

ЯМБУРГ ПРАВ. ЧТО ДАЛЬШЕ?

Нестандартные нормативы живой педагогики



Владимир Ильич Загвязинский,
академик РАО, доктор педагогических наук

Е. А. Ямбург всегда выступает злободневно, ярко, конкретно, полемично, вскрывая «болевы́е точки», обозначая рифы и барьеры на пути развития отечественного образования, беспощадно разоблачая формализм, благоглупости, подтасовки и обман в процессе преобразований системы и в оценке её состояния, а также наивные надежды на то, что отдельные импортные средства (например, тесты или многоуровневые структуры) могут сами по себе решительно улучшить образование.

Но в последней статье автора речь идёт о ещё более общей и серьёзной проблеме — о системном кризисе отечественного образования, начиная с его фундамента — экономического обеспечения, которому в практике реформирования придано значение обобщённого подхода, чуть ли не общей парадигмы образования, включая стены возводимого здания — образовательные стандарты и, наконец, крышу — способы оценивания результатов в виде ЕГЭ. Причём справедливо критикуя ЕГЭ, автор указывает, что непозволительно строить всю

систему образования с крыши, ибо сомнительные установки ЕГЭ серьёзно влияют на содержание и результаты всей системы.

Полностью разделяю критическую оценку роли ЕГЭ в связи с его дезориентирующим влиянием на весь учебно-воспитательный процесс не только школы, которая в значительной степени переориентирована с задач развития и социализации учеников на их натаскивание на сдачу тестовых заданий ЕГЭ, но и в определённой мере и на систему профессионального образования (приём по результатам ЕГЭ). Мы, однако, заметим, что проектирование образования нужно всё же начинать именно с крыши, т.е. с определения общих ориентиров, целей и предполагаемых результатов образовательного процесса, только вместо ориентиров ЕГЭ нужны совершенно иные ориентиры, о которых речь пойдёт ниже. Но вот строить реальное здание образования, разумеется, следует с фундамента, а не с крыши, памятуя о том, **что** хотим построить, к чему стремимся, к каким идеалам приближаемся.

Немаловажен и вопрос о том, как использовать федеральные образовательные стандарты. Полезна ли стандартизация всей образовательной практики?

Напрашивается уже не раз поднимавшаяся в печати мысль о необходимости нестандартных подходов к образовательным стандартам, опираясь на то, что новые стандарты имеют рамочный характер, что они лимитируют главным образом условия, структуры, необходимый образовательный минимум, временные рамки образовательного процесса. Эти стандарты вообще не должны предопределять решения, связанные с индивидуальным подходом к каждому ученику.

Хочется всячески поддержать Е.А. Ямбурга в его страстном протесте против формализма, шаблона и вранья, которые явно несовместимы с живой педагогикой и гуманным воспитанием. Пока в оценке результатов образования очень много формализма даже в начальной школе, но её гибкое применение на пользу ученику — дело долга, профессионализма и совести педагога. Но высказанная в статье идея перевода ученика из класса в класс с «двойками» вряд ли заслуживает поддержки. Такая массовая практика поощрения «двоечников» привела бы к обесцениванию отметки и поощрению лентяев и лоботрясов. А вот использование безотметочного обучения, введённого в практику известным педагогом-новатором Ш.А. Амонашвили, могло бы выручить и педагога, и ученика во многих непростых ситуациях. Приведу два примера из собственной директорской практики.

Володя Н. пришёл в пятый класс вечерней школы г. Ишима Тюменской области после двух лет «сидения» в четвёртом классе дневной школы. В диктанте средней сложности на полторы страницы текста он делал до 90 ошибок. Серьёзная индивидуальная работа с ним и его собственные старания позволили к концу года сократить количество ошибок почти в 10 раз. Громадный успех был налицо, но какой балл ему следовало выставить в итоговую ведомость, учитывая, что весь год мы, одобряя его успехи, отметок ему не ставили? Посоветовавшись, выставили ему заветную тройку, используя широко ходившую в годы процветания «процентомании» учительскую формулу — «три ставлю, два в уме». В данном случае риск оказался оправданным: в шестой класс ученик был переведён уже на вполне законных основаниях и впоследствии гораздо лучше учился.

Ещё один пример. В школу пришёл поступать очень талантливый паренёк — Владимир Ерош. Рисовал замечательно, но документов об образовании у него не было и шансов получить их тоже не было. Условно, нарушая инструкции, зачислили его в шестой класс. Учился парень хорошо и к окончанию восьмого класса собрался в Москву поступать в художественное училище. Чтобы собрать деньги на поездку, устроили в школе выставку-аукцион его картин. Несколько полотен купили учителя школы. Директору достался пейзаж с прекрасно выписанными берёзками, он до сих пор украшает его домашний кабинет. Наш бывший ученик после окончания училища стал известным художником, оформляя книги в Крымском издательстве, участвовал в международных выставках. Конечно, «авансированные доверием», согласно оптимистической гипотезе в подходе к человеку А.С. Макаренко, должно опираться на анализ реальных фактов, условий, обстоятельств, иначе оно не принесёт желаемых результатов. В данном случае мы опять-таки нарушили существовавшие нормативы и установления, но это «нарушение» во многом определило оптимистический вариант развития таланта одарённого юноши.

Очень значимы соображения автора о роли и функциях директора школы. Современная ситуация всё более побуждает директора стать «эффективным менеджером», утрачивая или даже и не приобретая роль главного педагога, откладывая все педагогические «изыски» «до лучших времён». Соединить и выполнить эффективно две эти роли дано далеко не каждому. А эффективный менеджер (уже без кавычек) школе (да и любому другому образовательному учреждению) действительно в условиях рыночной системы совершенно необходим. Так может быть стоит подумать о разделении ролей и функций? В театре есть директор, но есть и художественный руководитель, и главный режиссёр,

и дирижёр — именно они определяют художественную стратегию, успех, популярность и имидж театра. Больницами и поликлиниками руководят главные врачи. Название должностей точное, но на деле главврач выполняет те же менеджерские обязанности, отвлекаясь от лечебно-профилактического процесса, — что в этом хорошего?

Вспомним советы мудрого учителя и директора В.А. Сухомлинского, который считал, что моральным правом возглавлять школу обладает только лучший педагог, учитель учителей, который знает в лицо каждого ученика, его особенности и его заботы, иначе школа превращается в казённое учреждение.

Возникает мысль о том, не попробовать ли, пусть сначала в порядке эксперимента, наряду с должностью директора-менеджера (распорядительного директора) ввести должность главного педагога, своего рода главного режиссёра всего педагогического процесса? Это должен быть не только «человек с идеями» (С.Л. Соловейчик), но человек, способный совместно с соратниками превратить идеи в замыслы и проекты, воплотить их в жизнь, выявить и исправить ошибки, разрешить конфликты и сложные ситуации.

Большой и очень важный, ключевой вопрос, тесно связанный с судьбами не только образования, но и страны в целом — вопрос о состоянии и судьбах педагогического образования. Ситуацию в этой сфере автор резонно характеризует как драматическую. Качество подготовки молодой смены педагогов, если не брать несколько ведущих университетов, не соответствует новым требованиям, не обеспечивает достаточной общекультурной основы, без которой настоящий учитель состояться не может. Это во многом объясняется тем, что педагогическое образование было во многом отдалено от культурных центров и загнано на периферию не только в прямом — географическом — смысле, но и в смысле внимания и финансирования. Наконец, лучшие выпускники педвузов и педфакультетов, или не попадают в образо-

вательные учреждения или задерживаются в них ненадолго.

Такая ситуация, учитывая средний «предпенсионный возраст» учителя (52 года, и нельзя забывать, что это почти исключительно женщины), содержит угрозу кадровой катастрофы. Всем ясно, что в этой сфере необходимы преобразования, и они уже проводятся — к сожалению как мероприятия по резкому сокращению и ликвидации многих учреждений педагогического образования путём передачи студентов педвузов в госуниверситеты, где они будут заниматься по университетским направлениям и программам. Нам представляется, что такая ликвидаторская позиция близорука и уже через несколько лет выявится острый дефицит педагогических кадров: придётся приглашать людей «с улицы», усилится непрофессионализм, от которого уже страдает не одно только образование.

Конечно, вопрос этот не простой и требует очень вдумчивого, осторожного, хорошо просчитанного подхода в каждой конкретной ситуации. К примеру, в Тюменской области педагогические кадры готовит Институт психологии и педагогики и ряд других факультетов Тюменского государственного университета, Ишимский педагогический институт и Тобольская социально-педагогическая академия (до недавнего времени — Тобольский пединститут), а также два педагогических колледжа. Два периферийных вуза — Тобольский и Ишимский обеспечивают кадрами все сельские школы, закрывают и часть вакансий в городских школах, в том числе и областного центра. Если закроют эти два вуза, область останется без педагогических кадров. Между тем быстрый рост детского населения уже сегодня приводит к дефициту воспитателей детсадов и учителей начальных классов. К 2020 году школам области потребуется ежегодно до 200 учителей-предметников и, кроме того, значительное число воспитателей, психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов, руководителей кружков и секций, тренеров и других работников сферы воспитания,

должности которых были ликвидированы в конце 90-х годов, а сейчас постепенно восстанавливаются.

Выпуск же педагогов, психологов, дефектологов во всех вузах области в период 2013–2020 гг. составит не более 400–420 человек, и, конечно, наивно было бы думать, что все они пойдут работать в образовательные учреждения.

Каков же выход? Для Тюменской области один из приемлемых вариантов видится во включении Тобольского и Ишимского вузов в структуру Тюменского госуниверситета на правах автономных подразделений, для которых разрабатываются особые совмещённые учебные планы, включающие фундаментальное ядро общекультурных предметов университетского уровня и полновесный блок психолого-педагогических дисциплин и практик. Педагогические колледжи (Тюмень, Тобольск) могут войти в педагогические структуры вузов по территориальному расположению.

Что же касается нарушения преемственности в двухуровневой структуре высшего педагогического образования (методист-химик поступает в магистратуру по управлению образованием — пример, который приводит Е.А. Ямбург), то, наверное, в магистратуру должны приниматься только выпускники бакалавриата или специалитета по полученным ранее или близким к ним специальностям. Например, на управленческую специальность может поступить выпускник бакалавриата не только по специальности «Управление образованием», но и по социальной педагогике, социальной психологии, социологии образования и некоторым другим — это сократит количество недоучек, о которых пишет Е.А. Ямбург. И всё же главные факторы придания жизненной силы и привлекательности педагогической профессии действуют вне сферы самого педагогического образования. Это создание атмосферы уважения к педагогу, освобождение педагога от тисков административного пресса, поддержка его творческих начинаний, достойная заработная плата, полновесный социальный пакет — всё это, сопряжённое с талантом и ответственностью самого педагога, и определяет его социальный статус. Только тогда можно надеяться, что талантливая молодёжь примет эстафету служе-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

ния просвещению у нынешнего поколения педагогов.

Проблем и бед в школьном образовании много. Можно и нужно отдельно говорить о судьбах сельской школы, о школах как микрорайонных социокультурных центрах, о школах элитных и школах, которые не обеспечивают должного уровня образования, о здоровьесберегающей школе и многих других вопросах и проблемах.

Однако в нашем разговоре о судьбах российского образования особенно важно выйти на позитив, наметить конструктивный план действий. Мы исходим из того, что ещё не утрачен позитивный потенциал нашего образования и сегодня ещё не поздно не только выявить допущенные ошибки, но и найти возможные выходы из кризиса, наметить содержание и маршруты движения к «опережающему» образованию.

Попробуем сформулировать некоторые выводы, которые напрашиваются после изучения статьи Е.А. Ямбурга. В современных условиях, на наш взгляд, прежде всего необходимо:

- всем, кто причастен к определению общей стратегии развития образования, его стандартов и программ, разработке моделей и проектов будущего и их осуществлению, осознать истинные цели и продукты (результаты) образования: личностные, социальные, экономические, культуросоциализирующие;
- выявить и использовать при оценке процесса и результатов инновационного развития комплексный критерий эффективного образования, включающий личностную, социальную, экономическую, культурологическую составляющие.

Истинной целью и продуктами образования служат отнюдь не «оптимизация бюджетных расходов» и даже не знаниевые ориентиры (ЗУН — концепция: знания, умения, навыки), которые положены в основу ЕГЭ и ГИА (государственная

итоговая аттестация), а прежде всего развитие личности, реализация человеческого потенциала, ценностных ориентаций, мотивации, способностей, гражданских и нравственных качеств человека. Этой цели должны отвечать личностно-развивающие критерии и соответствующие показатели.

Социальные цели находят отражение не только в личностном развитии, поскольку личность по своей направленности и нравственным ориентирам всегда социальна, но и в формировании гуманистических, толерантных отношений как в актуальном социуме, так и социуме будущего, который предстоит строить тем, кто пока ходит в детский сад и школу.

Цели и продукты экономического плана заключаются в ёмкой, хотя и не совсем точной, формуле накопления и использования «человеческого капитала», а более конкретно — в задаче воспитания работников, способных трудиться творчески и гораздо более производительно в зависимости от уровня и качества полученного образования. Такую зависимость уже давно выявили российские учёные, доказавшие высокую экономическую отдачу вложений в образование. Хотя вложения в образование очень эффективны, они требуют «длинных денег», ибо отдачу дают далеко не сразу. Мы имеем в виду работы академика С.Г. Струмилина ещё в 20-е годы XX века и последующие разработки российских и зарубежных учёных.

И наконец может быть, самое главное и значимое, — реализация культуросберегающей и культуросозидательной функций, которые в последнем поколении образовательных стандартов представлены в качестве целей формирования прежде всего ключевых компетенций и компетентностей. Эти категории отражают и социокультурные, и личностные цели образования как проекции культуры, как задачи воспитания человека культуры, владеющего ценностными смыслами современной культуры, знаниями, опытом.

Любые действия учителей и воспитателей должны служить достижению этих целей и не идти во вред ребёнку или воспитаннику. Педагогическое начало должно превалять над формальными требованиями или установлениями.

Именно в выполнении изложенных выше положений мы видим пафос статьи Е.А. Ямбурга.

Необходимо рассматривать обучение не изолированно, а как важнейшую составляющую общего процесса развития и воспитания — только тогда мы вправе говорить об образовании и заботиться не только об учителях, но всех педагогических работах образовательных учреждений.

Мы должны осознать сохранившийся или обретенный потенциал образования, выявить «точки роста», опоры, которые создают базу для его развития, содержат потенциал возрождения. Для этого необходимо:

- возродить педагогическое творчество педагогов и педагогических коллективов, добиться баланса инициативы «сверху» и инициативы «снизу»;
- обеспечить опережающее научно-практическое экспериментирование, проверяя перспективные модели образовательных учреждений и систем перед тем, как рекомендовать их к массовому использованию.

Полезно разработать и запустить в качестве экспериментальных ряд перспективных проектов, связанных с созданием школ и дошкольных центров оздоровления, образовательно-развивающих комплексов для села, школ или центров технического творчества, центров развития с применением современных ИКТ, и ряд других проектов, привлекая учителей-новаторов, а также поддерживая их собственные проекты, которые прошли экспертную оценку и рекомендованы в качестве экспериментальных. **НО**