

Диалоги о реформировании школы

Виталий ДЬЯЧЕНКО, заведующий лабораторией новых педагогических технологий, профессор

Вопрос о реформе школы и всей системы образования ставится уже давно: во времена бывшего Советского Союза и в настоящее время.

По проблемам, связанным с реформированием системы образования и новыми педагогическими технологиями, мне приходилось выступать с лекциями и докладами перед разной аудиторией слушателей, вступать в спор с видными деятелями педагогической науки и системы образования. Ко мне обращались учителя, руководители школ, учёные-педагоги, психологи и методисты с вопросами: в чём должна заключаться реформа современной школы и системы образования? Какие ошибки допускались в прошлом? Какие уроки мы должны извлечь? Всё это я попытался изложить в виде диалогов.

Я избрал диалоги как наиболее удобную форму изложения взглядов моих единомышленников на реформирование системы образования.

Начнём с целей и задач.

Один из главных реформаторов современной школы Э.Д. Днепров в статье “Несостоявшийся этап реформы...” утверждает, что “цели и задачи реформы 1997 года были неясны”. Представим, что есть автор и оппонент. Их взгляды в чём-то совпадают, но далеко не во всём. Они стремятся выяснить, как реформировать школу и систему образования, чтобы существенным образом изменить к лучшему экономику и культуру в России, добиться подъёма благосостояния населения, способствовать преодолению нынешнего тотального кризиса и стать одной из самых развитых стран мира.

Диалог 1-й. О ЦЕЛЯХ И ЗАДАЧАХ НЕСОСТОЯВШЕЙСЯ РЕФОРМЫ

Оппонент. Понимали ли авторы концепций очередного этапа реформирования системы образования цели и задачи предстоящей реформы?

Автор. Если судить по формулировкам, то понимали. Возможно, что их автором в большинстве случаев был именно Э.Д. Днепров.

Оппонент. Какие формулировки целей и задач Вы имеете в виду?

Автор. В “Основных положениях концепции очередного этапа реформирования системы образования” говорится: “Сегодня... страна со значительным запозданием входит в стадию “догоняющих” социальных реформ. В их ряд вновь встают и задачи реформирования школы... Начинается новый этап — крупных социально-технологических, операционных, инновационных решений. Этап целенаправленных практических действий по включению образовательной системы в общее социальное обустройство России, по созданию механизма непрерывного обновления образования”. Пока ясно: наша школа нуждается в реформе, от успеха которой зависит “общее социальное обустройство России”. Нужны крупные социально-технические, операционные, инновационные решения, целенаправленные практические действия, которые обеспечили бы непрерывное обновление образования. И этот новый этап в развитии системы образования начинается. Он имеет существенное значение для всестороннего прогресса России в целом.

Оппонент. Вы говорите, что такая всеохватывающая образовательная реформа была начата раньше, что реформа образования уже идёт, сделаны определённые шаги, нужно только подхватить и продолжить начатое в конце 80-х — начале 90-х годов реформирование образования. Не так ли?

Автор. Да, в вашей статье сказано, что идеологический, философско-методологический этап в решении проблем реформирования школы уже пройден, т.е. для чего проводится реформа и какой ей быть в новых общественно-исторических условиях, — всё это выяснено. Дескать, мы знаем, что нужно делать, для чего всё делается. Теперь дело за всеобщим признанием и практическими действиями, наша победа на педагогическом фронте

обеспечена.

Оппонент. Как конкретизировались цели и задачи очередного этапа реформирования системы образования? Или, может быть, они вообще не уточнялись, не конкретизировались?

Автор. Должен сказать, что конкретизация целей и задач была достаточно обстоятельной. В “Основных положениях концепции...” записано:

“ЦЕЛИ ОЧЕРЕДНОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Создать гибкую, открытую и развивающуюся систему непрерывного образования, способную обеспечить:

— готовность России к историческим вызовам (!) XXI века и её устойчивое развитие (выделено мной. — **В.Д.**);

— достижение гражданского согласия и общенационального единства (!);

— экономический подъём, социальную и гражданскую мобильность, достойный уровень жизни, духовное и физическое здоровье людей;

— овладение каждым человеком базовыми гражданскими и культурными ценностями, его личное участие в культурной и духовной жизни, в жизни страны”.

Оппонент. Цели действительно грандиозные. А как были сформулированы задачи?

Автор. Задачи тоже поставлены достаточно ёмко:

“СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ:

— Ориентация системы образования на реализацию общенациональных интересов России, её конкурентоспособности на мировых рынках труда и цивилизованной конкурентоспособности её населения в структурах становящегося глобального миропорядка.

— Устойчивое функционирование и направленное развитие системы образования как путь преодоления отставания страны в общецивилизационном контексте становления постиндустриального, информационного, социально-гражданского общества, гуманитарно-культурных вызовов и формирования опережающей модели устойчивого развития страны (выделено мной. — **В.Д.**).

— Поддержка и развитие образовательных программ, ориентированных на профессиональную и культурную саморегуляцию человека и педагогическую поддержку его роста...

— Разработка и принятие пакета образовательных программ, отвечающих, с одной стороны, реальному многообразию мировоззренческих, гуманитарно-культурных, социально-гражданских, этнокультурных и религиозных образовательных запросов населения, а с другой — потребности страны в реализации её общенациональных интересов.

— Создание на этой основе открытой, гибкой типологии образовательных учреждений и их сетей, реализующих различные содержательно-организационные модели, которые ориентированы как на реализацию социально одобряемых традиционных культурных и духовных ценностей, так и на гуманитарный авангард современной культуры.

— Финансовая стабилизация функционирования системы образования; поэтапный переход к инновационно-инвестиционной модели управления системой образования, ориентированной на непрерывный процесс обновления содержания образования и парка педагогических технологий; максимально возможное разнообразие образовательных программ, отвечающих образовательным запросам различных групп населения и обеспечивающих возможность реализации индивидуальных потребностей и интересов личности.

— Равенство возможностей получения и использования образования на всех уровнях жизненного пути человека, независимо от его социального положения и избранной профессии.

Оппонент. К приведённым выше целям и задачам реформирования системы образования Вы, может быть, хотели бы что-то ещё добавить?

Автор. Пожалуй, добавить уже нечего. Составители “Общих положений...” стремились учесть всё: и стабильное развитие России, её общегосударственные и общенациональные интересы, и преодоление отставания страны, и выход России на мировой рынок с конкурентоспособной продукцией, и экономический подъём России, и удовлетворение образо-

вательных запросов всех групп (и слоев) населения, а также индивидуальных потребностей и интересов, и обеспечение равенства возможностей получения и использования образования на всех этапах жизненного пути человека. Напротив, можно сказать, что авторы, если брать ближайший этап реформирования, перестарались. То, что они намечали на ближайший этап реформирования системы образования, могло быть достигнуто в несколько этапов. Нужна была своеобразная программа-максимум и программа-минимум.

Оппонент. Такая попытка у авторов “Основных положений концепции...” была. Второй раздел “Новый инновационно-технологический этап образовательной реформы” начинается со слов: “Этот этап включает в себя два основных периода”:

- проектно-экспериментальный (1998–2000 гг.);
- внедренческий (2001–2008 гг.)”.

Эти два периода и представляли собой что-то вроде осуществления программы-минимум и программы-максимум. Вы с этим согласны?

Автор. С этим согласиться нельзя.

Оппонент. Почему?

Автор. Так представлялось авторам “Общих положений концепции...” в августе, но не прошло и 4 месяцев, как в декабре 1997 года в новом, объединённом проекте появилось три этапа:

“Реформирование системы образования будет осуществляться в три этапа: экспериментальный, рассчитанный на год и ориентированный на отбор перспективных нововведений; краткосрочный, который охватит период до 2001 года и будет сосредоточен в первую очередь на неотложных мерах по стабилизации социально-экономической ситуации в сфере образования и созданию организационных, кадровых, правовых, финансовых и материально-технических предпосылок для полномасштабного развертывания реформы; среднесрочный, до 2005 года включительно, когда предусматривается обеспечить реализацию основной части намеченных преобразований” (*“Первое сентября” от 20.12.98*).

Первый этап — экспериментальный — можно сказать, уже закончился. Он был рассчитан на один год, т.е. на 1998-й. Отбор перспективных нововведений переносится на следующие годы, так как их (нововведений) становится всё больше и больше. Чтобы сделать обоснованные выводы и совершить отбор, потребуется не год, а несколько десятилетий. Так было, и пока только так и остаётся на ближайшие годы. Но, кстати, краткосрочный период (1999–2001) имеет уже совсем другое содержание, т.е. год 1998 прошёл, а “отбора перспективных нововведений” не произошло.

Оппонент. Вы полагаете, что “перспективные нововведения” вообще не войдут в массовую школьную практику?

Автор. Нововведения, перспективная новая педагогическая технология, конечно, станут достоянием массовой школьной практики. Но этот путь извилист, тернист. Совершенно не понятно, почему “отбор перспективных нововведений” должен происходить согласно реформе, сверху и только один год? Если бы проект “Концепция очередного этапа реформирования системы образования” (декабрь 1997 г.) был официально принят, то в 1998 году, т.е. на первом этапе, происходил “отбор перспективных нововведений”. Но так как проект Концепции не принят, то ни министерство, ни РАО такой отбор не должны производить, господствуют произвол и самотек.

Оппонент. Вы считаете, что “отбором перспективных нововведений” никто не занимается?

Автор. Нет, напротив. Разговоров о нововведениях, новых педтехнологиях много, даже слишком много, и ведутся они уже не один год, но только “воз и ныне там...”.

Оппонент. То, что о нововведениях, новых педтехнологиях ведутся разговоры — нормально, даже отлично. Нельзя же новые технологии принимать сходу, только потому, что они новые. Нужно обсудить, выбрать, какая технология или методика лучше. Вы против такого обсуждения? Почему?

Автор. Обсуждение нововведений, конечно, необходимо. Ставя вопрос о реформе системы образования, необходимо выяснить её цели и задачи, а затем как эти цели будут достигаться.

Оппонент. Вы только что подтвердили, что цель реформы и её задачи авторы сформулировали достаточно актуально, объёмно и конкретно. Стало быть, провалы реформирования школы происходили не потому, что реформаторы не понимали, чего они хотят?

Автор. Если бы формулировки и понимание целей и задач гарантировали успех реформирования системы образования, то, конечно, провалов бы не было. Цели и задачи реформирования школы достаточно чётко и ясно ставились и раньше, например в 1984 году. Кстати, формулировки были короче и яснее. “Школа должна растить, обучать и воспитывать молодые поколения с максимальным учётом тех общественных условий, в которых они будут жить и работать (выделено мной. — В.Д.). Предстоит вывести все отрасли народного хозяйства на передовые рубежи науки и техники, осуществить широкую автоматизацию производства, обеспечить кардинальное повышение производительности труда, выпуск продукции на уровне лучших мировых образцов. Всё это требует от молодого человека, вступающего в самостоятельную жизнь — рабочего, техника, инженера, — самого современного образования, высокого интеллектуального и физического развития, глубокого знания научно-технических и экономических основ производства, сознательного творческого отношения к труду”. В таких директивных документах давалось очень важное для реформирования школы разъяснение: к чему должны стремиться педагоги и руководители школ, работая с учащимися, чего добиваться от своих питомцев. Во всех отраслях народного хозяйства предлагалось опережать другие страны. Таким образом, уровень и развитие науки, техники, экономики и всего производства в стране ставился в зависимость от состояния образования, от качества и уровня общеобразовательной и профессиональной подготовки подрастающих поколений. С точки зрения педагогики — это вещи очевидные, простейшие, хотя о зависимости экономики и благосостояния народа от постановки обучения и воспитания в стране приходится напоминать и напоминать. Забывают. Особенно, когда решаются проблемы, связанные с бюджетом страны или региона.

Оппонент. Можно подумать, что среди взрослого населения есть много людей, которые хотят, чтобы образовательный уровень молодёжи и всего населения был низким, не возрастал. Вы действительно это хотите сказать?

Автор. Здесь проблема гораздо сложнее.

Оппонент. В чём же состоит эта чрезвычайная сложность?

Автор. Сложность в том, что составители концепций реформирования системы образования понимали, какие высокие цели и задачи должна выполнять школа (все учебно-воспитательные учреждения в целом), но как этого достичь в нынешней социально-политической ситуации, — ясности не было. Цели и задачи поставили, прекрасно (хотя и многословно) их сформулировали, а вот как от целей и задач перейти к делу, к практическому их достижению, учитывая, конечно, нынешнюю сложнейшую ситуацию в стране? В этом суть вопроса. Здесь у нас с авторами проектов концепций очередного этапа реформирования системы образования расхождения принципиальные. Когда-то академик С. Королев — генеральный конструктор космических ракет — говорил: “Кто хочет, тот делает, кто не хочет и не умеет, тот даёт объяснения”. Не по этому ли пути пошёл Э.Д. Днепров, опубликовав на страницах газеты “Первое сентября” три оправдательные статьи, в которых пытается доказать, что реформа была разработана правильно, но выбрали неподходящее время, и её осуществлению помешало правительство, не отпустившее для этого необходимых средств.

ДИАЛОГ 2-й. ПУТИ И СРЕДСТВА ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РЕФОРМЫ

Оппонент. Вы считаете, что авторы концепций очередного этапа реформирования образования предлагали негодные средства, т.е. рекомендовали такой путь, который не приводил к цели: не поднимал уровень образовательной подготовки и интеллектуального развития школьников, не делал систему образования важнейшим фактором развития экономики и производства в России?

Автор. Да, именно в этом кроется причина провала, так называемый несостоявшейся реформы, о которой так красочно и эмоционально писал Э.Д. Днепров в своих статьях в газете “Первое сентября”. Все проекты концепций (В.Г. Кинелёва, Э.Д. Днепров и А.И. Адамского; А. Асмолова, М. Дмитриева, Т. Клячко, А. Тихонова, Я. Кузьмина; Ю.В. Громыко, В.В. Давыдова, Н.Д. Никандрова, В.И. Слободчикова, В.Д. Шадрикова; и совместный) предлагали не тот реальный путь, который приводит к реформированию школы и всей системы образования, а только то, что реформой школы **не является**, и, следовательно, улучшить работу школы, поднять её на более высокий качественный уровень не может.

Оппонент. Что конкретно Вы имеете в виду?

Автор. Начнём с “Общих положений Концепции...”. В них более конкретно даются рекомендации по “реформированию”.

Оппонент. Вы считаете, что в других документах только повторялось то, что было дано в “Основных положениях концепции...” и ничего нового не вносилось?

Автор. Некоторые новые позиции в других документах есть, но они только меняли акценты, ничего принципиально нового не внося. В “Основных положениях...” (см.: *“Первое сентября”, 1997, 19 авг.* и *“Учительскую газету”, 1997, 26 авг.*) второй раздел “Новый инновационно-технологический этап образовательной реформы” и третий “Основные направления реформирования системы образования на новом этапе” были как бы **ядром** образовательной реформы.

Оппонент. Вы считаете, что в этих разделах нет того, что можно назвать “образовательной реформой”?

Автор. Да, конечно.

Оппонент. Какие у Вас основания?

Автор. Что содержится во втором разделе?

1) Деление инновационно-технологического этапа на два периода: проектно-экспериментальный (1998–2001) и внедренческий (2001–2008).

2) Базовые принципы подготовки и проведения образовательной реформы:

а) эволюционность, постепенность;

б) нетотальность (не вдруг и сразу всё);

в) сопряжённость с другими реформами;

г) совместная деятельность правительства, науки, общественности.

3) Основные проблемы современной школы и вузов.

4) Цели и стратегические задачи очередного этапа реформирования.

Оппонент. Вы считаете, что это ещё не реформа, а только декларации, которые остаются демагогией до тех пор, пока не воплотятся в практические дела?

Автор. Деловая, практическая часть даётся в третьем разделе, в котором п.1 называется “Обновление содержания образования”. От того, какое содержание образования в общеобразовательной школе, зависит много, может быть, даже вся судьба реформы, как было, например, в XIX веке, когда решался вопрос о классическом и реальном образовании.

Оппонент. Вы считаете, что обновление содержания образования — существенная сторона нынешнего реформирования школы?

Автор. Моё понимание обновления содержания образования не расходится с общепринятым.

Оппонент. Вторая половина XX века войдёт в историю человечества как период научно-технического прогресса, научно-технической революции (НТР). В это время наблюдался так называемый информационный бум или информационный взрыв. Это не могло не отразиться на содержании среднего образования, а также профессионального. В 60–70-е годы шел процесс пересмотра программ, переработки многих учебников, стал расширяться учебный план школы. В связи с переходом страны на рыночные отношения и усилением экономических связей с другими государствами требуется уже не только информатика, но и маркетинг, менеджмент и особенно знание современных иностранных языков.

Оппонент. Вы хотите сказать, что развитие науки, техники, производства, международных отношений и культуры в целом в XX веке приводит к необходимости снова и снова пересматривать учебные планы и программы, вводить новые учебные предметы и даже расширять объём содержания старых, традиционных учебных предметов, таких, как математика, физика, химия, биология, география, история, обществоведение (“Человек и общество” или “Граждановедение”), черчение, астрономия, литература, языки и т.д.?

Автор. Если поставлен вопрос об обновлении содержания образования, то, следовательно, оно, т.е. прежде всего учебные планы, программы, учебники, должны пополниться новой информацией. Возражать против необходимости пополнять содержание образования новой важной современной информацией — это выступать против развития школы, интеллектуального развития и гражданского созревания молодёжи.

Оппонент. Но расширение объёма содержания школьного и вузовского образования не может же происходить беспредельно? Оно может и должно происходить в каких-то границах, должны же быть мера, предел. Сегодня общеобразовательная школа стонет от перегрузок. Вам это неизвестно? Или Вы считаете перегрузки учебных программ делом нормальным, закономерным, допустимым?

Автор. Я коснулся только одной стороны проблемы обновления содержания образования. Пополнение учебных планов новыми предметами, внесение новой информации в учебные программы и в учебники и есть то, что все понимают под “обновлением содержания образования”. Это процесс закономерный, и он происходит не только на рубеже XX и XXI веков, но почти во все времена. Проблема перегрузки учащихся, — а теперь уже и перегрузки учителей, — не нова. Именно с ней — с перегрузкой школьников домашними заданиями, снижением качества подготовки выпускников средних и высших учебных заведений — связан кризис образования в современном мире.

Оппонент. Нельзя ли решить проблему очередного этапа реформирования системы образования в России, не касаясь кризиса образования во всём современном мире? В последнее время появились намерения разработать срочные антикризисные меры в системе образования без проведения реформы.

Автор. Да, такие предложения были высказаны. К ним мы ещё вернёмся. Мы не закончили рассмотрение проблемы обновления в том смысле, как это изложено в “Основных положениях...” и не нашло опровержения в других проектах. Есть основание считать, что у авторов всех проектов была единая позиция, но её наиболее чётко и ясно изложила группа авторов, руководимая В.Г. Кинелёвым, Э.Д. Днепровым и А.И. Адамским.

Оппонент. В чём эта позиция состоит?

Автор. В “Основных положениях...” даётся оригинальное объяснение необходимости обновлять содержание образования: “Сложившееся ныне содержание общего образования всё больше отстаёт от глобальных тенденций становления информационного, постиндустриального, гражданского общества, от потребностей формирования свободной личности в условиях демократизации общества. До сих пор не преодолен его технократический и сциентистский характер” (курсив авторов “Основных положений...” — В.Д.). Периодические попытки модернизации содержания образования за счёт включения новых отдельных учебных предметов или увеличения числа учебных часов уже привели к перегрузке учащихся и предельно острой ситуации со здоровьем детей и подростков”.

Оппонент. Вы являетесь одним из первых, кто в Советском Союзе стал выступать против перегрузки учащихся, ссылаясь на то, что перегрузка школьников учебной работой губит их здоровье. Почему Вы не одобряете позицию авторов “Основных положений...”? Они высказали то, что думают и что совпадает многие годы с позицией официальной педагогики и руководителей Министерства образования.

Автор. С конца 40-х годов я указывал на перегрузку учащихся домашними заданиями. Но мой подход к объяснению и решению проблемы перегрузки принципиально иной. Перегрузка школьников действительно порождается безудержным расширением объёма содержания образования, объёмом той информации, которая закладывается в учебные планы, программы, учебники... Это проявление “школьной раковой болезни”. Кстати, при тех методах “лечения”, которые рекомендованы в проектах концепций, болезни неизлечимой.

Оппонент. Почему неизлечимой? Нужно сократить объём того учебного материала, который даётся в учебниках и считается обязательным согласно программам. Вот и все. Это, собственно, и предлагают авторы “Общих положений...”. Разве не так?

Автор. Именно так, но в этом-то и заключается их роковая ошибка. В качестве первоочередной меры по совершенствованию содержания образования предлагалось **“сократить обязательную аудиторную нагрузку на 10–20 %**. В связи с этим определить минимальное содержание, освоение которого должно требовать учебного времени, существенно меньшего, чем сейчас выделено на обязательные аудиторные занятия. Это позволит **устранить перегрузку учащихся** (выделено мной. — В.Д.) и улучшить ситуацию с состоянием их здоровья; ... реализовать многоуровневые, вариативные образовательные программы; обеспечить реальное многообразие системы образования”. Так просто всё решается, но никто до В.Г. Кинелева, Э.Д. Днепров и А.И. Адамского не мог до этого додуматься. Непонятно только, почему на 10–20%? А вдруг этого будет мало? Почему сразу не сократить аудиторную нагрузку на 50–60%? Это будет надёжнее!

Оппонент. А что можно придумать ещё? Над чем Вы смеетесь?

Автор. Мне непонятно, над чем же бились учёные, методисты, учителя-предметники. Оказывается, чтобы устранить перегрузку, нужно уменьшить число часов, выделяемых на аудиторные занятия, и по каждому учебному предмету выбросить по одному-два десятка тем. И перегрузки как не бывало. Можно вполне обойтись **без всякой науки**. Нужна всего лишь элементарная сообразительность, интуиция.

Оппонент. У Вас есть другой выход?

Автор. Конечно. Ведь вопрос в том, какие темы выбрасывать? Возьмём геометрию для 7-го класса. Выбросим равенство треугольников, соотношение между сторонами и углами треугольников. А в 8-м классе уберём подобные треугольники и векторы. Сразу станет ученикам 7-х и 8-х классов легче. Но почему-то на такие сокращения не идут сами учителя. Геометрия — это система и нельзя произвольно что-то существенное выбрасывать. Так же и по другим учебным предметам. Всё, что можно было безболезненно выбросить, давно уже выброшено.

Оппонент. Но что-то же сокращать придётся, чтобы устранить перегрузку и спасти здоровье детей?

Автор. Прежде чем что-то вносить в учебные программы, идёт обычно длительное обсуждение. Вносится, как правило, самое важное и необходимое. Но возможности сокращения содержания, считаю, всё-таки есть. Общая тенденция развития содержания образования состоит в том, что его объём **не уменьшается, а возрастает**. Поэтому нужно к решению этой проблемы подходить иначе: перегрузка и низкий уровень качества образования обусловлены, прежде всего, устаревшей организацией и методами обучения. В последнее время ставится очень остро вопрос о здоровье школьников. Это подлинная национальная катастрофа. Особое значение в глазах общественности приобретают педагогические факторы. Специалисты приписывают ему от 20 до 60% отклонений. “Критическая черта (96 процентов детей с отклонениями в состоянии здоровья) достигнута, — считает М. Безруких, — не сегодня и даже не 5–10 лет назад, а гораздо раньше. Просто об

этом не принято было говорить” (*“Первое сентября”, 1997, 19 авг.*). Школы превратились в душегубки для детей и подростков.

Оппонент. Поэтому-то на первое место по пагубности влияния на здоровье детей поставили содержание образования, а средством спасения их здоровья стало сокращение, урезывание, уменьшение его объёма?

Автор. Совершенно верно. Минимизация содержания образования, сокращение естественно-математического цикла превратилось в своеобразную панацею. Чтобы это понять, достаточно прочитать следующее: “Никакие реформы немыслимы в школе, где предполагаемый чрезмерный объём учебной информации вынуждает учителя “гнать” учебный процесс, не оставляя детям времени на понимание, осмысление и раздумье, формируя комплекс неполноценности у детей и *“кардинальная разгрузка образования становится главным направлением реформирования содержания школьного образования в ближайшие годы. Образовательные стандарты должны стать основным механизмом, с помощью которого осуществляется эта задача”* (курсив авторов проекта. — В.Д.).

Оппонент. Какая задача?

Автор. Сказано предельно ясно: “Образовательные стандарты есть основной механизм разгрузки”, т.е. минимизации содержания школьного образования. Кстати, вузовского тоже “В ближайшие два года (т.е. 1998 и 1999), до утверждения образовательных стандартов, **апробировать** в системе образования разработанное **минимальное содержание образования по основной и полной средней школе.**

Обеспечить преемственность образовательных стандартов на всех уровнях и ступенях обучения”.

Оппонент. Если минимизация школьного содержания произойдёт, то в соответствии с ней минимизируется и среднее и высшее образование, а это приведёт к их девальвации. Полноценное образование можно будет получать только в элитарных школах и вузах, главным образом, за рубежом, “в Итонах”. Выходит, что реформа, которую готовила основная группа “реформаторов”, возглавляемая В.Г. Кинелёвым, Э.Д. Днепровым, А.И.Адамским, преследовала цель: с одной стороны, снизить уровень образовательной подготовки основной массы населения России, а с другой — перевести полноценный уровень образования на платную основу. Таким образом, полноценное, нормальное образование, необходимое для поступления и успешного окончания престижных вузов и техникумов, становится доступным лишь немногим, только богатым. Где же в таком случае “равенство возможностей получения образования на всех этапах жизненного пути человека, независимо от его социального положения? Напротив, предлагалось с помощью “очередного этапа реформирования системы образования” ликвидировать равенство этих возможностей.

Автор. Такое равенство уже ликвидировано.

Оппонент. А может быть, оно и не существовало?

Автор. Другими словами, была ли советская система образования демократической, доступной для всех?

Оппонент. Не только советская. Видимо, вопрос нужно ставить шире: была ли система образования, сложившаяся в XVIII–XX столетиях и окончательно сформировавшаяся к началу XXI века, в правовом и педагогическом отношениях демократической?

ДИАЛОГ 3-й. О РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ПОЛУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Автор. Демократизм школы и системы образования можно понимать по-разному. Школа может считаться демократической, так как принимает всех детей, подростков, молодёжь до определённого возраста и обучает всех без привилегий. Такой и была советская школа. По Конституции СССР среднее образование (полное, десятилетнее) было обязательным для всех. Таким образом, вопрос о демократизме школы и всей системы образования как бы снимался.

Оппонент. Но право учиться в школе, получать среднее образование, учиться всем до 17 или 18 лет по одним и тем же программам — ещё не гарантия получения полноценного среднего образования. Это, скорее, только внешняя сторона демократизма школы. В концепции очередного этапа реформирования системы образования говорится о равных возможностях получения и использования образования, а они могут быть неравными. Поставим вопрос иначе: могли ли все подростки, вся молодёжь в СССР получать полноценное среднее образование? Или же многие заканчивали школу, получали аттестаты зрелости, но программой средней школы не овладевали?

Автор. Второй признак демократизма школы — единство и даже одинаковость учебных программ, по которым школьники получают среднее образование, дающее право поступать в любые вузы. Третий признак — преемственность программ средней и высшей школы. Образовательная лестница во времена Советского Союза уже была создана и неплохо действовала.

Оппонент. Вы так думаете?

Автор. Я думаю, что система образования в СССР была не лишена определённых достоинств.

Оппонент. Тогда почему же в 90-е годы в педагогической прессе так остро ставился вопрос о кризисе школы? Многие авторы утверждали, что он характерен только в СССР, его нет в развитых странах, таких, как Англия, США, Франция, Япония, Германия, Канада. Вы с этим не согласны?

Автор. Кризис системы образования, как известно, является всеобщим. Об этом достаточно убедительно было написано в книге Ф. Кумбса “Кризис образования в современном мире” (М.: Прогресс, 1970). Одна из причин современного кризиса образования в том и состоит, что школа при сохранении нынешней постановки обучения и воспитания не может обеспечить высокий образовательный уровень своим выпускникам, и равные возможности получения образования только провозглашаются, но не реализуются.

Оппонент. Стало быть, школа, — если под школой подразумевать все виды и типы образовательных учреждений, — не является по своей природе демократической?

Автор. Выражение “по своей природе” слишком общо и метафорично. Правильнее сказать: при нынешней организационной основе современная школа сама по себе оказывается антидемократической, антинародной, противоречащей натуре, психологии детей, подростков.

Оппонент. Не слишком ли это строгое осуждение школы?

Автор. В данном случае выносится жестокий приговор не самой школе, а педагогическому процессу, его организации, технологии, которая давно уже устарела и нуждается в коренном преобразовании. Муки чиновников Министерства общего и профессионального образования и педагогов-“реформаторов” тем, собственно, и вызваны, что они хотят сохранить старую организационную основу педагогического процесса и в то же время сделать школу более современной, демократичной. У них в этом отношении никаких шансов улучшить работу массовой школы не было.

Оппонент. Шансов не было потому, что школы плохо финансировались. Чтобы проводить реформу, необходимы были средства, деньги. А если их нет, то какая же получится реформа? Может быть, Вы считаете, что реформирование современной системы образования может быть успешным и без денег, без дополнительного финансирования?

Автор. Когда мы говорим о всеобщем кризисе образования во всём мире, о несоответствии школы новым общественно-историческим условиям, которые сложились во второй половине XX века, то имеем в виду не дополнительное финансирование, а саму школу, устаревший педагогический процесс.

Оппонент. Крупнейший специалист по проблемам кризиса образования в современном мире Ф. Кумбс указывает на четыре основные причины:

1. Резко возросшая тяга народных масс к образованию, которую уже не могут удовлетворить существовавшие в 60-е годы школы, средние и высшие профессиональные учебные заведения.

2. Острый недостаток средств, вследствие чего системы образования не могут в полной мере отвечать новым требованиям.

3. Консерватизм образования, из-за чего эти системы слишком медленно меняют свой внутренний уклад в ответ на поступающие извне запросы, даже тогда, когда проблема средств не является серьёзной помехой.

4. Инертность общества, тяжкий груз установившихся традиций, религиозных ограничений, обычаев, соображений престижа и материальных стимулов, — всё, что мешает наиболее рациональному использованию образования и образованных кадров, в интересах национального развития.

Автор. Именно на эти обстоятельства и ссылаются те многочисленные авторы, кто пишет или выступает по вопросам кризиса современной школы.

Оппонент. Разве они не правы? Вы считаете, что Ф. Кумбс ошибался? Или, может быть, в России (бывшем СССР) были другие причины, вызвавшие глубокий кризис школы?

Автор. Предположим, человек болеет туберкулёзом. Этому дают разные объяснения: плохие жилищные условия, тяжёлая работа, недоедание и недосыпание, стрессы, нервное напряжение. Всё перечисленное причиной, вызывающей туберкулёз, не является. Причиной являются только бактерии — “палочки Коха”. Только они вызывают болезнь. Нечто подобное произошло и в системе образования. То, что Ф. Кумбс назвал “основными причинами кризиса образования”, на самом деле не является непосредственной причиной кризиса, хотя и оказывает определённое влияние на кризисную ситуацию в школах. Недостаток средств, выделяемых на образование, тоже не является непосредственной причиной школьного кризиса. Для школы, системы образования всегда выделялось недостаточно средств. Однако при этом были периоды бурного, интенсивного развития школьного дела (взять хотя бы 20–30-е годы в Советском Союзе).

Оппонент. Что же Вы считаете непосредственной и всеобщей причиной современного школьного кризиса, без преодоления которого любая реформа системы образования превращается в фикцию, в надувательство?

Автор. Такой причиной является устаревшая педагогическая технология, которую мы называем “технология группового способа обучения (ГСО)”. Если брать начальную и среднюю школу, то это классно-урочное обучение, в высшей школе — лекционно-семинарское.

Оппонент. Антидемократизм и противоестественность обучения, по-Вашему, также порождается технологией группового способа обучения?

Автор. В основном да.

Оппонент. Классно-урочная и лекционно-семинарская системы обучения — это основа основ, на которой строится традиционное обучение в начальной, средней и высшей школе. При чём здесь демократический или антидемократический характер школы?

Автор. Попробую объяснить. Число нормальных детей, поступающих в первый класс, примем за 100 %. Все они по своим природным данным могут успешно овладевать не только программой начальной школы, но и средней. Если бы система образования была приспособлена к их нормальным способностям, то те, кто поступил в первый класс, смогли бы успешно закончить среднюю школу, а также и высшую. Мы имеем в виду, что молодой человек не просто получил документ о среднем или высшем образовании, а действительно овладел системой наук и получил вполне достаточную подготовку для практической деятельности врача, инженера, педагога, зоотехника, агронома, психолога, юриста, экономиста, финансиста и т.д. **Реально такой системы обучения нет.** Документ об образовании за среднюю и высшую школу можно выдать всем. Даже тем, кто школу не посещал и ничего не изучал. Разве такие факты не известны? Причины тому разные, но главная — неуспеваемость.

Такая закономерность наблюдается всюду, во всех странах: поступают в первый класс все дети (где есть всеобщее обязательное начальное образование). Заканчивают с качественными знаниями начальную школу в лучшем случае 70–80%, а среднюю школу примерно 25–30%, в лучшем случае 35%. В средних и старших классах наблюдается большой отсев, катастрофически снижается качество знаний.

Оппонент. Вы берёте массовую школу, не элитарную?

Автор. Берём всех детей, поступающих в первый класс. Если вычесть больных детей, то все они могут успешно овладевать содержанием образования как средней, так и высшей школы. Но этого не происходит.

Оппонент. Вы можете это подтвердить какими-то фактами?

Автор. Фактов сколько угодно. Общая закономерность подтверждается каждый год, она одна и та же. В газете “Первое сентября” (1997, 19 авг.) опубликована статья Н. Решетникова (проректора Института повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Московской области). Он сообщает, что их институт шесть лет изучал результаты обучения. Были сделаны срезы по выходу из начальной школы. Результаты в школах расходились на 2–3 процента между Москвой и Камчаткой, т.е. выход из начальной школы по всей стране одинаков. “Это говорит о том, — подчёркивает Н. Решетников, — что методика начального обучения очень жёсткая”. Какие же результаты на выходе из начальной школы? “По русскому языку половина детей приходят в пятый класс не готовыми к обучению в нём. Только 42% детей (то есть меньше 50%. — В.Д.) могут правильно списать абзац текста. По математике 51% может правильно умножить два трёхзначных числа. По всей стране учитель пятого класса получает половину детей, которые не умеют считать”. Решетников спрашивает: “Что с ними делать? Каковы здесь возможности школы? Результат не совпадает с теми замечательными целями, которые мы перед собой ставим”. Что же он предлагает? Вводить стандарты, определяющие минимальное образование, и давать аттестаты с вкладышем, где выставлены не только оценки, но и указано, какой уровень среднего образования у выпускника: минимальный или повышенный.

Оппонент. Час от часу не легче. Кто получит минимальный уровень, соответствующий только стандартам, в престижные вузы поступить не сможет. Стандарты, минимальный уровень образования — это своего рода клеймо (дебил — в вуз не принимать).

Автор. Я понимаю ситуацию иначе. Получившие аттестаты с вкладышем минимального (не выше стандарта) уровня образования могут поступить в любой вуз, но, разумеется, учиться за плату. Таким образом, стандарты сами по себе не решают проблему равенства возможностей получения образования, а как бы маскируют, создают впечатление: все получают среднее образование и могут поступать в вузы, но получают аттестаты разного уровня.

Оппонент. Может быть, система обучения не является сама по себе демократической или антидемократической? Всё дело в юридической, правовой стороне? Если все дети, подростки, молодые люди имеют право учиться в школе и право поступать в любой вуз

или ссуз, то демократизм системы образования обеспечивается. Если же какая-то категория молодых людей из-за социального положения родителей не сможет поступать в вуз, — демократизма нет. Такая система была при советской власти, когда действовал закон о всеобщем и обязательном среднем образовании.

Автор. Но этот закон не улучшил, а, напротив, ухудшил положение дел в школе. Ученики переводились из класса в класс, оканчивали среднюю школу, получали аттестаты зрелости, не имея в голове и десятой доли того, что нужно, что предусмотрено программами. В массовой школе стало невозможно получить полноценное среднее образование. Халтура, показуха, отсутствие образовательной подготовки по всем учебным предметам стало явлением всеобщим, нормой. А получение полноценного среднего образования становилось редким явлением, исключением.

Оппонент. Школа попала в безвыходное положение: научить школьника было невозможно, он на протяжении нескольких лет ничего не учил и учиться не хотел, но и выгнать, исключить из школы или оставить на второй год тоже было нельзя. Вот и выпускали неучей, сплошной брак.

Автор. Об этом много писали на страницах “Учительской газеты”. Об этом знали все, но долгое время скрывали.

Оппонент. А как Вы оцениваете изменения в системе образования, происходящие в последние годы?

Автор. Вероятно, так же, как и многие другие: они ещё больше усугубили антидемократизм традиционной системы образования. Пожалуй, более точно следует говорить не об антидемократизме, а об антинародности нынешней (т.е. традиционной) системы обучения: примерно 4% (т.е. один из двадцати пяти) молодых людей получают качественное высшее образование. 96% либо вовсе не оканчивают вуз, либо получают дипломы, но оказываются не подготовленными к предстоящей профессиональной деятельности. Таким образом, система образования срывает не в интересах народа, а вопреки им. Полноценное, среднее образование не могут получить 65–70% населения страны, хотя документы о среднем образовании одно время получали 98%!.. В то же время, как сообщает Н. Решетников, 72% родителей говорят: “Даёшь качественное образование”. Они уже поняли, что образование сегодня — гарант благополучия их детей в будущем”.

Оппонент. В других странах родители это поняли раньше. Но это не меняет антинародной природы системы обучения, при которой только незначительная часть школьников (1/25) может получить качественное высшее образование. Естественно, что шансы у детей богатых родителей гораздо больше, чем у детей основной массы народа. Последние в подавляющем большинстве вообще никаких шансов не имеют. Можно ли создать всем равные возможности для получения высокого уровня образования?

Автор. Если сохранится групповая система обучения, то реальных возможностей для этого нет и быть не может. Это доказано всей историей развития средней и высшей школы.