять ни людей, ни дел*».

Вспомним мудрое высказывание одного из основателей европейской науки Нового времени Р. Декарта: «Люди, определяйте значения слов. Этим вы избавите человечество от половины его заблуждений».

Чтобы понять, в чём состоит заявленная новизна ФГОС, нужно *отказаться* от традиционного, привычного понимания слова «стандарт».

В обыденной речи это слово — синоним эталона, мерила, измеряемой и требующей подгонки под образец жёсткой инструкции, приказа, административного требования. В случае отклонения от стандарта и(или) его невыполнения неминуемо следуют санкции.

Обратимся к официальному документу и просим всех, кого выворачивает от слова «стандарт», вчитаться в приводимый текст: *«В основе стандарта лежит общественный договор — новый тип договорных взаимоотношений между личностью, семьёй, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений <...> подразумевает принятие сторонами взаимных обязательств (договорённостей). Таким образом, стандарт приобретает характер конвенциональной нормы. С принятием стандарта не только государство может требовать от ученика соответствующего образовательного результата. Важно и то, что ученик и его родители вправе требовать от школы и государства выполнения взятых ими на себя обязательств. <...> Стабильный в течение определённого периода времени, он в то же время динамичен и открыт для изменений, отражающих меняющиеся общественные потребности и возможности системы образования по их удовлетворению»<sup>1</sup>.*

Таким образом, слово «стандарт» в принятом государственном документе трактуется (в соответствии с одним из значений при переводе с английского «standard» — модель) отнюдь не как перечень измеряемых единиц, затверженных учеником ЗУНов, а как *конвенциональная* (от лат. convention — конвенция — договор, соглашение), *то есть определяемая договором норма*, фиксирующая степень достижения *экспертно оцениваемых результатов* образования. Впервые в отечественной практике управления школой вводится не строго точный (измеряемый), а именно *рамочный принцип регулирования деятельности и отношений учителей и учеников*.

*Рамочный принцип означает: примерный, ориентировочный, предполагающий вариации в зависимости от возможностей конкретного ребёнка, чего прежде толкование слова «стандарт» не допускало* и потому порождало противоречия в оценке качества образования особенно слабых учеников, прямо подталкивало учителей к фальсификациям, процентомании и т.п. Рассмотрим это.

Общеизвестно, что есть значительная часть детей, которые по своим природным возможностям никогда не смогут выполнить жёсткие требования, например, ГИА и ЕГЭ. Труд учителя, который этих детей с ограниченными учебными возможностями за счёт невероятных усилий всё-таки дотянул до удовлетворительной оценки, всё равно не мог быть достойно оценён (формальные, «измеряемые» показатели знаний не позволяли этого). И только новое конвенциональное (договорное) толкование термина «стандарт», рамочный принцип оценивания позволяет изменить ситуацию, восстановить справедливость. *В этом и состоит главная, принципиальная новизна ФГОС.*

<sup>1</sup> Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — С. 4–5. Цит. по URL: <http://standart.edu.ru/Catalog.aspx?CatalogId=261>.

Рассмотрим рамочное и конвенциональное регулирование образовательной деятельности, впервые вводимое в отечественной практике новым ФГОС, уже не только как общий принцип, но и как способ управления и самоуправления непосредственной работой учителя. Фактически стандарт ставит перед каждым педагогом и коллективом школы классическую проектировочную задачу оптимизации образовательного процесса. Выглядит она примерно так.

**Дано:** *время обучения и возраст обучаемых (учебный план по классам и группам), определённый набор предметных знаний и педагогических технологий (примерная программа обучения по предмету).*

**Требуется:** *получить на каждой ступени образования фиксированные предметные, метапредметные и личностные результаты образования у каждого ученика, оптимальные, то есть наилучшие возможные для конкретного ребёнка на данный момент.*

Отметим, что *предметные результаты зависят в основном от возможностей ученика и возможностей его учителя-предметника, а метапредметные и личностные — уже от всей команды учителей, работающих в данном классе с конкретным учеником.*

Таким образом, в рамках предмета учитель самостоятельно и свободно проектирует средства обучения, воспитания и развития, необходимые ученику для достижения всех трёх групп результатов, определённых стандартом. Надеемся, читатель понимает, что стандарт предполагает новые (забытые старые?) звенья педагогического самоуправления: малый педагогический совет, педагогический консилиум как постоянный аналитический, координирующий, вырабатывающий совместную педагогическую тактику рабочий орган и классное руководство как авторитетное управление этим органом.

Ответим теперь кратко, в чём состоит новое непростое право и почётная обязанность учителя *быть свободным в рамках стандарта?*

Во-первых, ему необходимо разложить финишные предметные, метапредметные и личностные результаты, указанные ФГОС для каждой ступени обучения, на результаты по годам, по разделам и темам и, наконец, по урокам. Подчеркнём, сделать это учителю придётся, руководствуясь прежде всего собственными профессиональными знаниями и опытом, и вместе с тем в согласии с товарищами по педагогической команде (для чего и нужны педагогические консилиумы по классам).

Практически это означает: по итогам педагогического консилиума с учеником и родителями согласовываются экспертно определённые максимально возможные (оптимальные) результаты (в отметках, качественных уровнях), которых ученик и учитель могут достичь к концу отчётного периода (четверти, полугодия, года). При этом учитель уже не может, как сейчас, исходить из ошибочного расхожего представления: если ученики будут очень стараться, все они могут учиться на «отлично». Новые стандарты (в отличие от прежней практики) исходят из представления, что каждый ребёнок обладает своими (высокими или средними, или низкими) учебными возможностями-способностями.

Во-вторых, учителю необходимо найти, опять же в собственной психолого-педагогической мастерской, все необходимые и достаточные (то есть оптимальные) средства для достижения всех трёх групп результатов совместно с каждым своим учеником на уроке, вне урока, в итоге изучения темы, раздела, всего курса, в течение прожитого учеником того или иного этапа взросления.

В-третьих, ему следует быть зорким аналитиком и постоянным самоконтролером и самокорректировщиком своей психолого-педагогической деятельности.

В-четвёртых, ему вместе с коллегами придётся определять, какие из метапредметных и личностных результатов образования этого года будут впервые вводиться на уроках каких предметов, а также в каких предметах на уроках, вне уроков и в воспитательном пространстве школы метапредметные и личностные результаты будут закреплены и использованы уже как сформированные.

И наконец, помощниками (а не жёсткими контролёрами!) учителя в этой профессиональной свободе ответственного мастера будут сами ФГОС, Основная образовательная программа школы по ступеням образования, Примерная образовательная программа по его предмету, Фундаментальное ядро содержания образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

В ближайшей перспективе вышесказанное означает глубокое переформатирование нынешнего состояния ГИА и ЕГЭ, которые пока ориентированы только на жёсткую проверку памяти и отработанных многократными упражнениями навыков.

Но главное можно сказать уже сейчас. Новые стандарты — и ФГОС, и стандарт «Педагог» — создают условия для преобразования учительства из так называемых «специалистов» в «профессионалов». Главное отличие первых от вторых в том, что специалист — это работник, обязанный действовать точно в соответствии с жёсткой предметной программой, единым учебником, методичкой, готовыми КИМами к ГИА и ЕГЭ, то есть в соответствии с инструкцией, требующей точного исполнения и внешнего контроля за ним. В этом смысле работа учителя-специалиста не отличается от работы техника, технолога или квалифицированного рабочего. Тогда как учитель-профессионал, доказавший свою состоятельность и мастерство в лицензионном органе, отвечает за свою работу лишь перед собой и перед своим профессиональным или, что — то же самое, экспертным сообществом (как в высокоразвитых странах).

*Профессионал свободен от чиновничьего контроля просто потому, что его деятельность может оценивать только профессионал. (Чиновник может быть профессионалом, но в управлении.) И только учитель-профи может обучать и воспитывать свободных и ответственных будущих профессионалов в любых видах деятельности. И что не менее важно — свободных и ответственных граждан Отечества и людей Земли. Именно такие возможности открывает новый ФГОС перед теми, кто понимает и не боится свободы и ответственности. А как известно, «боящийся не совершенен в любви»<sup>2</sup> и потому вряд ли достоин быть профессиональным педагогом.*

Учителю, который хочет стать профессионалом и потому освоить стандарт по существу, важно понять сердцевину дидактики ФГОС. А она — в диалектике связи предметных, метапредметных и личностных результатов, которые суть три стороны *единого педагогического результата, друг без друга не существуют, друг друга мотивируют и, как говорят, взаимно усиливают.* Дидактика стандарта исходит из цельности образования личности. Лучшему пониманию термина «стандарт» послужит сравнительная таблица.

<sup>2</sup> Первое соборное послание святого Апостола Иоанна Богослова, глава 4, стих 18.

Термин «стандарт» в традиционном его толковании	Термин «стандарт» в новом толковании в ФГОС
<ul style="list-style-type: none"> <li>– ограничитель свободы учителя;</li> <li>– способ мелочной регламентации;</li> <li>– инструмент жёсткого тотального контроля;</li> <li>– способ давления на учителя;</li> <li>– противоположность творчеству</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– рамочный принцип оценивания результатов образования;</li> <li>– диалектический способ оценки качества образования;</li> <li>– итог понимания невозможности измерений всех результатов образования;</li> <li>– возможность реальной оценки результатов образования, соответствующих возможностям конкретного ребёнка;</li> <li>– результат симбиоза ремесла и творчества</li> </ul>

Ряд практиков вследствие привычки и искреннего заблуждения хотят видеть стандарт только как точный, однозначный (не допускающий никаких личных вариантов использования) перечень результатов образования. Их раздражает рамочный характер ФГОС, хотя именно эта характеристика стандартов — новая, социально ценная, ибо позволяет учителю оценивать ребёнка не на основании невыполнимых для него требований, а на основании его максимальных возможностей.

### Дефект второй

*Непонимание того, что критерии оценивания метапредметных и личностных результатов образования обязан разработать сам учитель.* Многие практики исходят из такого ущербного рассуждения: поскольку авторы стандартов не дали критериев и способов оценки метапредметных и личностных результатов образования, от них лучше и вовсе отказаться, поскольку их невозможно оценивать и использовать.

То, что разработчики не дали критериев оценки, — это плохо. Тут нужно быть реалистом и понимать ситуацию, сложившуюся в стране: региональным институтам повышения квалификации работников образования и муниципальным методцентрам эта работа не по силам (там нет кадров, способных создавать такие разработки). Так что кроме самих учителей больше никому, и отказываться от этих результатов — ещё хуже, поскольку будут потеряны всякие целевые ориентиры.

Хорошо уже то, что метапредметные и личностные результаты названы и определены. А оценить мы их можем хотя бы и старым способом: «Это качество развито удовлетворительно, хорошо, отлично; на высоком, на среднем, на низком уровне, вообще не развито (отсутствует)» и т.п.

Обратим внимание руководителей школ: вопросы, подобные этому, задают либо учителя, которые вообще не желают что-то в себе менять, не желают осваивать стандарты (но лукаво пытаются скрыть это своими якобы логичными претензиями), либо уж очень некомпетентные люди. Вот в лицее № 9 г. Слободского Кировской области (директор — заслуженный учитель РФ Д.Д. Шкаредный) на самом начальном этапе освоения ФГОС, когда вообще никакой методической помощи школе не было, использовали так называемые листы посещения уроков в начальных классах для фиксации и оценки результатов образования по ФГОС, чтобы сравнить их, диагностировать сформированность тех или иных умений для последующего анализа урока. Лист посещения представляет собой матрицу, в которой в широкой колонке названы те группы метапредметных умений, которые хотят оценить (например, регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД), а далее идут две узкие колонки, где используют всего две оценки: «+», если качество присутствует, и «-», если качество отсутствует. И даже таким простым путём получили для завуча достаточный массив информации по каждому классу, чтобы развивать учителя, а самому учителю — чтобы развивать нужное умение у детей.

А вот мнение кандидата педагогических наук С.Н. Распоповой из г. Калуги: «Этот вопрос из разряда диверсионных (диверсия — военный приём, цель которого — *отвлечь силы противника*). Автор вопроса, вероятно, ещё малоопытный учитель. Педагоги со стажем знают, что общеучебные (по сути — метапредметные) умения и навыки всегда были в числе педагогических задач. И оценивали и личностные, и общеучебные — не столько хитрыми методиками, баллами и процентами, а *простым и понятным педагогическим наблюдением*. И каждый учитель мог оценить, «сколько» человеческого уже сформировалось в растущем человеке. Другое дело: место этому частенько отводилось на задворках. Оно и сейчас так, к сожалению. Часто просто декларация.

Согласна, что трудно пользоваться, потому что нет методик. Это очевидно. *Но нельзя ставить вопрос о ненужности стандартов*, потому что они СУТЬ и ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ — человека растить. Если следовать логике автора вопроса, то ребёнка вырастят двор, улица, телевидение, а не целенаправленный педагогический процесс».

И наконец, всем, кто не желает самостоятельно и вместе с коллегами разрабатывать и использовать критерии оценки метапредметных и личностных результатов, напоминаем, что раздел X в нашей книге «Как помочь учителю в освоении ФГОС» называется «Как в предметных, метапредметных и личностных результатах оценивать то, что невозможно измерить», где показаны механизмы такой разработки и приведены образцы ряда критериев оценки различных результатов образования.

Напомним: за отказ от работы по новым стандартам наступает ответственность, так как они введены нормативными актами (приказы Минобрнауки от 06.10.2009 № 373; от 17.12.2010 № 1897; от 17.05.2012 № 413).

### Дефект третий

*Проектирование и проведение так называемых метапредметных уроков*, хотя мы в книге чётко объяснили, что таких уроков не может быть, и речь вели только о возможности достичь на каждом уроке и метапредметных результатов наряду с другими. Виновны в появлении этого дефекта прежде всего органы образования, методцентры, ИПК (ИРО), а за ними и руководители школ, которые требуют, чтобы для быстрого освоения ФГОС все учителя срочно готовили специальные метапредметные уроки. У учителей возникли естественные вопросы: «Каковы особенности проектирования таких уроков? Какова структура этих уроков? Как оценивать достижение результатов на метапредметных уроках?»

Ни в одной из известных нам классификаций уроков такого типа нет. Любой хороший урок может давать разные результаты, в том числе и метапредметные.

Чисто метапредметного урока не может быть, потому что не существует метапредметного содержания образования, которое всегда предметно. Уроки математики, языков, технологий, физической культуры или словесности существуют не одно столетие, а вот уроки сравнения, обобщения, анализа, составления плана, конспекта без самого учебного предмета в здоровой голове даже представить себе невозможно.

Мы полагаем, что каких-то конструктивно значимых особенностей проектирования (планирования, продумывания) таких уроков не существует. Максимум того, что могут требовать от учителя, это акцентирование внимания на тех результатах, которые относятся к метапредметным, и на способах их достижения или причинах недостижения.

Здесь важнее другое: понимание, что метапредметные результаты, если можно так выразиться, стоят выше частных (*мета* всё-таки означает «над», «сверх» и т.п.), конкретно-предметных, они характеризуют уровень не столько обученности, сколько уровень развитости ученика, и всегда являются итогом работы учителей только разных предметов, а потому для своего возникновения предполагают только согласованные действия не одного, а именно нескольких или даже всех учителей, работающих не как случайно сложившееся сочетание изолированных друг от друга людей, а как именно команды.

Способы достижения и оценки того или иного метапредметного результата разрабатывает сам учитель только вместе с коллегами — преподавателями других предметов.

Трудно даже представить себе урок, результатом которого были бы только метапредметные компетенции. Ведь они формируются не сами по себе, а на основе материала нескольких учебных предметов.

Конечно, можно допустить, что какой-то учитель исключительно в методических целях (ради повышения квалификации приглашённых учителей) посвятит целый урок формированию какого-то сложного метапредметного умения, например, умения выделять главную мысль структурной единицы текста и текста в целом. Но делать он это сможет на материале своего или, если учитель — очень эрудированный человек, на материале нескольких предметов. При этом неизбежно будут получаться и другие результаты, отличные от метапредметных. Что касается оценки достижения метапредметных результатов, то и тут нет никакой особой специфики: она определяется так же, как и для других результатов.

Другой аспект искажённого понимания природы и способов достижения метапредметных результатов образования в том, что многие учителя думают, будто есть метапредметные результаты, которые специфичны именно для его предмета. И учитель требует: укажите и перечислите, какие метапредметные (а некоторые присовокупляют сюда и личностные!) результаты, из названных во ФГОС, я на своём уроке математики (и любого другого предмета) обязан формировать.

Этот круг искажённого понимания проблем развития-реализации метапредметных компетенций-результатов обусловлен привычкой учителей работать большей частью, так сказать, «один на один» с классом, вне обучающего взаимодействия с коллегами — учителями других предметов и, если и согласовывать свои даже не действия, а только планы, то лишь с коллегами по предмету, в рамках предметных методических объединений-кафедр в то время, как для решения комплекса метапредметных проблем абсолютно необходима (и это подробно показано и теоретически доказано в книге) согласованно работающая в одном классе команда учителей под управлением классного руководителя. Это другая форма методической работы.

Если следовать практике проведения так называемых метапредметных уроков, то вытекающей отсюда глупостью будет проведение личностных уроков, поскольку личностные результаты также заложены в новых стандартах.

### Дефект четвёртый

Непонимание того, что поиск, выбор, формулирование учениками личностного смысла и ценностных основ содержания учебного материала не могут быть учителем списаны с каких бы то ни было методических пособий и дано ученикам в готовом виде, ибо они являются результатом только личного постижения, личного выбора самого школьника.

Проблема в том, что большинство учителей, получая педагогическое образование, не изучали в вузе аксиологию — теорию ценностей. Отсюда и убеждение: «Дайте нам перечень смыслов и ценностей — мы их донесём до ученика», не понимая, что смыслы и ценности имеют исключительно личный характер. Учитель может и должен создать предпосылки, подвести учеников к необходимости поиска, выбора, осознания, чувствования личностного смысла и ценностей, но выбор может сделать только сам ученик.

Напомним читателям суть новых требований к уроку, вытекающих из новых ФГОС.

Слово «смысл» здесь означает сущность, содержание, основание, значение, постигаемое разумом. В контексте фгосовского урока смысл должен дать ученику ответ на вопросы: «**Зачем я это изучаю?**», «**Для чего мне это надо знать, уметь?**»

Слово «личностный» здесь имеет несколько значений:

- именно мой; только мой; ничей, кроме моего;
- именно мной найденный, постигнутый, открытый, заново понятый;
- именно мне полезный, важный, нужный, необходимый.

**Ценности — это лично и добровольно осознанно или неосознанно выбранные нравственные аксиомы, идеалы, признаваемые большинством того культурного сообщества, в котором живёт человек, которые он исповедует и которыми руководствуется в своих оценках, поступках, действиях, решениях.**

Важнейшие источники ценностей — мировые религии, а для русской культуры и педагогики — Святое Писание (Ветхий и Новый Заветы, деяния и послания Апостолов): именно там мы находим базовые фундаментальные ценности Любви, Милосердия, Веры в Добро, Свободы, Целомудрия, Доброй Совести, Честности, Почитания родителей, Стремления к Истине, Ответственности, Достоинства. Базовые ценности всегда относятся к внутреннему миру, они живут в душе человека, они всегда результат выбора только конкретного человека и, как и личностный смысл, не могут быть навязаны ученику извне. Поэтому не существует (и не может существовать) никакого изданного перечня личностных смыслов и ценностей, которые вырабатываются, ищутся, постигаются только самим учеником (его душой, умом, психикой).

### Дефект пятый

Непонимание главного источника формирования (получения) личностных результатов образования — личности самого учителя. Осваивая стандарты, учитель, формулируя воспитательные цели урока, стремится получить личностные результаты образования. Для этого он использует прежде всего содержание учеб-

ного материала, методы и формы обучения, случайно возникшие или специально срежиссированные педагогические ситуации, что, безусловно, правильно. Но названные источники не сразу и далеко не всегда дают возможность получать именно личностные результаты. Забывается и потому не используется главный и самый богатый источник, который всегда работает на воспитательную цель урока, — личность самого учителя. Отсюда вытекает требование к уроку на основе ФГОС: *стремление добиваться действенного воспитательного и развивающего влияния прежде всего личности самого учителя на учащихся.*

Стандарт требует от учителя-профессионала, чтобы он постоянно совершенствовал свои интеллектуальные, артистические, сценарно-режиссёрские, психолого-тренинговые компетенции в урочной деятельности, чтобы он работал своей собственной личностью как педагогическим инструментом.

В этом требовании стандарта нет ничего нового, кроме того, что теперь это требование стало обязательным. Сколько существует педагогика, главным фактором, определяющим успех образовательного процесса, была и остаётся личность учителя.

Вспомним классику:

«Велик тот учитель, который исполняет делом то, чему учит». (*Марк Катон, римский философ и политический деятель — II в. до н. э.*);

«...Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений»; «Учитель-воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы»; «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» (*К.Д. Ушинский*);

«Для ребят идея не отделена от личности. То, что говорит любимый учитель, воспринимается совершенно по-другому, чем то, что говорит презираемый ими, чуждый им человек. Самые высокие идеи в его устах становятся ненавистными» (*В.А. Сухомлинский*).

Однако в практике образования РФ, когда учительство оказалось профессией более массовой, чем любая из рабочих профессий, как-то не принято стало требовать от конкретного педагогического работника, чтобы он «работал собой как педагогическим инструментом». Это требование к учителю (учительнице), конечно, предполагалось, о нём говорили как о желательном, прекрасном и т.п., но лишь ФГОС переводит его в юридически обязывающую плоскость. Почему?

Да потому, что фгосовский (а значит, деятельностный) урок можно спроектировать, провести и от-рефлексировать по его окончании лишь в тех случаях, когда учитель:

- на уроке выступает как автор сценария, режиссёр-постановщик и исполнитель намеченного, то есть как человек, порождающий своими личными действиями и суждениями различные смыслы для выбора и демонстрирующий своим отношением к труду, своим поведением, манерой, стилем работы присущие ему ценности на конкретном уроке;
- постоянно поддерживает творческое горение на уроке своей внутренней внушающей силой, своим режиссёрским замыслом, своей артистично представленной личной заинтересованностью и в процессе, и в результатах урока;

- сам видит связь между требуемыми ФГОС результатами на уроке и сам, в своём личном опыте, прочувствовал и, как говорят педагоги, «прожил» путь преобразования знаний в черты характера, свойства личности;
- знает, понимает, искренне верит в нераздельность обучения, воспитания и развития (сам лично не может не воспитывать, когда обучает, и не обучать, когда собой воспитывает. Поэтому он всегда одновременно и преподаватель, и воспитатель, будь то на уроке, в поездке, на экскурсии, в студии, секции);
- сам является цельной и сильной личностью, так как сделать всё вышеперечисленное невозможно, если не действовать личным примером.

Проиллюстрируем эти утверждения.

Названное выше — это то, что требует ФГОС.

А теперь рассмотрим реальную картину массового урока. Надеемся, читатель понимает, что авторы не могут попасть на урок, на который их не приглашали. А это значит, что урок готовили специально, то есть показывали лучшее, во всяком случае то, к чему предварительно готовились. Директор N-й школы с гордостью сказал нам: «Мы покажем вам урок, где вы увидите, как учитель и ученики свободно владеют современными информационными технологиями в свете требований ФГОС».

На уроке из ТСО было всё, что только существует: компьютеры, интерактивные доски, планшетики, мультимедийный проектор и т.д., и т.п. Единственное, чего не было, — так это учителя. Нет, физически она присутствовала и даже что-то говорила, давая указания детям, но это было безликое, бесцветное существо, которое потерялось за обилием техники. Ни эмоций, ни одной интересной интеллектуальной мысли, высказанной учителем, о ФГОС и говорить-то неуместно.

Это был специально подготовленный урок. И на этом фоне показательны слова директора, который ожидал, но не услышал наших восторгов: «Мы так для вас старались, всю школьную технику собрали, а у вас доброго слова для учителя не нашлось».

О таких людях, как эта учительница, говорят — тусклые души. И их в школах, мягко скажем, немало. Ну а теперь вернёмся к тому, что должно быть.

Вспомним, что самое трудное в начале урока? Это пробуждение у детей мотива, желания учиться здесь и сейчас. Наиболее эффективным средством формирования устойчивой мотивации познания становится личный пример учителя, ибо словам (призывам) дети верят мало. Приведём здесь хоть и безупречные, незатейливые стихи одной выпускницы, обращённые к своему любимому учителю, поскольку они точно передают суть нашей рекомендации:

*Вы — как поток  
В стремленьи к знаниям  
Влечёт любого за собой  
И божеством, и вдохновеньем,  
И пылким сердцем, и душой.*

Обратим внимание на ряд сугубо личностных, даже телесно-физических, казалось бы, внешних факторов, сильно, однако, влияющих на эффективность обучения и воспитания на уроке. Прежде всего влияет внешний облик учителя. Горько об этом говорить, но в последние годы в силу объективных и субъективных причин учителя плохо одеты, стали небрежны и даже неряшливы. Подтянутость, безупречная аккуратность, элегантность одежды, причёска, макияж, туфли на каблуках, парфюм и т.д. — всё это образует позитивный имидж учителя при его появлении. Дети в этом случае сами подтягиваются, становятся аккуратнее и... ответственнее.

Яркая, орфоэпически грамотная, образная речь, обогащённая разнообразием интонаций, мимика, жесты, манеры, походка, чувство юмора и т.п. — также слагаемые имиджа, характеризующие личность учителя, усиливающие её влияние на детей.

Далее — личные эмоции, выражающие отношение учителя к изучаемому материалу (к ФГОС), к своему труду. Дети всегда чувствуют, когда учитель готовился к уроку, когда он добросовестен, когда старается, выкладывается, когда он любит свою работу, когда он счастлив в ней. Личность учителя всегда выступает мощнейшим фактором воспитания в процессе обучения.

Позитивно личностный фактор проявляется и в заинтересованности учителя именно в успехе учеников, а не в стремлении поймать кого-то на незнании.

Будем помнить: психо- и здоровьесбережение зависит во многом, а часто исключительно, от личности учителя. И если учитель не заботится об этом, то коммуникация между ним и детьми разрушается.

Очень важно и использование учителем сильных сторон своей личности: талант коммуникатора, обаяние, умение писать стихи, петь, рисовать, танцевать, знание искусства, резьбы по дереву, вышивки, восточных единоборств, какое-то хобби и т.д.

И наконец, самое главное — это то, что очень трудно сформулировать, но то, что чувствует каждый ребёнок: ощущение глубины личности, силы духа, выражающие сущность личности. Это то, о чём И.-Ф. Гёте писал в «Фаусте»: **«Где нет нутра — там не можешь потом».**

И теперь о средствах, без которых учитель почти никогда не добьётся признания со стороны учеников просто потому, что они не смогут заметить его личность.

Часто говорят, что учительская профессия сродни профессии артиста. Напомним, понятие «артистизм» означает высокое и тонкое мастерство исполнения чего-либо, виртуозность. И это правда, хотя бы в той части, что требует от учителя высокой достоверности переживаний. Учитель должен стать актёром-реалистом, то есть актёром школы Станиславского с его культом полного подобия жизни. Ибо если ученик про себя скажет знаменитое: «Не верю!» — вся работа учителя пойдёт насмарку... И учителя это чувствуют, знают, потому в массе своей и не решаются выступать перед классом, как на сцене. Более того, даже подлинные свои переживания прячут за холодной маской функционера, испытывая понятный страх провала перед взыскательными зрителями-школьниками. Ведь древние недаром называли театр «школой для взрослых». Это для учителя, между прочим, означает категорическое требование понять, что школа — не что иное как «театр для детей»!

Пусть учитель в классе всегда будет бодрым, энергичным, уверенным в себе, естественным в поведении. Уместны лёгкая улыбка, свобода в движениях. Речь должна быть ясной, плавной, лёгкой, без тягостных пауз и, главное, понятной, орфоэпически безупречно грамотной. Надо научиться смотреть в глаза детям открыто, прямо, ласково и твёрдо, придавать своему взгляду

на каждого ребёнка независимо от любых привходящих обстоятельств надежду на его успехи и веру в него как в своего ученика.

Надо научиться актёрским техникам: входу в класс, проходу, подаче реплики, уходу из класса, умению держать паузу, влиять на детей мимикой, жестами, интонированием голоса, взглядом, по-разному садиться, вставать, поворачиваться и т.д.

Итак, если учитель всерьёз озабочен получением личностных результатов, а не бездушной трансляцией знаний, то он обязан на уроке, на классном часе, да и вообще в любой педагогической ситуации актёрски умело разыгрывать именно ту роль, которую он, продумывая урок, написал как сценарист и поставил как режиссёр. А следовательно, он должен знать азы театрального искусства. Много полезного материала о художественных ролях педагога (драматурга, режиссёра, артиста) читатель найдёт в книге О.С. Булатовой «Искусство современного урока», откуда мы рекомендуем к прямому использованию фрагмент «Как педагогу развить в себе артистичность» (с. 251–252).

Разумеется, всё это — лишь средства. Самое важное в деле освоения новых ФГОС — это внутренняя убеждённость в том, что требования стандарта — это всего лишь... нормальная педагогика.

**Чтобы выполнять требования стандарта — для мастера-профессионала не нужно выдумывать критерии, показатели, инструкции, мерил, среди которых мы за последние годы привыкли выживать. Всё это не суть.**

А суть проста:

- хочешь, чтобы ученики были заинтересованы — стряхни оцепенение и будь предельно мотивирован на уроке сам;
- хочешь, чтобы они ставили проблемы — при подготовке к уроку перепробуй несколько вариантов разных проблем на одном предметном материале;
- хочешь, чтобы ученики искали личностный смысл — сам ищи его вместе с ними, до них и после них, открывая в знакомом до боли предметном знании новые грани;
- хочешь, чтобы ученики приняли от тебя важные ценности как руководство в жизни — сам верь в них;
- хочешь получить на уроке метапредметный результат — сам разберись в законах формальной логики, вникни в психологическую теорию понимания;
- хочешь, чтобы ученики получали удовольствие от познания нового, непривычного, неведомого — сам научись заново радоваться всему этому так, как будто только что впервые пришёл маленькой девочкой (мальчиком) в 1-й класс.

И тогда придёт понимание: стандарт требует от тебя всего лишь **уметь учить, воспитывать, развивать детей и быть собой.**

### Дефект шестой

Упорное и упрямое стремление учителей проверять и оценивать усвоенное, постигнутое, обретенное только на основе репродукции, то есть повторении, воспроизведении готового (а не добытого учеником) знания и только по образцу, в то время как ФГОС требуют *обязательного включения в содержание урока упражнений творческого характера по использованию полученных на уроке знаний не в зазубренной по образцу, а в незнакомой, действительно новой ситуации.*

Надо сказать, что это требование стандарта из разряда верных на все времена: «Пусть учитель спрашивает с ученика не только слова затверженного урока, но смысл и самую суть его и судит о пользе, которую он принёс, не по показаниям памяти своего питомца, а по его жизни, то есть по применению знания в непривычной ситуации, чтобы проверить, понял ли ученик как следует и в какой мере усвоил изученное». Это написал более 400 лет назад во Франции знаменитый философ и педагог Мишель Монтень, как будто он входил в команду разработчиков ФГОС. И об этом же требовании к результатам образования говорили и писали практически все, кто значим в истории человеческой мудрости и педагогики — от библейского царя Соломона и первоматематика Пифагора до Я. Коменского, Я. Корчака, А. Макаренко и В. Сухомлинского.

Исследование экспертов ЮНЕСКО ещё в начале 2000-х годов показало: российские школьники не справляются с заданиями именно на применение знаний в незнакомой ситуации. И это требование (как и те, о которых мы писали выше) наши учителя знают, всячески ритуально «приговаривают», но упорно не выполняют... на протяжении долгих лет советской и постсоветской эпохи. Между тем уже более полувека назад ещё советские учёные, психологи и дидакты доказали, что освоенность или неосвоенность знаний, умений, навыков, сформированность интеллектуальных приёмов и качеств, имеющих универсальный характер и применяемых по отношению к любому предметному содержанию, можно проверить только в ситуациях, отличных от тех, в которых эти знания усваивались. Говоря современным языком ФГОС: **оцениваться должны не воспроизведённые по образцу знания и умения, а только их использование в новой (незнакомой) ситуации.**

Важно понимать, что умение ученика использовать конкретные предметные знания одного или одновременно двух и более предметов в полностью незнакомой ситуации и есть интегрированный, объединённый показатель сформированности его предметных, метапредметных и личностных компетентностей. То есть способность ученика оперировать (пользоваться) полученными знаниями и умениями для решения незнакомых ему учебных ли, жизненных ли проблем — это и есть главный показатель выполнения всех требований ФГОС, показатель всеобщий и всеобъемлющий.

Поэтому учителя горько ошибаются, когда жалуются, что разработчики ФГОС не дали им инструмента для проверки достижения/недостижения предметных, метапредметных и личностных результатов образования. Скорее всего, разработчики были убеждены в том, что этот инструмент, а именно успешное использование знаний в новой ситуации, учителям известен. А это не так.

Если мы неправы, то пусть любой управленец, читающий эту статью, попробует найти в любой школе хотя бы пару примеров, когда бы учителя проверяли усвоенность материала по использованию известного знания в новой, незнакомой ситуации. А такой способ проверки усвоенности должен быть использован почти на каждом уроке.

Чтобы ликвидировать анализируемый дефект, каждому учителю необходимо начать исключительно творческую работу: придумывать, разрабатывать задания ученикам (сначала хотя бы к нескольким урокам в году) по применению знаний в новой ситуации. Образцы таких заданий по разным предметам в нашей книге «Как помочь учителю в освоении ФГОС» приводятся. Понятно, что *учитель не сможет научить детей выполнять такие задания, если он сам ими не владеет.*

Эти задания однозначно позволяют проверить усвоенность (достижение) не только предметных, но и метапредметных, а нередко и личностных результатов.

\* \* \*

Эту статью о дефектах понимания рекомендаций по применению новых стандартов, изложенных в нашей книге, мы отправили на экспертизу рецензентам. Среди присланных нам замечаний было и такое: «Замените недобрые, ядовитые, ироничные заголовки в обеих статьях. Вы же ими обижаете людей. Они ведь купили книгу, потратились, прочли её, прослушали ваши лекции, зажглись, пообщались с вами, поверили в себя и вдруг... «видят не то».

Что на это ответить? Прежде всего, напомним, что на обиженных воду возят. Пусть те, кто обиделся, найдут в поисковике смысл этой поговорки.

Для тех, кто, может быть, и обиделся, но обиделся, как говорят, с умом, разъясняем. Названия выбраны именно ироничные (не злые и не ядовитые) не случайно. Ирония позволяет увидеть и почувствовать противоречивость явления. А здесь имеет место как раз серьёзное противоречие. Книгу прочли, прослушали лекции, зажглись, пообщались с лектором, поверили в себя и... увидели, к сожалению, не то, что написали авторы, а то, что подсказывает инерция мышления, привычки долгодетней практики, пресловутый житейский здравый смысл. Это беда многих добросовестных и умных людей, сталкивающихся с новыми научными представлениями. Ироничные названия статей должны заострить их внимание, чтобы они в будущем не попадали в подобные психологические «ловушки».

В свою очередь, заканчивая комментарий, мы хотим привести один очень важный фрагмент из разговора известного политика — премьер-министра Великобритании У.Черчилля со своим министром образования.

Случилось это во время Второй мировой войны. Министр образования, обращаясь к премьеру, спросил: «Быть может, следует дать нашим школьным учителям истории и литературы конкретные методические указания, как обучать и воспитывать наших школьников, чтобы они выросли патриотами и хорошими солдатами?» На что У. Черчилль твёрдо ответил: **«Ни в коем случае! Мы не должны даже на мгновение усомниться в профессионализме наших школьных преподавателей!»**

Какую острую зависть и сожаление испытали сейчас многие российские учителя!

Захотелось привести этот удивительный для нашей российской школьной практики разговор, чтобы ещё раз высоко оценить ту **ответственную свободу, которую учителям-профи дают именно новые ФГОС.**

---

**Марк Максимович Поташник,**  
действительный член (академик) Российской академии образования,  
профессор, доктор педагогических наук

**Михаил Владимирович Левит,**  
заместитель директора гимназии № 1514 г. Москвы,  
кандидат педагогических наук